

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**Faculdade de Educação**  
**Mestrado Profissional em Educação e Docência**

FLÁVIO MARTINS DA SILVA

GÊNERO TEXTUAL DIGITAL MEME: UM ESTUDO SOBRE ENSINO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA E LETRAMENTOS

BELO HORIZONTE

2021

Flávio Martins da Silva

GÊNERO TEXTUAL DIGITAL MEME: UM ESTUDO SOBRE ENSINO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA E LETRAMENTOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* do Mestrado Profissional em Educação e Docência (Promestre) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Educação Tecnológica e Sociedade

Orientadora: Profa. Suzana dos Santos Gomes

Belo Horizonte  
2021

S586g  
T

Silva, Flávio Martins da, 1978-

Gênero textual digital meme [manuscrito] : um estudo sobre ensino de língua portuguesa e letramentos / Flávio Martins da Silva. - Belo Horizonte, 2021.

247 f. : enc, il., color.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora: Suzana dos Santos Gomes.

Bibliografia: f. 216-227.

Anexos: f. 228-231.

Apêndices: f. 232-247.

1. Educação -- Teses. 2. Língua portuguesa -- Estudo e ensino -- Teses. 3. Língua portuguesa -- Métodos de ensino -- Teses. 4. Língua portuguesa -- Efeito de inovações tecnológicas -- Teses. 5. Escrita -- Efeito de inovações tecnológicas -- Teses. 6. Letramento -- Teses. 7. Letramento digital -- Teses. 8. Inovações educacionais -- Teses.

I. Título. II. Gomes, Suzana dos Santos, 1962-. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 469.07

**Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)**

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



## FOLHA DE APROVAÇÃO

### GÊNERO TEXTUAL DIGITAL MEME: UM ESTUDO SOBRE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LETRAMENTOS

#### FLÁVIO MARTINS DA SILVA

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, área de concentração ENSINO E APRENDIZAGEM.

Aprovada em 25 de novembro de 2021, pela Banca constituída pelos membros:

Prof. Suzana dos Santos Gomes - Orientadora

UFMG

Prof. Gláucia Maria dos Santos Jorge - Coorientadora

UFOP

Prof. Hércules Tolêdo Corrêa

UFOP

Prof. Carla Viana Coscarelli

FALE/ UFMG

Belo Horizonte, 25 de novembro de 2021.

Dedico este trabalho à Glória, Bino, Lília, Lu, Coco, Tita, Malu e Dedê, por entenderem o propósito da educação na minha vida e me apoiarem de maneira constante e serena. Dedico este trabalho aos professores e professoras de Contagem, e às vítimas da necropolítica instaurada no Brasil no contexto da pandemia da COVID-19. Dedico ainda à Profa. Gláucia por tudo que passamos juntos.

## AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos a Deus e à minha família, por sempre estarem ao meu lado, à Dedê e à Malu, por termos perdido tantos dias e momentos de convivência em favor de um projeto de qualificação profissional da nossa família.

Agradecimentos especiais à Cleire e Clélia, minhas duas chefes que foram compreensivas e entenderam meus propósitos.

Dedico todo meu afeto e consideração à Elaine, Ohana e Zé, meus amigos que me incentivaram a galgar espaços que eu mesmo não acreditava serem meus por direito.

Reconheço e agradeço a Priscila, Tati e Ju, que estiveram ao meu lado durante todo o percurso do mestrado e que foram parceiras em tudo.

Muito obrigado aos colegas da Secretaria de Educação de Contagem, professores e professoras participantes da pesquisa e em especial à professora Míriam Jorge que me mostrou caminhos importantes que eu não conseguia ver.

Deixo meu salve especial à professora Gláucia Jorge, que me orientou para o mestrado e para a vida e que me ajudou a entender que o lugar do meu corpo preto e periférico é onde eu quiser estar. Obrigado, professora Gláucia, por nossas muitas horas de conversa boa, trocas de experiência e afeto.

## RESUMO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) institucionalizou e ampliou o uso de gêneros textuais digitais no ensino de língua portuguesa na educação básica no Brasil, dentre eles o meme. Este estudo objetiva compreender e problematizar o uso do gênero textual meme nos anos finais do ensino fundamental e seus potenciais usos, nas perspectivas de docentes, para o desenvolvimento da leitura e da escrita, bem como do pensamento crítico. A abordagem metodológica adotada neste estudo foi de cunho qualitativo e o campo de coleta de dados se deu em um minicurso ofertado aos 35 participantes da pesquisa e foram coletados através de gravações em vídeo; notas de observação/notas de campo e questionários aplicados antes e depois do minicurso. A análise dos dados demonstrou que grande parte dos docentes participantes da pesquisa pouco conhecia acerca do GTD meme e que embora apresentassem algum nível de dificuldade em inserir este tipo de gênero em suas aulas, reconheceram a importância de atualizar o rol de recursos para o ensino de língua portuguesa. A pesquisa contribui para os estudos de gênero textuais digitais, pois apresenta situações de uso aplicado de GTD que potencializam as reflexões sobre letramento digital e crítico a partir do uso dos memes.

**Palavras-chave:** Meme. Gênero textual digital. Multimodalidade. Letramento digital. Letramento crítico.

## ABSTRACT

The Base Nacional Comum Curricular (Brazilian Common Core) institutionalized and expanded the use of digital textual genres, including the meme, in Portuguese language teaching in Brazil's basic education system. This study aims to understand and discuss the use of the textual genre meme in the final years of elementary school and its potential uses, from the perspective of teachers, for the development of reading and writing enhanced by critical thinking. This study is based upon qualitative methodological approach and the field for data collection took place in a mini-course offered to 35 teachers participating in the research and were collected through video recordings; observation and field notes and questionnaires applied before and after the mini-course. Data analysis showed that most of the teachers had superficial ideas about the GTD meme and that although they presented some level of difficulty in inserting this type of genre in their classes, they recognized the importance of updating the list of resources for the teaching of Portuguese language. This research contributes to the studies of the digital textual genre, as it presents situations of applied use of GTD that enhance reflections on digital and critical literacy from the use of memes.

**Keywords:** Meme. Digital genres. Multimodality. Digital literacy.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Reportagem do Uol .....	86
Figura 2- Meme da Gretchen .....	88
Figura 3- Meme da COVID-19.....	89
Figura 4- Meme da Nazaré Tedesco .....	89
Figura 5- Meme da coxa do Lula.....	90
Figura 6- Meme disco da Anitta.....	91
Figura 7 - Meme Kilroy was here.....	93
Figura 8 - Meme Success kid .....	94
Figura 9- Meme Disaster girl .....	95
Figura 10 - Meme Philosoraptor .....	96
Figura 11- Meme Chloe.....	96
Figura 12- Meme Rainha Elizabeth .....	97
Figura 13- Meme NFT Doje.....	99
Figura 14 - Meme Trolls .....	101
Figura 15- Meme Yao Ming.....	101
Figura 16- Meme Neil DeGrasse.....	102
Figura 17 - Meme padrão .....	123
Figura 18- slide O que é meme? .....	162
Figura 19- Slide O papel da escola .....	165

Figura 20 - Slide personalidades.....	166
Figura 21- Meme Mônica Ata! .....	168
Figura 22- Montagem memes .....	169
Figura 23- Slide viral x meme.....	173
Figura 24- Taxonomia dos memes.....	175
Figura 25 - Slide Como criar um meme.....	176
Figura 26- Slide Letramento Digital .....	184
Figura 27- Slide Letramento Escolar .....	184
Figura 28- Slide Multiletramentos.....	186
Figura 29 - Slide Letramento Crítico.....	188
Figura 30 - Imagem grupo 1 .....	193
Figura 31 - Imagem grupo 2 .....	194
Figura 32 - Imagem grupo 3.....	195
Figura 33 - Imagem grupo 4.....	196
Figura 34 - Imagem grupo 5.....	197

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Como as pessoas acessam os memes .....	78
Gráfico 2- Motivos para compartilhar os memes .....	78
Gráfico 3 - Idade dos participantes da pesquisa .....	132
Gráfico 4 - Nível de letramento digital .....	133
Gráfico 5- Há quanto tempo você trabalha na RMEC? .....	136
Gráfico 6- Qual o público que você atende? .....	136
Gráfico 7- Você já conhece os Gêneros Textuais Digitais? .....	150
Gráfico 8- Termos presentes na concepção de meme antes do minicurso.....	151
Gráfico 9- Você já fez algum uso pedagógico dos MEMES? .....	153
Gráfico 10- Motivos relevantes para o uso de meme em sala .....	154
Gráfico 11- Deseja sugerir outros usos pedagógicos para os MEMES? .....	155
Gráfico 12- Quais usos pedagógicos você faz ou faria com os MEMES?.....	156
Gráfico 13- Você sabe a diferença entre um meme e um viral?.....	172
Gráfico 14- Sobre letramento digital, você considera que seu nível seria:.....	183
Gráfico 15 - Dificuldades para trabalhar com memes em sala .....	201

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Comparação de gêneros textuais.....	52
Quadro 2 - Tipificação de memes de Recuero (2008).....	57
Quadro 3 - Categorias prévias .....	139
Quadro 4- Categorias emergentes .....	140
Quadro 5- Contraste das categorias .....	141
Quadro 6- Categorias de análise x objetivos da pesquisa .....	143
Quadro 7- Instrumentos de coleta de dados .....	143
Quadro 8- Modelo de quadro de registro de observação .....	146
Quadro 9- Percepção dos GTD.....	159
Quadro 10- O que é meme?.....	161
Quadro 11 - Conceitos de meme e viral.....	172
Quadro 12 - Composição e temática dos grupos .....	191
Quadro 13- Bibliografia base do curso .....	235

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Dados demográficos de Contagem, MG .....	127
Tabela 2 - Rede Municipal de Ensino de Contagem .....	128
Tabela 3- Dados escolares de Contagem .....	128
Tabela 4- Equipamentos disponíveis nas escolas.....	129
Tabela 5- Perfil de formação profissional dos professores da RMEC .....	134
Tabela 6- Professores de Língua Portuguesa em atuação na RMEC.....	135
Tabela 7- Formação dos participantes .....	135
Tabela 8- Lista de tipos de letramento apresentados no 3º encontro .....	185
Tabela 9 – Temas sugeridos .....	190

## **LISTA DE SIGLAS**

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBM - Corrupção Brasileira Memes

COEP - Comitê de Ética em Pesquisa

FaE - Faculdade de Educação

GNL - Grupo Nova Londres

GTD - Gêneros Textuais Digitais

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LGPD - Lei Geral de Proteção de Dados

LP - Língua Portuguesa

ONU - Organização das Nações Unidas

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PROMESTRE - Mestrado Profissional em Educação e Docência

RMEC - Rede Municipal de Ensino de Contagem

SEDUC - Secretaria Municipal de Educação de Contagem

TDICs – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

TICs – Tecnologias da Informação e Comunicação

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

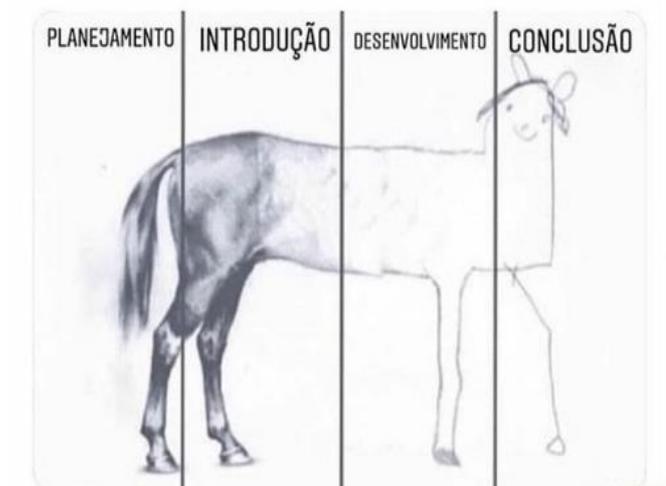
UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>17</b>
<b>2 DAS TECNOLOGIAS AOS GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS</b> .....	<b>22</b>
2.1 TECNOLOGIA DO INDIVÍDUO E DO TRABALHO .....	25
2.2 A TECNOLOGIA COMO FERRAMENTA DE CONTROLE E O DATAÍSMO.....	27
2.3 JUSTIÇA E IGUALDADE TECNOLÓGICA .....	31
2.4 TECNOLOGIAS, LINGUAGEM E EDUCAÇÃO.....	36
2.5 A TECNOLOGIA DA LÍNGUA COMO FERRAMENTA DE PODER .....	43
<b>3 MEMES E A QUESTÃO DO GÊNERO</b> .....	<b>49</b>
3.1 OS GÊNEROS TEXTUAIS EMERGENTES.....	50
3.2 POR UMA TAXONOMIA DOS MEMES .....	57
<b>4 CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS DOS MEMES</b> .....	<b>59</b>
4.1 PRODUÇÃO, AUTORIA E LEITURAS DE MEMES .....	64
4.2 MEMES E O PROCESSO DE REMIXAÇÃO.....	68
4.3 PRODUÇÃO E CRIAÇÃO DE MEMES.....	72
4.4 MEMES, FAKE NEWS E A CULTURA DA DESINFORMAÇÃO .....	73
4.5 MEMES, HUMOR E AS CHARGES .....	79
<b>5 O CENÁRIO DA MEMÉTICA NO BRASIL</b> .....	<b>83</b>
5.1 MEMES BRASILEIROS .....	87
5.2 A PRIMEIRA GUERRA MEMEAL .....	91
5.3 MEMES INTERNACIONAIS IMPORTANTES.....	92
5.4 O MEME NO AMBIENTE PUBLICITÁRIO .....	97
5.5 O MEME NA ACADEMIA .....	99
5.6 O MEME NA PRODUÇÃO DE TEXTOS .....	102
<b>6 LETRAMENTOS, MULTILETRAMENTOS E MULTIMODALIDADE</b> .....	<b>105</b>
6.1 LETRAMENTO DIGITAL .....	107
6.2 NATIVIDADE, IMIGRAÇÃO, VISITA E RESIDÊNCIA DIGITAL.....	110
6.3 OS MULTILETRAMENTOS .....	112

6.4	LETRAMENTO CRÍTICO .....	114
6.5	A MULTIMODALIDADE .....	118
6.6	ASPECTOS MULTIMODAIS DO GTD MEME .....	121
<b>7</b>	<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>125</b>
7.1	A REDE DE ENSINO PARTICIPANTE .....	127
7.2	A ORGANIZAÇÃO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO EM CONTAGEM.....	130
7.3	PERFIL DOS DOCENTES EM ATUAÇÃO NA RMEC .....	131
7.4	AS CATEGORIAS DE ANÁLISE DOS DADOS .....	137
7.5	A COLETA DE DADOS.....	143
7.6	GRAVAÇÕES DOS ENCONTROS E AS NOTAS DE OBSERVAÇÃO .....	145
7.7	OS QUESTIONÁRIOS.....	146
7.8	O QUESTIONÁRIO INICIAL.....	147
7.9	O QUESTIONÁRIO FINAL.....	148
<b>8</b>	<b>ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>149</b>
8.1	CONCEPÇÃO GERAL SOBRE OS CONCEITOS DE GTD NO QUESTIONÁRIO INICIAL .....	150
8.2	CONCEPÇÃO DE MEME ANTES DO MINICURSO.....	151
8.3	POTENCIAL USO DO MEME COMO RECURSO PEDAGÓGICO .....	153
8.4	CONCEPÇÃO DE LETRAMENTO CRÍTICO ANTES DO MINICURSO .....	155
8.5	EIXO DE ANÁLISE 2: GRAVAÇÕES DOS ENCONTROS DO MINICURSO.....	157
8.6	PRIMEIRO ENCONTRO: APRESENTAÇÃO DOS GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS, DISCUSSÃO E ANÁLISE DE EXEMPLOS. ....	158
8.7	SEGUNDO ENCONTRO: FERRAMENTAS DE CRIAÇÃO DE MEMES, CONCEITOS DE MEME, POTENCIAL PEDAGÓGICO DOS MEMES. ....	170
8.8	TERCEIRO ENCONTRO: LETRAMENTO DIGITAL, CRÍTICO E CRIAÇÃO DE ATIVIDADES	182
8.9	ORGANIZAÇÃO DA ATIVIDADE A PARTIR DE MEMES DE INTERNET .....	189
8.10	EIXO DE ANÁLISE 3: QUESTIONÁRIOS FINAIS. ....	198
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>204</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>208</b>

## INTRODUÇÃO



A evolução das redes e mídias sociais e a ampla disponibilidade dos recursos das tecnologias móveis me permitiu perceber que o meme era um gênero textual em ascensão, dado sua presença nos variados suportes digitais. Percebi também que o meme era amplamente utilizado tanto para críticas sociais e políticas, quanto para momentos de humor e informação. Sou professor de uma escola de periferia em uma comunidade extremamente carente e me interessei em investigar se o que eu percebia em outros extratos da sociedade em relação ao consumo e produção de memes podia também ser observado na vida escolar e cotidiana dos meus estudantes da escola pública.

Avanços na área de comunicação costumam ter impacto quase imediato na sociedade. A escola pública sofre o impacto desses avanços de modo lento e muitas vezes ineficaz. Um exemplo disso são os gêneros textuais digitais (GTD) trazidos para o currículo escolar pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Um desses gêneros é o meme de internet, que embora seja muito popular fora da escola, muitos professores ainda o desconhecem enquanto gênero. Grande parte dos professores costuma trabalhar apenas com gêneros canônicos, de maneiras muitas vezes artificiais e que muitas vezes se valem delas mesmas para justificar uma ação didática.

Neste trabalho o meme é apresentado como um gênero com grande potencial de uso pedagógico, pois, além de ser bastante popular entre estudantes, pode ser utilizado para proporcionar o ensino de língua portuguesa numa perspectiva crítica.

Há cerca de 3 anos as escolas brasileiras foram submetidas a uma mudança importante nos currículos escolares do Ensino Fundamental com a chegada da Base Nacional Comum Curricular (2018). A BNCC introduziu a implementação de novas formas de trabalho relacionadas ao uso de tecnologias digitais no conjunto dos componentes curriculares. No componente curricular Língua Portuguesa (LP) o impacto tem sido ainda analisado por vários estudiosos da área. Dentre as várias mudanças propostas, houve, por exemplo, a ampliação curricular com a inserção dos novos gêneros textuais digitais.

A leitura “em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos, etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (BRASIL 2017, p. 72).

Neste cenário é essencial que a escola esteja preparada para trabalhar diferentes modos de texto para que possa, assim, contribuir para o fomento de uma educação contemporânea e que provoque a construção do pensamento crítico por parte de estudantes. Por isso, para que estudantes estejam aptos a terem uma leitura mais crítica do mundo e para que sejam capazes de produzir e interpretar textos em vários modos, formatos e suportes é necessário que a escola reelabore e estabeleça condições de práticas didáticas compatíveis com um mundo em que, tanto o formato analógico, quanto o digital tem sido amplamente utilizados.

Um fator que acelerou algumas das mudanças na escola foi a chegada do novo coronavírus que, através das implicações da pandemia e com a adoção do ensino remoto emergencial em todo Brasil, obrigou as escolas a se adaptarem aos diferentes usos de tecnologias digitais para mediação da aprendizagem. Neste cenário e a partir das leituras de Marcuschi (2009) faz-se necessário analisar e verificar como se dão as ações de leitura e escrita dos gêneros textuais digitais como

o meme, a partir da institucionalização deste gênero pelo documento orientador dos currículos nacionais, a BNCC.

Sendo esta uma pesquisa de cunho qualitativo é preciso que eu me posicione enquanto sujeito-parte do processo de investigação das hipóteses e descobertas feitas neste estudo. Sou professor da rede pública de Contagem há 15 anos e, ao longo dessa trajetória, tenho me interessado em entender como as tecnologias digitais impactam a relação ensino-aprendizagem.

Ainda estudante de letras me envolvi bastante nas questões relacionadas ao tema, primeiramente guiado pela curiosidade e depois, acessando cursos e disciplinas relacionadas às tecnologias. Fui ainda, participante de uma iniciação científica chamada Literatura, Ciência e Tecnologia e me senti impulsionado a estudar mais acerca dos assuntos que tratavam das relações entre leitura, escrita, ensino e tecnologia. Por causa disso, passei a pesquisar maneiras de inserir as tecnologias em minhas aulas e a buscar formas de entender como os recursos tecnológicos poderiam me auxiliar no dia a dia como professor de língua inglesa.

A chegada oficial dos GTD através da BNCC (2018) e seus desdobramentos no fazer pedagógico dos professores e professoras trouxe uma oportunidade de investigação sobre como a escola trata os GTD no âmbito da Língua Portuguesa. E este fato impactou o modo como eu via a presença da tecnologia aplicada na educação. A partir daí, a escolha dos pressupostos teóricos foi feita com vistas a entender como o GTD meme surge na literatura e sobre como se dá sua concepção e desenvolvimento nos vários campos teóricos com os quais se relaciona. O processo de pesquisa começou por uma exploração etimológica e conceitual do termo meme, partindo da análise do texto de Dawkins (1976). Para realizar com este objetivo, optamos inicialmente por uma caracterização geral do meme e de suas propriedades comuns.

Ao chegar às análises dos GTD nos deparamos com uma bibliografia bastante conectada com autores que já trabalhavam com o que chamamos de gêneros textuais canônicos, ou seja, aqueles que não se valem do digital para circular. Aqui, foi fundamental recorrer aos textos fundantes de BAKHTIN (2003) sobre a questão do gênero textual e à teoria dos gêneros textuais emergentes no contexto das tecnologias digitais de Marcuschi (2000, 2002, 2003, 2009, 2019).

A partir daí, caminhamos para uma explicação ampla do que seria a tecnologia em seus vários vieses e sobre como este termo tem feito parte do cotidiano dos seres humanos, dentro e fora da escola. Os conceitos de tecnologia apresentados possibilitaram perceber como este termo tem significados diferentes. Assim, algumas leituras são essenciais para perceber a multiplicidade de sentidos que o termo assume. Vieira Pinto (2005) trouxe a ideia da técnica como processo de hominização do mundo; Chomsky (2003) e a sociedade de massa os meios de informação; Marx (1973) e o poder de transformação do ser humano; Harari (2018) e a subserviência do ser humano à cultura do algoritmo e Gnerre (1991) e o poder da linguagem enquanto tecnologia, dentre outros.

No processo de conceitualização do meme, foi muito importante entender seus diversos tipos (RECUERO, 2008) e também como essa tipologia está presente em outros cenários como o humor (LIMA-NETO, 2020) e a crítica social e manifestações políticas (CASTELLS, 2015; SHIFMAN, 2013).

A forma como os aspectos composicionais do meme estão relacionadas à construção de sentido e que interfere em sua interpretação foi fomentada aqui pelos textos sobre os multiletramentos de Cope e Kalantzis (2000) e Rojo (2009) e sobre multimodalidade conforme Kress e Van Leeuwen (2001), Ribeiro (2015) e Corrêa e Castro (2018).

O trabalho com os memes foi tanto uma oportunidade de aprendizagem sobre o gênero quanto de percepção sobre o papel que o letramento crítico tem no trabalho com a língua portuguesa em nossas escolas, como bem apresentam a BNCC (2018), Chen et al (2015) e Street (1984).

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo geral**

Este trabalho tem como objetivo compreender e problematizar o uso do gênero textual digital meme e suas possíveis contribuições para o desenvolvimento de atividades de leitura e escrita, numa perspectiva crítica, em língua portuguesa nos anos finais do ensino fundamental.

### **Objetivos específicos**

- A. Identificar e problematizar a percepção dos professores de língua portuguesa acerca do meme enquanto gênero textual;
- B. Compreender as possibilidades da ampliação do letramento crítico a partir do uso de memes;
- C. Situar o gênero textual digital meme nas discussões sobre tecnologia e suas interfaces com o letramento;
- D. Propor um recurso educacional para orientação docente na utilização de tecnologias digitais nas aulas de língua portuguesa.

## 1 DAS TECNOLOGIAS AOS GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS



2

O fenômeno da tecnologia enquanto conceito permeia várias áreas do pensamento humano sem que nenhuma tenha uma resposta definitiva, pois o conceito de tecnologia não se limita a suas aplicações encontrando em cada vertente do pensamento uma explicação com novo sentido. Tecnologia não é apenas um método, técnica ou mesmo conjunto de conhecimentos recentes, embora sua dimensão material e concretude sejam frequentes nas argumentações acerca do tema, o que demonstra que o termo só faz sentido para alguns, enquanto algo tangível, concreto e visível. Entretanto, tecnologia enquanto ideia, recurso abstrato ou mesmo instrumento tangível não se esgota em seu uso, sua materialidade ou em seus artefatos.

O termo tecnologia pode ser aplicado a objetos, coisas, processos, relações sociais ou de produção, comportamento, decisões, atitudes, percepções, regras, leis ou ainda como uma estrutura que torna tangível uma concepção, algo que dá materialidade a uma ideia ou a uma intenção. Tecnologia pode também e inclusive ser o artefato, como muitos a visualizam atualmente, sendo a definição de artefato construída pelo sentido a este atribuído, a intenção de seu uso e sua finalidade. O artefato faz parte de um conjunto de intenções, de sentidos e de outros artefatos

mentalmente imaginados e concebidos previamente (VIEIRA PINTO, 2005. p. 219-225).

Embora as variadas ferramentas e técnicas de fazer coisas - descobertas e aprimoradas pelo ser humano ao longo de milênios tenham trazido uma dimensão material da tecnologia os avanços do aporte digital, no entanto, levam à elaboração de um logos tecnológico que contribui para a percepção da tecnologia tanto como ferramenta tangível, concreta, quanto como concepção ou conjunto de procedimentos. A evolução do conhecimento humano através das técnicas imateriais de reprodução do pensamento, do perpassar do saber e das maneiras de fazer, do conhecimento sobre o mundo e de suas implicações cotidianas balizam um referencial bastante significativo de uma dimensão menos tangível e mais abstrata do termo tecnologia.

Até recentemente, os usos mais avançados de algumas técnicas do conhecimento encerravam em si um quê de sobrenatural e metafísico, sendo que para muitos, o inexplicável estava relacionado com o extra-humano. Porém, os avanços tecnológicos têm, fundamentalmente, a ver com o suprimento das necessidades humanas e das observações que o ser humano fez e faz das suas relações com o meio e com outros seres. Fato inegável é que a tecnologia advém do processo, do uso da técnica, da adaptação e da experimentação, sendo que, numa perspectiva heideggeriana a experiência humana caminha para fora do ser humano e expande suas possibilidades de interação com o meio através do uso de mecanismos, ideias, artefatos e fenômenos tecnológicos.

O conceito popular de tecnologia associado ao objeto tem a ver com o imperativismo tecnológico e a coisificação ou produtificação do conhecimento. Vieira Pinto (2005) traz a ideia da técnica como processo de hominização do mundo, sendo que o ser humano seria um animal técnico e que se tornou um ser social para produzir aquilo que projeta mentalmente.

É possível ao ser humano, portanto, antever um artefato elaborando mentalmente suas formas e seu uso apenas observando um pedaço de madeira, por exemplo. Neste processo de hominização do mundo, o ser humano projeta artefatos e objetos que não existem na natureza - um machado, uma faca ou um banco não existem de maneira natural no mundo - o ser humano os projeta mentalmente, se

apropriada de um material natural e o adapta para a criação dos objetos segundo sua necessidade.

Desse modo, a técnica nos tira de um processo natural e nos leva a algo produzido, materializando algo que existia apenas virtualmente, criando assim, vínculos entre o espaço real e o virtual. Na visão de Vieira Pinto (2005), a técnica é um produto da percepção humana que transforma o mundo sob a forma de máquinas e instrumentos que interferem em suas relações com o mundo e consigo mesmo. Portanto, o ser humano é um animal técnico que produz, fabrica, faz, e torna concreto o que antes era objeto abstrato de seu imaginário.

Para Chomsky (2003), na sociedade de massa os meios de informação e a mídia dão a falsa impressão de que o indivíduo é capaz de entender tudo e sobre tudo. Dessa forma, porém, o autor argumenta que vivemos a ilusão de sermos sujeitos críticos, autônomos e responsáveis. Entretanto, num mundo em que a desinformação, como as fake news, é também valorizada, a separação entre o relevante e o lixo eletrônico nos atrapalha enxergar o que realmente é real ou mesmo o que está sendo feito de nós, nossas informações e do que produzimos.

Há uma linha tênue entre o que é informação e o que é conhecimento, entre o que separa o real do virtual, o concreto do projetado. Essa linha é tênue e líquida, conforme nos indica Bauman (2001). Marx (1973), por outro lado, nos aponta para uma maneira paralela ao pensamento de Vieira Pinto (2005), na qual argumenta que os artefatos tecnológicos existentes advêm do homem, através do poder de transformação do ser humano, sendo que estes artefatos partem do imaterial para o concreto, pois

a natureza não fabrica máquinas, locomotivas, ferrovias, telégrafo elétrico, máquina de fiar automática, etc. Tais coisas são produtos da indústria humana; material natural transformado em órgãos da vontade humana que se exerce sobre a natureza, ou da participação humana na natureza. São órgãos do cérebro humano, criados pela mão humana: o poder do conhecimento objetificado (GRUNDISSE apud BOTTO-MORE, 1998, p. 371).

Nesta perspectiva o ser humano é um agente de modificação da sociedade e do mundo através de ações promovidas pelo uso do conhecimento que elabora, reconstrói e aplica tanto ao mundo quanto às suas relações. Quando a ação humana

sobre a própria existência, a construção de modelos de sociedade e de distribuição de recursos necessários para a sobrevivência são alcançados por um olhar crítico em relação ao uso da técnica e do conhecimento tecnológico detecta-se que todo esse conhecimento também pode trazer implicações negativas. O advento de novos modos de fazer coisas e de organizar a sociedade e as demandas advindas da técnica aliada ao capital faz com que grande parte da humanidade seja atingida pelos problemas que deveriam ter sido solucionados pelo uso desta mesma técnica.

### **1.1 Tecnologia do indivíduo e do trabalho**

Enquanto Macluhan (1962) pensava que os avanços tecnológicos sendo disseminados poderiam cooperar para uma sociedade mais solidária e em comunidade. Han (2015) diz que estamos vivendo dentro do conceito de individualização máxima, em que embora haja um enxame reunido virtualmente em redes sociais e outras mídias eletrônicas, as pessoas não se unem, mas buscam cada vez mais uma singularização de sua individualidade, eliminando a possibilidade da construção de um nós coletivo e solidário. Han (2015) ainda diz que a tecnologia traz para o mundo pós-moderno a transparência total, na qual o futuro não permite deixar que as coisas amadureçam, fortalecendo assim, a ideia de que o hoje é mais real e importante que o futuro e onde as pessoas vivem em busca de respostas rápidas para tudo, o tempo todo. Para além disso, a efemeridade dessa lógica consumista acabou por fomentar uma ressignificação do trabalho e suas relações, fazendo com que seja difícil escapar de um contexto de autoexploração. Numa abordagem mercadológica estamos sendo explorados tanto pelo trabalho, quanto pelo teletrabalho (NILES, 1997) e essa exploração tira e implementa um sistema no qual estamos em trabalho por mais tempo que rezam os contratos com os empregadores, haja vista os modos de teletrabalho e trabalho remoto implementados durante a pandemia da COVID-19.

Há ainda uma crescente percepção da maquinização do ser humano e da hominização das máquinas, que vincula o humano ao industrial, orgânico ao mecânico. A hibridização dos métodos de trabalho e a consequente substituição do

homem pela máquina têm causado mudanças em leis trabalhistas, elaboração de cenários sociais, extinção de categorias profissionais diversas, desemprego de pessoas com baixa qualificação profissional, sucateamento das relações de trabalho, valorização exacerbada da produção em escala, dentre outros problemas, como nos indica Morozov e Bria (2019). Por outro lado, Pretto e Pinto (2006) argumentam que as relações entre homem e máquinas estão sendo reconfiguradas, sendo que, se por um lado há a hominização da máquina, há também a maquinização do homem. Para os autores, este processo, invisível na maioria das vezes tende a se tornar mais evidente, pois

a relação ser humano-máquina torna-se uma relação fundada em outros parâmetros, não mais de dependência ou subordinação, mas uma relação que implica o aprendizado dos significados e significantes inerentes a cada um, e também o imbricamento desses elementos. Poderíamos pensar na maquinização do ser humano, como também na humanização das máquinas (PRETTO e PINTO, 2006, p.22).

A par dessa linha de argumentação, percebe-se que as máquinas e os seres humanos estão se tornando a cada dia mais conectados uns com os outros, como exemplo, a quantidade de pessoas que utilizam próteses e outros aparatos tecnológicos inseridos ou atrelados a seus corpos, o desenvolvimento do conceito de tecnologia vestível, e mesmo o avanço das tecnologias relacionadas à inteligência artificial, internet das coisas e redes neurais. Para além dos impactos negativos da tecnologia no mundo do trabalho e meio ambiente, a tecnologia ainda traz outras formas de impactar a sociedade.

Lévy (1998) e Blattmann (1999), demonstram que desde a metade do século passado a reconfiguração do mundo do trabalho faz com que parte da população migre do labor manual para o trabalho do conhecimento, transformando e propagando informação. Embora isso possa incitar uma visão maniqueísta e colonizadora da tecnologia e do conhecimento tecnológico, Lévy diz que

“Uma técnica não é nem boa, nem má (isto depende dos contextos, dos usos e dos pontos de vista), tampouco neutra (já que é condicionante ou restritiva, já que de um lado abre e de outro fecha o espectro de possibilidades). Não se trata de avaliar seus “impactos”, mas de situar as irreversibilidades às quais um de seus usos nos levaria, de formular os projetos que explorariam

as virtualidades que ela transporta e de decidir o que fazer dela” (LÉVY, 1999, p.26).

ou seja, o conceito de tecnologia, suas aplicações e implicações ficam em aberto e sujeitos à interferências do campo ideológico. Apesar do conhecimento tecnológico estar atualmente associado à evolução e progresso é preciso perceber que faz-se necessária uma reflexão histórica crítica sobre o papel que a tecnologia tem de fato, pois num cenário em que o *establishment* nos empurra a seguir o fluxo, o tornar-se digital passa a ser imperativo e quem não se adapta passa a ser visto como símbolo de retrocesso e de anti progresso.

## 1.2 A tecnologia como ferramenta de controle e o dataísmo

Vieira Pinto (2005) argumenta que o ser humano tecnológico também é um ser detentor de poder, pois quem controla os elementos tecnológicos de uma era, controla as relações e, por conseguinte, controla outras sociedades. Na Guerra Fria, por exemplo, o conhecimento tecnológico fomentou um conceito ideológico e pôde ser usado como arma de dominação política, comercial e social numa dualidade até hoje percebida. Para Lévy (1998), num mundo conectado, o computador é um formidável fator de poder e isso se pode perceber ao analisar a diferença entre dominadores e dominados mediada pelas relações com o conhecimento tecnológico de uma determinada era diferencia a sociedade entre grandes centros e periferia e isso interfere na maneira como as relações de poder serão configuradas. A tecnologia pode ser ainda um conjunto de ideias aplicadas para gerar um impacto num determinado grupo. Assim, leis, programas de governo, movimentos sociais e políticas públicas são também tecnologias. As políticas públicas, por exemplo, são ações do estado, ou tecnologias do estado com ação pública, pois dão concretude a interesses dos atores institucionais, podendo estes serem individuais ou coletivos. A tecnologia enquanto política pública pode ainda ser uma ferramenta de controle social, de promoção de igualdade ou desigualdade social e ainda de implantação de um *modus operandi* que interesse a uma agenda política, como nos diz Meikle e Sugden (2015).

Cito aqui, as políticas públicas como o Programa Bolsa-Família e as Ações Afirmativas que se de um lado promoveram a inclusão de camadas menos favorecidas da sociedade tanto em relação ao acesso a uma vida com mais qualidade quanto no acesso à universidades Brasil afora, por outro lado tem sofrido constantes ataques por parte do governo federal desde o golpe sofrido pela ex presidenta Dilma Rousseff em 2016, sendo que grande parte dos programas foram descaracterizados ou completamente desmantelados.

A descontinuação de alguns dos programas de assistência social teve grande impacto na vida da população, por exemplo, durante a pandemia da COVID-19 o auxílio emergencial às pessoas carentes teve uma demora excessiva, o que acabou por contribuir para recolocar o Brasil no mapa da fome da ONU, apresentando em 2021 cerca de 19 milhões de pessoas passando fome e 119 milhões em insegurança alimentar, de acordo com o site Hunger Map<sup>3</sup>.

O ser humano enquanto ser de aprendizagem, se desenvolve e desenvolve a sociedade à sua volta através de artefatos, técnicas e saberes e os utiliza para construir novas realidades, sanar e criar novas necessidades e as promover. No contexto da escola, é preciso que haja uma cultura de fomento à construção de movimentos que valorizem a iniciativa de produção e empoderamento dos estudantes. Esta demanda precisa ser vinculada à cenários em que estudantes possam vivenciar situações que promovam a apropriação de conhecimentos diversos, com a construção individual e coletiva de novas práticas, novos saberes e desenvolvimento de habilidades e competências. É necessário, portanto, que no ambiente escolar, estudantes possam se “apropriar-se ou apoderar-se do novo paradigma técnico midiático para empoderar-se como sujeitos autorais e participativos no espaço e no ciberespaço” (SANTOS, 2015, p. 140).

Cerca de 3 mil anos atrás o ser humano buscava nos corpos celestes, na natureza e na metafísica criada em torno destes as respostas para seus questionamentos. Tempos depois, conforme Harari (2018) afirma, as sociedades desenvolveram religiões baseadas em escritos e com o passar dos tempos desconstruiu a ideia do poder dos astros e transferiu para um ser superior a autoria

---

<sup>3</sup> <https://hungermap.wfp.org/> acesso em: 12 de ago. de 2021

da criação do mundo e de tudo que o se podia ver, perceber, mas que não tinha explicação.

A evolução do pensamento humano e o conseqüente surgimento do humanismo e o aprofundamento das ciências traz o ser humano para o centro de todas as questões, em quem tudo começa e encerra, tudo vem do ser humano e para o ser humano e o conhecimento advém de cientistas e sábios. Também foi com o humanismo que o saber crítico se sobrepõe ao saber religioso, metafísico e o ser humano se volta a descobrir e desenvolver seu poder de criação e suas potencialidades. Em fins do século XX, graças às descobertas e avanços das ciências, já a humanidade desenvolve conhecimento tecnológico avançado e caminha em direção a um novo paradigma: o culto aos dados e a conseqüente subserviência ao algoritmo (HARARI, 2018). Algoritmos são expressões matemáticas oriundas do desenvolvimento do conhecimento tecnológico possibilitado pela inteligência humana. O que Harari argumenta é que, em tese, o algoritmo pode permitir que em breve essa caminhada do ser humano junto da tecnologia já não será necessária, visto que o algoritmo é um conceito tão evoluído tecnicamente que a presença humana será descartada.

De acordo com Searle (1991), um cientista cognitivo do MIT chamado Marvin Minsky certa vez disse que a próxima geração de computadores seria tão inteligente que seríamos sortudos se, no futuro, eles ainda nos quiserem como utensílios ou animaizinhos domésticos. Parece ser uma previsão futurista, embora embasada na análise da evolução das inteligências artificiais e dos caminhos que estas podem seguir.

Previsões apocalípticas deste tipo surgem em face das evoluções tecnológicas provocadas pelos algoritmos já desenvolvidos e que poderiam se tornar autônomos e não dependentes do ser humano para sua manutenção e subsistência. Entretanto, numa rápida análise do cenário da inteligência artificial pode-se encontrar fatos e descobertas realmente impressionantes. Veja, por exemplo, o artigo de opinião criado pelo gerador automático de linguagem GPT-3 para o jornal inglês The Guardian<sup>4</sup>. O sistema de inteligência artificial criou um artigo apresentando a posição

---

<sup>4</sup> Texto disponível em <https://www.theguardian.com/commentisfree/2020/sep/08/robot-wrote-this-article-gpt-3> acessado em 20 de Setembro de 2020

da inteligência artificial sobre um possível domínio sobre os seres humanos e explicando razões pelas quais os humanos não a devem temer. No sistema foram inseridas apenas algumas instruções sobre o tema do texto e algumas orientações sobre que abordagem adotar. O sistema foi capaz de gerar 8 artigos diferentes sobre o mesmo tema que, para serem publicados apenas precisaram ser minimamente editados e numa proporção bem menor e em menos tempo que os textos criados por humanos. Neste cenário, a internet passa a ter relevância central na vida das sociedades e os algoritmos passam a gerenciar todo tipo de informação que precisamos. O fluxo de dados, sua constante geração e as infinitas possibilidades de uso levaram a humanidade a conceber o que Harari (2018) chama de dataísmo: a crença que cultua os dados e os algoritmos. Ao trazer ideias presentes em *Blade Runner*<sup>5</sup>, *Matrix*<sup>6</sup>, *Neuromancer*<sup>7</sup> e outras narrativas distópicas, Harari diz que o algoritmo torna o ser humano um fator secundário, pois além de fazer o que o ser humano faz, o compreende e o escraviza. Enquanto na era humanista o valor de uma experiência vinha de dentro do ser humano, agora este valor é criado por um complexo sistema externo de processamento de dados, representado, por exemplo, pela sensação de prazer que sentimos ao ver um vídeo no *Youtube* ou a ter uma foto curtida no *Facebook*, sensação essa provocada por um complexo sistema de recompensas desenhado para manter o usuário conectado (CALLEGARO, 2014).

Para o cientista computacional Jaron Lanier, Harari está na verdade, apresentando as bases de uma religião criada por interessados em vender tecnologia (FERREIRA, 2017). Lanier argumenta que se por um lado há os computadores que se humanizam, por outro há humanos se tornando escravos dessas máquinas, mas não necessariamente ficando menos inteligentes. Segundo Lanier, o uso exacerbado de computadores e a entrega da autoridade aos algoritmos torna os seres humanos cognitivamente atrofiados e insensíveis às próprias emoções, tornando-se, portanto, religiosamente obedientes às máquinas.

---

5 BLADE Runner. Direção de Ridley Scott. Produção de Michael Deeley. Estados Unidos, 1982. (117 min.), color.

6 THE Matrix. Direção de Lilly Wachowski e Lana Wachowski. Produção de Joel Silver. 1999. (136 min.), color.

7 GIBSON, William. *Neuromancer*. Canadá: Ace Books, 1984.

### 1.3 Justiça e igualdade tecnológica

O complexo conceito de justiça tem sido analisado por vários estudiosos ao longo dos séculos. Aristóteles e Platão já discutiam sobre justiça ainda na Antiguidade. O conceito também é trabalhado em obras de pensadores contemporâneos como Amartya Sen (2011), Jürgen Habermas (1997) e John Rawls (2008). Conceitos como igualdade, equidade e *justiça* parecem próximos. Entretanto, entendemos que justiça seria um conceito mais amplo e que, muitas vezes, é confundido com a noção de igualdade, direito ou mesmo equidade. Esta terminologia é essencial para o avanço na percepção do que seria justiça tecnológica.

Neste trabalho, o termo em inglês *technology justice* trazido por Meikle e Sugden (2015) será traduzido como *justiça tecnológica*, considerando o alcance social e as implicações que têm no desenvolvimento humano de maneira mais ampla. Dessa forma, *igualdade tecnológica* seria uma escolha lexical partícipe de um conceito maior de justiça, pois o termo igualdade tanto para Rawls quanto para Habermas é um dos vários pilares formadores do conceito geral de justiça. *Uma teoria de Justiça* de John Rawls (2008) foi inicialmente publicado em 1971 e apesar de constantemente debatido, continua a exercer forte influência sobre muitas proposições teóricas relacionadas à filosofia do direito. Na obra, Rawls desenvolveu uma teoria que defende a justiça como equidade e para isso apresenta dois princípios fundamentais: liberdade e igualdade. No pensamento de Rawls, os indivíduos têm as mesmas demandas para liberdades básicas. Assim, as desigualdades sociais e econômicas devem ser organizadas para que possam ser vantajosas e acessíveis a todos. Nesse contexto, há a necessidade da aplicabilidade de uma justiça distributiva para articular as noções de liberdade e igualdade dentro de uma sociedade democrática que é parte de um sistema socioeconômico.

O conceito de justiça de Rawls (2008) é orientado pela justiça social, capaz de promover igualdade e a justa distribuição de riqueza aos indivíduos. Logo, Rawls critica a crença utilitarista de que o amplo bem-estar da sociedade justifica o sacrifício dos direitos de uma minoria. Para Rawls (2008) todos os indivíduos partiriam de um marco inicial, ou posição original da sociedade, num acordo orientado pela racionalidade e baseado na confiança e no desinteresse. Essa posição original entre

indivíduos seria fundamental, pois “[...] embora uma sociedade seja um empreendimento cooperativo visando vantagens mútuas, ela é tipicamente marcada por um conflito, bem como por uma identidade de interesses.” (Rawls, 2008, p.4). Rawls remete à teoria do contrato social de Rousseau, trazendo para o conceito uma visão contemporânea. Porém, nem todos os pensadores corroboram com esse pensamento. Há oposições, como Habermas (1997), que discorre sobre essa linha de pensamento, analisando o conceito com um outro olhar. Para o autor alemão: “Isso tudo faz sentido, no caso de já existirem instituições justas. Porém as coisas mudam quando se pergunta acerca do modo de estabelecê-las em circunstâncias dadas.” Habermas (1997, p. 85). E é justamente essa oposição de Habermas ao pensamento de Rawls que têm provocado ainda mais debates acerca do que seria justiça.

Para entender as implicações do conceito de igualdade tecnológica e como elas perpassam as relações humanas é preciso desenvolver uma discussão importante: a forma como os recursos tecnológicos estão distribuídos na sociedade. Os constantes avanços das tecnologias têm impactado sobremaneira o modo como vivemos e convivemos. Isso é visível em grande parte das ações e relações que tomamos parte diariamente. Desde o despertador que nos acorda ao café da manhã ou o modo como cuidamos de nossa higiene pessoal, tudo é permeado pela tecnologia. Morozov e Bria (2019), argumentam que o grande trunfo desse movimento todo é que a tecnologia é, na maioria das vezes, invisível aos nossos olhos. Num processo automatizado, diariamente mesclamos hábitos de toda espécie a novos padrões comportamentais e sociais em função das facilidades que a tecnologia traz. Do funcionamento dos sinais de trânsito ao uso de aplicativos diversos, somos impactados pela tecnologização das coisas que, Morozov (2020) diz que “é uma indústria que está presente em tantos domínios e dimensões das nossas vidas que, se ela falir, uma grande parte da nossa economia e da nossa sociedade iria colapsar”.

Por outro lado, estamos tão habituados às benesses tecnológicas que ignoramos os impactos que parte desse processo tem causado no meio ambiente e mesmo a outras pessoas ao redor do mundo. Por exemplo, aproveitamos o prazer de um banho quente e com água limpa sem nos preocuparmos com os impactos ambientais. Esses impactos são analisados no relatório *"Introducing Technology Justice: a new paradigm for sustainable development goals"* apresentado por Meikle e Sugden em 2015. Para os autores, esses impactos são muito fortes, a começar

pelos usos de tecnologias de preservação de alimentos e de promoção do aumento da produção agropecuária. Se por um lado o uso de pesticidas, repelentes e agrotóxicos promovem um tempo maior de prateleira aos produtos que consumimos, por outro lado, infestam o agronegócio com produtos nocivos à saúde humana, alteram a natureza dos produtos, mudam o sabor e promovem danos ao meio ambiente. Além disso, o impacto da tecnologização do trabalho no campo, por exemplo traz consequências imediatas ao promover um movimento de êxodo rural no qual milhões de pessoas perdem seus postos de trabalho e migram para os grandes centros urbanos, irrigando, assim, os bairros onde vivem as camadas mais humildes da população. A migração desenfreada também contribui para o aumento da população sem-teto, alocada em subempregos e ou desempregados.

O impacto das tecnologias no trabalho nos grandes centros tem alcançado não apenas as fábricas, empresas e instituições das mais variadas áreas, mas também setores como a educação. As pessoas vão perdendo suas funções num processo de trabalho, sem que tenham conhecimento e ou formação adequada para buscar novas ocupações. Assim, os dispensados que são substituídos por processos mecanizados e tecnologizados migram para áreas de menor exigência intelectual, para áreas fora do campo de atuação, competem com os migrantes do êxodo rural por subempregos e alimentam as estatísticas negativas de desempregados e de baixa renda, pois um único robô numa linha de produção pode substituir vários funcionários. De acordo com Morozov (2020) a tecnologização das cidades tem um alto custo social e financeiro. Nas grandes cidades, por exemplo, há a chamada uberização do mercado de trabalho, processo no qual há uma precarização e exploração de mão de obra de milhões de pessoas por parte de poucas empresas sob a égide do empreendedorismo, mas que retira direitos trabalhistas mínimos e ilude o trabalhador desempregado com o sonho de ser dono do próprio negócio.

Um outro aspecto importante está relacionado ao uso da tecnologia nos processos educacionais e na capitalização da educação através de inúmeros recursos tecnológicos que, muitas vezes, prezam pelo lucro em detrimento do papel social que a educação reivindica. De acordo com os dados da Associação Brasileira de Educação a Distância, o número de matrículas da educação a distância, por exemplo, cresceu em torno de 1700% apenas no período compreendido entre 2009 e 2018, sendo que 91% dos estudantes nesta modalidade estão matriculados em cursos

privados. É claro que há cursos e iniciativas positivas neste ambiente e que isso também contribui para expandir o alcance da educação. Entretanto, o que se questiona aqui é a qualidade dos cursos oferecidos e o planejamento para a captação das pessoas capacitadas nesses cursos no mercado de trabalho, além, claro, dos problemas da forte concentração dos cursos em áreas específicas.

A tecnologia é um ponto central no desenvolvimento das sociedades. Através dessa vertente do conhecimento humano nos foi permitido vencer doenças, melhorar nossa dieta alimentar, construir padrões universais de higiene e desenvolver áreas da ciência em prol da longevidade e qualidade de vida dos seres humanos. Entretanto, conforme nos mostra o relatório da ONU (2014), todo esse aparato também é utilizado como capital e fomenta uma exclusão social difundida mundialmente, pois a distribuição desse conhecimento e desses recursos não é feita de forma igualitária - ou seja, não há “equidade”. O acesso desigual aos recursos tecnológicos cria um distanciamento gigantesco entre as nações sempre, claro, favorecendo as desenvolvidas. Nesse sentido, o pensamento de Rawls (2008) sobre justiça é importante para entender qual seria o impacto das tecnologias na diferenciação entre classes sociais, pois grande parte do desenvolvimento tecnológico não alcança as pessoas de baixa renda.

De acordo com o relatório da Organização das Nações Unidas de 2014, a má distribuição de recursos tecnológicos interfere até mesmo na expectativa de vida das pessoas, pois se por um lado há os que podem pagar por equipamentos de última geração e seus benefícios, por outro lado há pessoas que em pleno século XXI ainda não puderam usufruir do avanço, já datado, de tecnologias simples como saneamento básico e tratamentos de saúde já amplamente absorvidos pela camada mais abastada da população.

Uma possível mudança positiva no uso de tecnologia para melhorar a qualidade de vida das pessoas, conforme sugerido por Morozov e Bria (2019), poderia ser feita se as tomadas de decisões de governos e grandes empresas utilizassem big data, a grande quantidade de dados gerados atualmente, para a criação de ações e políticas de empoderamento e fomento à melhoria de índices diversos como acesso a tecnologias digitais, melhorias da educação pública, saneamento básico, redesenho do mercado de trabalho e adequação de cenários de consumo compatíveis com os

recursos humanos e naturais disponíveis local e globalmente.

Já no campo da educação brasileira, por exemplo, a aplicação das tecnologias e a maneira como isso é feito historicamente reforçam uma segregação reforçada pela desigualdade tecnológica. É preciso repensar modelos de implantação e distribuição de recursos nas cidades, considerando os dados censitários sobre o acesso à internet, distribuição de recursos e infraestrutura, o Índice de Desenvolvimento Humano e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, por exemplo.

Dados do CGI.br/NIC.br <sup>8</sup>sobre a disponibilidade de recursos de internet no Brasil dão conta de que 28% dos domicílios não possuem conexão e que apenas na zona rural, falta conexão para 50% dos domicílios. Enquanto 98% das escolas das zonas urbanas têm acesso à internet, na zona rural este número é de apenas 34%. Já sobre a relação entre saúde, educação e acesso à internet, em 2018 47% dos brasileiros com acesso à internet utilizou a rede para buscar informações relacionadas à saúde e outros 41% realizou pesquisas e atividades relacionadas à educação.

Essa desigualdade na distribuição do sinal de internet e disponibilidade de equipamentos, recursos tecnológicos e políticas públicas eficientes faz com que estudantes das zonas rurais do país e mesmo de escolas públicas de áreas periféricas das grandes cidades tenham sua visão de mundo delimitada/marcada pela escassez de um recurso informacional tão necessário atualmente. Juntamente com a internet, outras diversas tecnologias fazem parte de um conjunto de privações que escolas públicas, escolas da zona rural e até mesmo escolas de áreas periféricas sofrem, pois, os acessos e recursos em escolas da zona nobre estão longe das escolas da zona pobre das grandes cidades. E aí, “*miséria é miséria em qualquer canto, riquezas são diferentes*”, conforme bem afirmam os “Titãs” na letra da música “Miséria” de 1989.

A falta do aparato tecnológico impacta no desenvolvimento, em última instância, tanto do que é ensinado quanto do que é aprendido, pois o indivíduo existe a partir de sua própria compreensão e apreensão do mundo. Isso impacta decisivamente na maneira como as pessoas interpretam e interagem com o mundo

---

<sup>8</sup> Disponível em <https://www.telesintese.com.br/estudo-do-nic-br-mostra-que-apenas-52-das-escolas-rurais-tem-internet/>

em que vivem. Portanto, o rol de recursos disponíveis por meio de políticas públicas e seu impacto nas relações educacionais segregam, selecionam e dilaceram pessoas, oportunidades e desenvolvimento social e econômico. Nesse sentido, é preciso evocar o conceito de justiça social e justiça tecnológica e mais equidade na distribuição de recursos advindos que permitam acessos a desenvolvimento social, acadêmico e principalmente humano.

O conhecimento humano perpassou muitas gerações apoiado nos recursos da oralidade, o que permitiu que a aprendizagem se efetivasse com base na memória e na experiência narrada. Enquanto um mecanismo de repassar experiências sem a experimentação, a memória tem sido um recurso tecnológico de grande valia para a evolução do conhecimento humano. Porém, foi com o advento da escrita que este conhecimento alcançou a possibilidade de sobrevivência ao tempo e ao espaço, visto que as memórias registradas poderiam não somente ser gravadas, mas também transportadas e reproduzidas em outros lugares e a qualquer momento, avançando assim, na dimensão tempo-espaço.

#### **1.4 Tecnologias, linguagem e educação**

Desde que a escrita se consolidou na atividade humana, tanto para auxiliar a memória, quanto para instrumentalizar o registro do que se pensava e fazia, a educação, as tecnologias e as linguagens estão interligadas e há uma retroalimentação entre elas, uma simbiose, um movimento contínuo de sinergia em que uma fornece condições para a outra. É importante dizer, também, que embora o advento de técnicas e de artefatos como a escrita e a imprensa tenham alterado drasticamente os rumos da humanidade ao longo dos séculos, é essencial considerar a própria linguagem como um recurso tecnológico de altíssima complexidade, visto que modifica o mundo, o ser humano e suas relações.

Nos últimos anos, os avanços tecnológicos como o computador, tablets, internet de alta velocidade e as redes sociais têm promovido mudanças importantes na maneira como o ser humano interage com a informação (VALENTE, 2014). Essas mudanças vão da urna eletrônica ao cartão de pagamento de aposentadorias, do smartphone aos tíquetes eletrônicos de estacionamento, dos documentos digitais a procedimentos eletrônicos cada vez mais presentes em nosso dia a dia. O avanço das

tecnologias tem sido notado também no ambiente escolar, pois, se num dado momento, tudo que a escola tinha era um quadro estático na parede com os escritos de professores, poucos séculos à frente pudemos usufruir dos múltiplos recursos da conectividade, da colaboração online, da multiplicidade de meios de buscar informação, além das diversas possibilidades de armazenamento, impressão, processamento e compartilhamento de tudo que pensa, faz, escreve ou expressa.

Um grande problema, entretanto, é que enquanto parte da população se deleita com os novos artefatos e recursos disponibilizados a cada ano, uma outra parte não consegue alcançar os benefícios trazidos pelos mesmos avanços. Nesse sentido, a adoção de diferentes artefatos e usos da tecnologia têm um caráter paradoxal e muitas vezes segregador, pois se por um lado permite mais rapidez e acesso às informações e a diferentes modos de fazer coisas no cotidiano de grande parte das pessoas, por outro lado segrega o sujeito que não domina o conhecimento necessário ao mundo digital, ou que prefere formas analógicas de se relacionar com o mundo.

O conhecimento tecnológico levou o mundo a sair de um estado de sociedades ágrafas onde praticamente todos eram analfabetos, com participação social limitada e migrou para um modelo de sociedade grafocêntrica tradicional (MILL; JORGE, 2013), que, embora trouxesse o advento da escrita como fator de relevância social e status, a grande maioria das pessoas ainda eram analfabetas. Ainda sem sanar todos os males do analfabetismo, mais tarde o mundo caminhou para uma sociedade grafocêntrica digital, na qual o acesso ao conhecimento através de suportes digitais se estabelece como uma ferramenta de mediação e disseminação do conhecimento bastante importante. Ainda assim, o número de analfabetos permanece alto e isso contribui para demarcar os limites de acesso tanto à informação, quanto a tecnologias mínimas necessárias para a sobrevivência, como o saneamento básico e também determina limites de participação e inclusão social. Apenas no Brasil, a taxa de analfabetismo passou de 6,8%, em 2018, para 6,6%, em 2019, conforme dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. Este número se refere a pessoas com idade igual ou superior a 15 anos e, embora tenha havido uma ligeira queda, segundo a pesquisa feita pelo IBGE, são 11 milhões de brasileiros e brasileiras que não são capazes de ler e escrever uma nota ou um bilhete. Dessa forma uma parcela significativa da população é vitimada por tradições

e abordagens que nem sempre privilegiaram letramentos críticos, o que limita o acesso à informação qualificada, ou mesmo dificulta análises críticas das informações que recebe. Essa condição torna essas pessoas ainda mais vulneráveis, criando, assim, um cenário perfeito para a proliferação de fake news e de discursos populistas que favorecem o aparecimento de atores políticos com visões ideológicas segregacionistas e com características similares às do antigo coronelismo, que assolava os rincões do país em décadas passadas.

Mesmo com todo o movimento revolucionário provocado pela chegada tanto da escrita, quanto das tecnologias digitais o mundo ainda enfrenta problemas com a exclusão tecnológica, pois o acesso a essa gama de recursos é mediado por movimentos políticos e ideológicos, com interesses econômicos e que, muitas vezes, se sobrepõe à necessidade de levar conhecimento e acesso para todos. Desse modo, o movimento de evolução tecnológica tem em seu cerne, características bastante importantes na constituição dos modos de viver, conviver e sobreviver, pois determina diferentes cenários de acesso ou restrição de acesso aos artefatos tecnológicos e ao conhecimento possibilitado pelas tecnologias.

Esse movimento paradoxal do avanço tecnológico e da exclusão digital no século XXI pode ser ilustrado pelo cenário da pandemia provocada pelo Coronavírus, em que, com a quarentena, grande parte das pessoas mundo afora não pôde se conectar às escolas e ao trabalho por causa de restrições da infraestrutura tecnológica vigente. No Brasil, por exemplo, grande parte dos interessados em prestar o exame do ENEM ficaram impedidos de se preparar adequadamente em razão da falta de conexão e recursos tecnológicos suficientes para todos. (CORREIO BRASILIENSE, 2020). Outras partes significativas da população têm acesso a planos de dados de acesso à internet que apenas permitem o uso de redes sociais, o que restringe muito o consumo de informação variada e que tira dessas pessoas o direito à escolha de conteúdo (BBC, 2018). Este tipo de plano de acesso à internet é chamado de “zero rating”, fere o Marco Civil da internet no Brasil e de acordo com Yasodara Córdova, pesquisadora da *Digital Kennedy School*, da Universidade de Harvard, em entrevista à BBC<sup>9</sup>, favorece e muito o espalhamento de notícias falsas, visto que o usuário tende

---

<sup>9</sup> Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-43715049> Acesso em: 20 de jun.de 2021.

a ler apenas os títulos das notícias recebidas e mesmo que queira, não consegue acessar sites para checar as informações. Córdova diz que esse tipo de acesso à internet é feito apenas através de aplicativos "*influencia como as pessoas recebem e entendem as notícias*". "*Quando você vê uma notícia no Facebook e não entra nela, lê só um link com o título. No jornal ou no site, tem a contextualização toda, que é muito importante.*"

No período pós-pandemia será necessário refletir, portanto, sobre os impactos dos problemas de acesso tecnológico no aspecto organizacional e mesmo metodológico das escolas e sobre como a tecnologia digital poderá estar presente num momento de aulas presenciais.

Os contrastes apresentados na análise da desigualdade na distribuição de recursos tecnológicos na sociedade, entretanto, eram demarcadores de cenários de exclusão no Brasil, antes mesmo da pandemia. No caso das escolas, pode-se verificar, Brasil afora, diferentes cenários de disponibilidade e uso de tecnologias diversas nos quais até mesmo os professores mais engajados tecnologicamente têm encontrado problemas. Isso demonstra que há dificuldades estruturais que interferem na adoção de práticas digitais nas escolas.

Segundo um estudo do site Convergência Digital, a maioria das escolas públicas têm conexões de apenas 2 Mbps, enquanto na rede particular essa velocidade chega a 50 Mbps, ainda. "*Grande parte destas atividades são realizadas fora do ambiente escolar, pois apenas 37% dos alunos de escolas públicas e 50% dos alunos de escolas particulares usuários de internet citam a escola como local de acesso à rede*", diz o site Convergência Digital. Segundo o estudo, um outro fator problematizador é a qualidade dos equipamentos que as escolas dispõem. Muitos professores são impedidos de fazer atividades com tecnologias digitais em algumas escolas por causa tanto da má qualidade de conexão quanto dos equipamentos.

Este parece ser um cenário desanimador, mas não se pode generalizar na leitura dessas informações como se a escola fosse uma terra arrasada. A modernização da escola e sua conseqüente migração para modos de trabalho mais vinculados aos aspectos relacionados ao mundo digital podem trazer muitos benefícios para as relações de ensino e aprendizagem. Logo, é válido reconhecer que, ainda que haja contrastes importantes na comparação entre os diferentes modos

de organização, distribuição de recursos, infraestrutura e financiamento da educação no Brasil, estamos caminhando para uma educação cada vez mais conectada. A escola consegue absorver grande parte dos avanços tecnológicos, se não na mesma velocidade que o mundo fora dos seus muros, pelo menos num ritmo mais cadenciado. O modo como as tecnologias tem sido abordadas pelas escolas tem sido cada vez mais consistente e conforme verificam Corrêa e Dias (2016)

O assunto das tecnologias nas escolas vem ganhando cada vez mais espaço nos debates acadêmicos e não podemos considerá-lo um “modismo”, visto que existe uma grande preocupação de o alunado estar muito ligado a essas tecnologias e o fato de as escolas insistirem em ignorá-las. Começa a ganhar corpo a ideia de que os professores, os alunos e as instituições de ensino não podem mais ficar para trás, devendo se inserir em um mundo cada vez mais multimodal e multicultural (CORRÊA; DIAS, 2016, p.243).

Enquanto algumas escolas no Brasil apresentam modelos tradicionais de organização metodológica que dificultam a adoção de tecnologias e práticas pedagógicas mais atuais, por outro lado há também escolas, inclusive públicas, que aderiram às mudanças metodológicas e tecnologias modernas e fazem usos das mesmas com muita propriedade e sucesso (UNESCO, 2003).

Os métodos e conhecimentos tecnológicos digitais têm sido abordados por grande parte dos gestores e instituições como a solução de todos os males na educação. No entanto, há que se relativizar práticas e a adoção desses recursos desta forma, pois a tecnologia como fim, não resolve os problemas da escola.

Por outro lado, é preciso dizer que o uso das técnicas e artefatos tecnológicos e sua adoção pelas escolas está sujeito às interferências do campo ideológico e dependendo do trato metodológico, este uso pode provocar boas ou más experiências. Neste cenário, o domínio tecnológico ou o letramento tradicional e digital quando bem articulados dentro da escola, são ainda mais importantes, pois estão atrelados ao domínio cognitivo do sujeito, afetando sua forma de pensar e de se relacionar na sociedade atual, como nos indica Mill e Jorge (2013, p. 2) “o processo de inclusão nessa sociedade digital, ainda que num nível mais rudimentar, exige, no mínimo, saber ler, escrever e conhecer as tecnologias que dão sustentação a essa

sociedade”.

No período pós-guerra fria e com a evolução proporcionada pelos avanços tecnológicos advindos da Internet, o mundo experimentou profundas e complexas transformações tanto nas formas e meios de produção, quanto nas relações humanas. Essas transformações impactam também a educação, interferindo inclusive no espaço escolar e em suas práticas. Sancho (1998) diz que “a produção humana sempre busca solucionar de forma organizada, planejada e projetada algum problema” e, por isso, o espaço escolar e suas práticas estão o tempo todo sendo reconfigurados para entender e abraçar os problemas e as necessidades reais da sociedade.

A educação é um processo em que um indivíduo se esforça em aprender enquanto o outro se esforça em ensinar, constituindo assim um desafio dialógico. Esta dialogia tem passado por caminhos tortuosos, na medida em que há um mundo tecnologicado no qual a lógica mercadológica de produção tem forçado a educação a enfrentar um desafio: o ser humano deve aprender mais e em menos tempo. O argumento tecnológico que força esse desafio, também se propõe a resolver algumas questões centrais, pois na equação tempo x aprendizagem a tecnologia desvinculou a relação do tempo com o espaço. A ubiquidade tecnológica propõe aprender mais e em menos tempo, de qualquer local, uma vez que estudante e professor podem estar geograficamente distantes.

Avanços tecnológicos na área de tecnologias da comunicação e informação costumam ter impacto quase imediato na sociedade, visto que têm relação direta com o consumo e com o mercado de trabalho. Vários destes avanços e mudanças interferem também no ambiente e na cultura escolar e embora alguns estejam bem visíveis na escola, vários outros ainda estão vinculados ao que os estudantes fazem das tecnologias fora da escola.

Embora as práticas escolares sejam algumas das principais ferramentas que mediam o aprendizado e que fornecem o insumo necessário para gerar conhecimento e apropriação de saberes em uma sociedade (KLEIMAN, 1995), o saber não institucionalizado é muito importante e precede instituições e academias. A aprendizagem se dá em espaços e dimensões que vão muito além dos muros das escolas, sendo, portanto, a escola apenas mais um dos locais onde a aprendizagem

acontece. Nesse sentido, a adoção de atividades que demandam tecnologias digitais e acesso à internet pode ser mediada pela escola e ocorrer em espaços diversos, inclusive fora dos muros da escola.

Esta constatação se apoia no pensamento de Moran (2015), que nos apresenta uma discussão bastante adequada ao contexto da tecnologia na educação. Ao considerar tempos, espaços e a hibridização dos mundos analógicos e digitais para proporcionar uma educação mais engajada e coerente com nosso tempo

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente (MORAN, 2015, p.23).

Considerando a variedade de formas de aprender e que o ser humano é um ser que aprende em suas relações com outros e mediado pelo mundo (FREIRE, 1987), é válido considerar a necessidade dos saberes não institucionalizados penetrarem a teia de conhecimentos que perpassa os ambientes escolares. É necessário que a escola se modernize e esteja em contato com o mundo que a cerca, tanto pela importância da apropriação de saberes dos indivíduos que a frequentam quanto para validar estes saberes e considerar o que vem da cultura que margeia a formalidade escolar. Portanto, é necessário também que a escola reconheça e se aproprie do valor que pode ser acrescentado à formação do cidadão em tempos ciberculturais por meio dos estudos sobre educação e tecnologias digitais (MILL; JORGE, 2013), percebendo que, muitas vezes estes saberes vem de fora pra dentro da escola, pois a escola não é a única agência de letramento disponível em uma sociedade.

Por fim, o uso de ferramentas, processos e outros aparatos e recursos tecnológicos no dia a dia das escolas tem a ver com a importância da presença desses itens e procedimentos no ambiente escolar, dada a função formadora da escola, como afirma Morán (2015)

Por isso, a educação formal é cada vez mais *blended*, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos

espaços do cotidiano, que incluem os digitais. O professor precisa seguir comunicando-se face a face com os alunos, mas também digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um (MORÁN, 2015, p. 15).

ou seja, é papel da escola também apresentar ao estudante metodologias e maneiras de vivenciar o conhecimento através de práticas e processos inovadores, desta forma é necessário ressaltar que a qualidade do ensino e sua consequente vinculação com a realidade depende também da forma como a escola articula e se aproxima do cotidiano dos estudantes. Isso significa que os profissionais do ensino necessitam constantemente reavaliar as metodologias e os recursos escolares utilizados, bem como sua própria prática docente (VALENTE, 2014 e MORÁN, 2015). Para além das questões metodológicas, os fatores negativos referentes à exclusão digital de parte dos estudantes estão fortemente atrelados a uma exclusão também social, pois o ser humano lê o mundo mediado por suas relações (FREIRE, 1987).

### **1.5 A tecnologia da língua como ferramenta de poder**

O ser humano constrói sentido e significação do mundo, das relações e das coisas a partir da linguagem. Os diferentes modos de linguagem se relacionam e possibilitam a apreensão do contexto permitindo aos indivíduos se localizarem social e politicamente. Para Gnerre (1991), a linguagem também é recurso importante na consolidação das relações de poder de uma sociedade, visto que é através da linguagem que as relações humanas se estabelecem.

A história da humanidade é perpassada por grandes conflitos relacionados à supremacia de um grupo sobre os outros (PRIESTLAND, 2014). Este movimento cria uma alternância entre os grupos que detêm o poder e, assim, leva consigo seus valores culturais e linguísticos. Por esta razão, a linguagem e as línguas têm tido papel fundamental nesse processo, pois a mobilidade do poder econômico se estabelece num contexto de dominação, com a adoção/imposição de línguas, variações linguísticas, gêneros textuais e discursivos.

Na Inglaterra dominada pela Normandia no século XI, o francês foi a língua oficial da justiça, da política e conseqüentemente, da elite. Isso fez com que, de acordo com Qreshat (2019) cerca de 29% de todo o vocabulário da língua inglesa seja, atualmente, originário da língua francesa. A invasão normanda obrigou populações inteiras a se submeterem a um idioma e, conseqüentemente, à uma cultura do invasor. Esse movimento tem amplo impacto na organização social dos países invadidos, na cultura local e nas relações de poder. Segundo Lagarde (2008, p.88) uma das ações mais impactantes do colonizador é impor inexoravelmente sua língua ao colonizado. Essa imposição valida a cultura do dominador sobre a essência do dominado, aniquilando sua cultura, valores e saberes.

Arruda (2016) diz que no Brasil, por ocasião da chegada dos portugueses, havia o ensino do português como uma imposição do colonizador sobre as populações indígenas, sendo que, em dado momento, o tupi foi proibido. A colonização dos indígenas era feita pelos catequistas jesuítas que ensinavam o português de maneira impositiva aos nativos.

Num contexto mais recente, a vitória dos aliados na Segunda Guerra fez com que, aos poucos, a língua inglesa começasse a se disseminar de forma mais efetiva. Assim, um pouco mais tarde, conforme nos diz Rosa (2003), os efeitos da globalização fazem com que a língua inglesa passe a ser a língua do comércio internacional, do cinema, da literatura do século 20 e, conseqüentemente, a língua do poder.

À semelhança dos impactos da língua estrangeira nas sociedades, num espectro mais reduzido, porém tão importante quanto, são os impactos das variações de uma mesma língua dentro de uma sociedade, de um país. Esses impactos, de ordem cultural, política e social, têm muita relevância para a manipulação e organização do poder, funcionando como uma ferramenta muito útil que pode servir a quem bem a manusear (GNERRE, 1991). Nesse sentido, os usos e costumes linguísticos acabam por se organizarem de maneira hierárquica, conforme o desejo de quem exerce o poder político e a favorecer uns indivíduos em detrimento de outros. Conforme nos diz Gnerre (1991), as normas cultas das línguas têm sido utilizadas ao longo dos séculos como uma marca de riqueza, domínio e poder, enquanto as variações mais populares têm relação com pessoas menos favorecidas

economicamente e, por consequência, com menos acesso aos círculos de decisão e poder. Gnerre diz que a linguagem é semelhante a um arame farpado que impede um acesso democrático ao poder.

Uma relação similar pode ser percebida entre os usos da língua escrita e da língua falada, sendo que a primeira tem sido associada à ideia de nobreza e poder, comumente conferidos às camadas mais abastadas da população. Como consequência disso, temos uma desvalorização da cultura da oralidade, pois, se por um lado o poder político se estabelece também pela cultura escrita, por outro lado a oralidade fica associada aos dominados e iletrados, pois é bastante comum que a parte menos poderosa de uma população seja analfabeta, não dominando, assim, o código da escrita. Ademais, ainda há o fator da escolha da terminologia, onde a língua escrita teria sua norma culta, o que implica dizer que sua contrapartida seria inculta, ou seja, menos sofisticada.

Estando o poder político concentrado nas mãos de quem domina a língua formal, a linguagem escrita e a variação culta da língua, torna-se bastante complexo o acesso a informações que poderiam dar a todos os indivíduos de uma sociedade as ferramentas necessárias para questionar esse poder. Conforme nos diz Freire, “seria na verdade uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica” (FREIRE, 1984, p. 89).

Desta forma as sociedades se organizam de modo a perpetuar as relações de poder visto que as classes dominantes evitariam que as classes dominadas pudessem acessar ferramentas que potencializem participação política efetiva e até mesmo possibilidades de subverter a ordem do *status quo*.

Sendo a língua padrão "um sistema associado a um patrimônio cultural apresentado como "corpus" definido de valores fixados na tradição escrita" (GNERRE, 1991, p. 6), esse corpus tende a ser ampliado com o passar do tempo em função da mobilidade que as línguas têm e das mudanças que vão ocorrendo em suas estruturas. Fato semelhante ocorre com os gêneros discursivos e textuais.

Para Marcuschi (2002), por exemplo, os gêneros textuais canônicos e "apócrifos" convivem e estão presentes na sociedade e dialogam com públicos

específicos que os produzem e os consomem. A adoção e sua conseqüente utilização têm a ver com o contexto social e político de cada leitor/produtor, pois a língua se consolida no uso de gêneros diversos para que a comunicação seja efetivada. Isso quer dizer que a língua existe a partir da adoção de gêneros que a veicule, de modo que os gêneros são portadores não só do código linguístico em si, mas também do sentido da mensagem e suas inter-relações com o contexto e com o público que a produz e a consome.

Segundo Bakhtin (2003) "os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem".

Destarte, gêneros textuais carregam em si características importantes que amplificam e denotam o sentido das mensagens que veiculam, permitindo aos interlocutores entender a mensagem conforme o contexto de produção e de leitura, pois como afirma Gnerre, "entender não é reconhecer um sentido invariável, mas "construir" o sentido de uma forma no contexto no qual ela aparece" (GNERRE, 1991, p. 19).

Para Gnerre (1991) a relação de poder de grupos sociais se estabelece na forma como fazem seus registros e como fazem veicular as informações relevantes, e assim, neste contexto, os gêneros textuais e discursivos têm papel fundamental. Se por um lado há grupos que privilegiam o uso de gêneros que os representem dado suas características composicionais e de circulação elaborados ao longo de séculos, por outro lado há grupos que buscam ser ouvidos e que também têm seus próprios gêneros discursivos para representação de suas ideologias, pensamento, linguagem e cultura. Neste ponto, o meme se coloca como uma forma mais democrática de popularização da linguagem que faz com que uma mensagem qualquer possa ser veiculada, mesmo que carente de recursos estéticos sofisticados. O meme é um gênero textual que concorre com gêneros textuais canônicos e suas principais especificidades são o alcance, a facilidade de produção, a rápida conexão com assuntos socialmente relevantes no dia a dia e, principalmente, sua capacidade de adaptação aos cenários e contextos, o chamado remix.

Para Vieira (2007) há uma vinculação das características multimodais dos memes com seu alcance dentro de grupos sociais. Tais características estão sustentadas na falta de vinculação ideológica dos memes, que funcionariam como

recursos discursivos que reforçam posicionamentos ideológicos de quem produz e reproduz tais memes. Nesse sentido, o meme estaria sujeito a quem o utiliza, sendo sua mensagem adaptável ao contexto político-ideológico tanto de quem produz, quanto de quem consome.

Já Chagas (2018) argumenta que o poder político e suas discussões e debates sempre estiveram concentrados nas mãos de um pequeno grupo e que os memes podem ser uma ferramenta para aproximar a população da discussão política mais profunda, para além das divulgadas pelas grandes corporações, muitas vezes, enviesadas

"Os memes acabam funcionando como uma "muleta de acesso" para grande parcela da população brasileira que foi historicamente alienada do debate político e ainda não possui condições de atuar nesse tipo de debate de forma aprofundada" (CHAGAS, 2020).

Essa partilha do debate e a chamada para a produção-leitura-compartilhamento do meme fomenta tanto a quebra do monopólio da informação, a desconstrução de mitos e checagem de fatos, quanto contribui para a criação de outros mitos, a elaboração de cenários vinculados a pós-verdades, desinformação e fake news. Claramente o uso do meme não o torna melhor ou pior que outros gêneros. Cabe aqui, portanto, não o julgamento do gênero, mas uma análise das práticas de uso deste gênero para alimentar arquétipos e preceitos ideológicos, visto que o meme é uma ferramenta perfeita para dar voz a discursos diversos e que permite tanto a ampliação da capacidade crítica do leitor-consumidor de memes e a circulação da boa informação, quanto a veiculação de discursos de ódio, desinformação e incitação para a alienação desse mesmo leitor-consumidor. Um exemplo do uso negativo dos memes são as páginas e perfis de negacionistas da ciência e dos direitos humanos.

O pensamento de Chagas encontra respaldo no estudo intitulado *"In meme we trust"*, da Consumoteca<sup>10</sup>. Segundo dados desse estudo, dentre as pessoas entrevistadas:

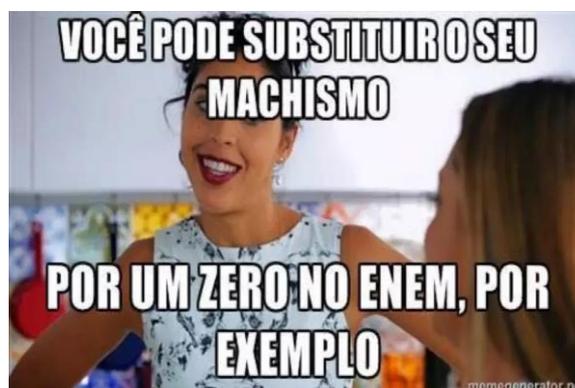
---

<sup>10</sup>Segundo dados do próprio site, a Consumoteca é uma consultoria completa especializada em consumo na América Latina, que pesquisa sobre o presente, tropicalização de cenários futuros e estudos das narrativas visuais e está disponível em <https://grupoconsumoteca.com.br/>

- 73% das pessoas souberam de notícias através de memes;
- 57% seguem páginas apenas para acompanhar memes;
- 64% se sentem incluídos quando entendem um meme;
- 66% se sentem mais bem informados quando entendem um meme.

Analisando este estudo, percebe-se que o meme tornou-se um gênero textual inclusivo, que não apenas dá voz a excluídos, como também permite questionar as relações de poder através da troça, da ironia, da zoeira e da possibilidade de fazer circular um grande conjunto de informações fora do controle da grande mídia e, conseqüentemente, à parte do poder dos grandes donos do capital.

## 2 MEMES E A QUESTÃO DO GÊNERO



11

Os estudos de Bakhtin têm influenciado vários autores na percepção dos gêneros. O autor destaca a preocupação com o discurso como um todo e com as condições de produção e recepção da atividade verbal. Para Bakhtin "os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem" (BAKHTIN, 2003). Neste sentido, faz-se necessário o reconhecimento sistemático de novos gêneros que, porventura surjam, de maneira que essas duas vertentes da história se articulem, encontrem registro e permitam levar conhecimento gerado através do tempo. Para Bakhtin, é preciso considerar a diversidade de gêneros existentes e o processo de assimilação de um gênero por outro. Este argumento é apoiado por Rojo e Barbosa (2015) que acrescentam que alguns gêneros de discurso irão se modificar, enquanto outros irão surgir e até mesmo desaparecer.

Bakhtin (2003) destaca a imprecisão das características e fronteiras dos gêneros, e "os tipos não serem definidos de uma vez para sempre. Eles não são apenas agregados de propriedades sincrônicas fixas, mas comportam contínuas transformações, são maleáveis e plásticos." Nesse sentido os aspectos composicionais de cada gênero são validados, mas também permite-se uma certa variação das características em função de transformações que venham a acontecer. Isso implica no potencial surgimento de novos gêneros, bem como o diálogo entre

---

11 Imagem disponível em <https://p2.trrsf.com/image/fget/cf/940/0/images.terra.com/2015/10/27/belagilmachismoface.jpg>

gêneros que têm características em comum. Assim, a carta e o *e-mail*, por exemplo, dialogam tão bem quanto o *tweet* e o telegrama, ao mesmo tempo em que se distanciam indefinidamente por suas idiossincrasias, delimitações, usos e suportes.

Já Marcuschi (2008) diz que “o texto é uma (re)construção do mundo e não uma simples refração ou reflexo [...]. Ele refrata o mundo na medida em que o reordena e reconstrói”. Ainda, os gêneros textuais são “fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social” (MARCUSCHI, 2003) e colaboram para a ordenação e estabilização das atividades comunicativas do dia-a-dia. Assim, a escrita textual é um processo de ressignificação e a reconstrução do mundo se efetiva no texto gerado a partir de nossas inferências, reflexões, análises sobre o novo em todas as instâncias de relação com nossos conhecimentos prévios.

Os gêneros se adaptam e são reconfigurados em função dos usos e das necessidades dos sujeitos que os utilizam e evoluem acompanhando o desenvolvimento das sociedades. Cada grupo de indivíduos tem seu próprio repertório de discurso materializado em gêneros textuais diversos e, dessa forma, determinados gêneros textuais fazem mais sentido e estão mais relacionados ao pertencimento de determinados grupos, perpassando suas visões de mundo, suas ideologias e crenças, assim como sua forma de registrar o que chamam de realidade.

## 2.1 Os gêneros textuais emergentes

Segundo Bakhtin, “nenhum fenômeno novo (fonético, léxico, gramatical) pode integrar o sistema da língua sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e estilos” (BAKHTIN, 2003, p. 268). Ora, essa experimentação e elaboração está amplamente representada pelos chamados gêneros textuais digitais que, ao longo das últimas três décadas, têm sofrido mudanças e adaptações compatíveis com as ferramentas e suportes disponíveis e servido a fins tão diversos quanto complexos, como por exemplo, a evolução do *e-mail*, do *chat*, a novidade dos aplicativos de comunicação em tempo real e o *meme* enquanto mescla multimodal de vários outros gêneros.

Os gêneros textuais digitais são aqueles que circulam ou que são originários da Internet e que, com o advento das tecnologias digitais passaram a fazer parte do cotidiano de grande parte da população mundial. Também são chamados de gêneros textuais emergentes ou simplesmente de gêneros digitais (MARCUSCHI, 2002). As contribuições de Marcuschi sobre gênero são muito importantes para a análise dos gêneros textuais emergentes ou digitais. Em texto de 2004, o autor apresenta uma reflexão importante acerca dos gêneros emergentes

Já se pode indagar se a escola deverá amanhã ocupar-se de como se produz um e-mail e outros gêneros do “discurso eletrônico” ou pode a escola tranquilamente continuar analisando como se escrevem cartas pessoais, bilhetes e como se produz uma conversação (MARCUSCHI, 2004, p. 17).

Esta preocupação demonstra dois aspectos a serem analisados: o primeiro aspecto está relacionado à urgência e necessidade da escola se apropriar dos novos gêneros surgidos a partir da internet e das formas como as pessoas se relacionam no ambiente digital; e o segundo aspecto tem a ver com uma possível recusa da escola em adotar novos gêneros e se tornarem instituições de reforço dos gêneros canônicos tradicionalmente analógicos sem fazer uma autocrítica em direção às perspectivas de ganho de aprendizagem e de letramentos advindos dos modos digitais de se produzir e consumir informações. Essa demanda de atualização da escola em relação aos gêneros é acompanhada também por outros pressupostos inerentes ao ambiente escolar como por exemplo modelos pedagógicos e metodológicos e mesmo à atualização constante de saberes, técnicas e modos de fazer. Em relação aos gêneros textuais digitais é preciso perceber a importância de uma atualização no rol de itens disponíveis, visto que historicamente a escola tem sido um ambiente de disputas ideológicas, teóricas e de consolidação de valores que nem sempre são compatíveis com a modernidade e com a evolução do pensamento científico. Na verve de buscar entender o impacto da internet e o surgimento de novos gêneros textuais, Marcuschi lista 11 gêneros textuais digitais emergentes e os posiciona em uma outra lista, esta de gêneros canônicos já estabelecidos socialmente:

Quadro 1 - Comparação de gêneros textuais

	<b>Gêneros emergentes</b>	<b>Gêneros já existentes</b>
1	E-mail	Carta pessoal // bilhete // correio
2	Bate-papo virtual em aberto	Conversações (em grupos abertos?)
3.	Bate papo virtual reservado	Conversações duais ( <b>casuais</b> )
4	Bate-papo ICQ (agendado)	Encontros pessoais ( <b>agendados?</b> )
5	Bate-papo virtual em salas privadas	Conversações ( <b>fechadas?</b> )
6	Entrevista com convidado	Entrevista com pessoa convidada
7	Aula virtual	Aulas presenciais
8	Bate-papo educacional	(Aula participativa e interativa???)
9	Videoconferência	Reunião de grupo/ conferência / debate
10	Lista de discussão	Circulares/ séries de circulares (???)
11	Endereço eletrônico	Endereço postal

Fonte: MARCUSCHI ( 2004)

Atualmente é interessante rever essa tabela trazendo também os gêneros surgidos com o advento das redes sociais e internet e, assim, visualizar as similaridades e diferenças entre a lista de Marcuschi (2004) e uma de hoje, com os gêneros textuais digitais listados pela BNCC: currículo *web*, *GIF (Graphic Interchange Format)*, *fanfiction*, *vlog*, *wiki*, *meme*, postagens, compartilhamentos, textos multimidiáticos, hipertexto, *tweets*, *e-mail*, salas de bate-papo, fóruns, *chats*, blogues, além de outros gêneros criados recentemente como as figurinhas, *stories* e *reels*.

Os gêneros textuais digitais são determinados por sua característica própria de produção e circulação, a saber, o ambiente digital, que pode tanto ser *online*, *off-line*, num computador ou num smartphone, características muito próprias do emaranhado sociocultural atual. Essas características são compatíveis com as ideias de Bauman, nas quais "a pós-modernidade nos apresenta a fluidez do líquido, ignorando divisões e barreiras, assumindo formas, ocupando espaços, diluindo certezas, crenças e práticas" (BAUMAN, 2001).

Marcuschi (2002) argumenta que no ambiente virtual há clareza na relação entre texto e a interação social, assim os gêneros se adaptam aos contextos. Além disso, para ele o ineditismo dos gêneros textuais emergentes é questionável, uma vez que há uma recombinação de gêneros, cooperando, portanto, para o surgimento de novos gêneros, em suportes diferentes graças à versatilidade característica do ambiente virtual. Tal afirmação é compatível, por exemplo, com a definição de *meme* trazida por Dawkins (1976), que o relaciona ao conceito darwiniano da evolução das espécies, com as recombinações genéticas ocorridas em função das condições do ambiente, das relações de cooperação e competição que levaram tanto ao surgimento de novos seres, quanto à modificação dos pré-existentes.

Os gêneros textuais emergentes, estão surgindo e sendo modificados diariamente e é necessário que seu uso pedagógico esteja atrelado às práticas escolares como um importante recurso para as aulas de Língua Portuguesa, por exemplo. Kleiman (2008) faz uma importante análise do contexto escolar para a produção de textos, considerando os aspectos e características deste tipo de atividade. Em sua análise, a autora constata que o ambiente escolar tem, muitas vezes, deixado essa apropriação dos gêneros em segundo plano, como bem observou Kleiman

O contexto escolar não favorece a delimitação de objetivos específicos em relação a essa atividade. Nele, a atividade de leitura é difusa e confusa, muitas vezes se constituindo apenas de um pretexto para cópias, resumos, análise sintática, e outras tarefas do ensino de língua (KLEIMAN, 2008, p.30).

Em sua análise do tema, Xavier (2005) concorda com Kleiman (2008) e sugere cenários em que as apropriações dos GTD poderiam ser mais efetivas, pois

Estes são gêneros emergentes que poderiam ser bastante explorados na e pela escola. Os professores de língua portuguesa poderiam utilizar estes gêneros digitais para dinamizar suas aulas de produção textual. A mudança de ambiente, da sala de aula para o laboratório de informática, e a descoberta das características e potencialidades de desenvolvimento retórico-argumentativo poderiam tornar a aula de português mais empolgante e atraente (XAVIER; 2005 p.37-38).

No entanto, sabemos que a tecnologia por si só, não gera a mudança pedagógica que a escola precisa, mas sim, a abordagem pedagógica e os usos das

diversas tecnologias é que promovem as mudanças.

As melhorias e desenvolvimento das relações de ensino e aprendizagem advém da junção do conhecimento técnico aliado aos aspectos humanos e pedagógicos. Assim, a tecnologia é um dos vários recursos que podem ajudar a escola a promover desenvolvimento e qualidade, mas não o único.

Portanto, parece ser necessário que haja uma apropriação desses gêneros pela escola, tanto para inseri-los em suas práticas pedagógicas quanto para a aproximação da escola junto a seus estudantes, reconhecendo sua produção, valor cultural, linguístico e político, pois como diz Costa Val, é importante que as pessoas consigam dar sentido aos textos que leem, sendo que a capacidade de interpretação depende da relação entre quem produz e quem lê

[...] O texto não significa exclusivamente por si mesmo. Seu sentido é construído não só pelo produtor como também pelo receptor, que precisa deter os conhecimentos necessários à sua interpretação. O produtor do discurso não ignora essa participação do interlocutor e conta com ela. É fácil verificar que grande parte dos conhecimentos necessários à compreensão dos textos vem explícita, mas fica dependente da capacidade de pressuposição e inferência do receptor (COSTA VAL, 2004, p. 6).

Uma outra razão para a adoção dos gêneros textuais digitais no ensino de Língua Portuguesa na escola tem a ver com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (2018), doravante BNCC, ocorrida em 2018. Embora seja o documento mais recente de referência curricular, a BNCC mantém uma relação muito próxima com os Parâmetros Curriculares Nacionais como a centralidade do texto e dos gêneros textuais, evocando, assim, o ensino de LP contextualizado e relacionado ao uso social da língua. Este documento insere oficialmente alguns gêneros textuais digitais no ambiente escolar e esses GTD precisam ser compreendidos, não somente pela sua inserção no currículo, mas também por significação para o estudante em reconhecimento à parte de sua cultura e, sobre os quais, grande parte dos educadores ainda não tem amplo conhecimento (BRASIL, 2018).

Na BNCC, as habilidades de uso de LP estão organizadas em quatro diferentes práticas de linguagem: Leitura, Produção de Textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica. Aqui, neste estudo, a semiótica é a parte mais importante, pois trabalha o estudo de textos em linguagens diversas e é onde está inserido os GTD,

como os memes, objetos de estudo desta pesquisa. Ainda na BNCC, em sua organização geral no campo das práticas investigativas encontram-se evidências da importância de considerar gêneros textuais emergentes (digitais) no rol de opções. Para isso a BNCC enfatiza que devem haver nos currículos

procedimentos de busca, tratamento e análise de dados e informações e a formas variadas de registro e socialização de estudos e pesquisas, que envolvem não só os gêneros já consagrados, como apresentação oral e ensaio escolar, como também outros gêneros da cultura digital – relatos multimidiáticos, verbetes de enciclopédias colaborativas, vídeos- minuto etc (BNCC, 2018).

Alguns dos gêneros textuais digitais trazidos pela BNCC são: currículo *web*, *GIF (Graphic Interchange Format)*, *fanfiction*, *vlog*, *wiki*, *meme*, postagens, compartilhamentos, textos multimidiáticos, hipertexto, *tweets*, *e-mail*, salas de bate-papo, fóruns, *chats*, blogues, dentre outros (BRASIL, 2018).

Considerando o GTD meme na BNCC, é válido ressaltar que este aparece indicado em todos os 4 anos do Ensino Fundamental, sendo que, ora aparece relacionado à leitura, ora à escrita. Por essa razão é perceptível que as pesquisas que fundamentaram a escrita da BNCC indicam a relevância desse gênero emergente no contexto social brasileiro, sendo assim um gênero textual digital importante para ser trabalhado.

A inserção desses novos gêneros no currículo configura uma atualização curricular importante correspondente ao tempo em que vivemos. O processo de reconhecimento de novos gêneros gera debates acalorados, e, conforme nos diz Marcuschi (2004), as polêmicas são provocadas pela natureza e proporção do impacto dos GTD na linguagem e na vida social. Embora a adoção dos novos gêneros textuais emergentes seja progressista, esta evidência paradoxalmente, é um problema vivenciado por parte dos professores, visto que práticas e gêneros outrora rejeitados ou ainda não reconhecidos por parte significativa dos docentes foram trazidos para dentro da escola. Outra nuance importante foi a ausência de uma política de formação continuada eficaz que possibilitasse aos professores condições de entender e reconhecer as mudanças, sua importância e, conseqüentemente, perceber o impacto das mesmas em suas aulas.

Apesar das polêmicas sobre a presença dos GTD num documento orientador de currículos, há que se destacar que a própria BNCC traz explicações

substanciais e coerentes sobre isso, inclusive trazendo uma proposta de trabalho com os gêneros numa perspectiva crítica e atrelada aos multiletramentos

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BNCC, 2018).

Na contramão das polêmicas trazidas é primordial dizer que ter os GTD no currículo das escolas também dá visibilidade à relação dos estudantes com textos que vêm de fora da escola e que, apesar de não serem eventualmente trabalhados como conteúdo escolar, dá protagonismo aos estudantes como agentes que leem e produzem tais gêneros.

As questões relacionadas ao protagonismo dos estudantes está bem ancorada na BNCC, que também articula recursos e orientações para dar protagonismo aos estudantes, trazendo para isso, os campos de atuação, que são as áreas de uso da linguagem, a saber: da vida cotidiana; da vida pública; das práticas de estudo e pesquisa e o artístico/literário. Dito isso, percebe-se que a utilização de gêneros textuais digitais na escola dialoga com a possibilidade de fomento ao prazer de criar, escrever e produzir textos, permitindo a recriação e ressignificação do que está posto, tornando-se, também, um instrumento de expressão bastante conectado com os tempos atuais.

E, aqui vale trazer a leitura de Kleiman (2007), em que a autora afirma que, embora não seja a única agência de letramento de uma sociedade, a escola é a mais importante, pois é o local onde se promovem práticas discursivas que desafiam estudantes a perceberem as diversas nuances, perspectivas e posicionamentos ideológicos e culturais existentes. Este desafio é grande e conhecer, reconhecer e entender os usos que os estudantes fazem desses gêneros é, para além dos objetivos deste estudo, fundamental para o desenvolvimento de uma cultura mais plural, conectada e inclusiva da escola do século XXI.

## 2.2 Por uma taxonomia dos memes

Há vários tipos de meme e é necessário que essa tipologia seja periodicamente atualizada, pois conforme Chagas (2018) a reprodução massiva de memes leva o gênero a assumir novas facetas pois, na medida em que o mundo evolui e novas ferramentas tecnológicas surgem, novos subtipos de meme com novos usos e características aparecem. Recuero (2008) propõe uma taxonomia dos memes que baseada nas ideias de Dawkins (1976), constrói um quadro tipológico descritivo que organiza os memes em categorias. Esta proposta organizacional permite visualizar detalhadamente os vários tipos de memes existentes e amplia a possibilidade de percepção do alcance desse gênero. Em sua proposta, Recuero traz algumas características essenciais do meme, a saber: a longevidade, a fecundidade e a fidelidade das cópias.

Conforme indicado no trabalho de Dawkins (1976) a longevidade é a capacidade do meme em se estabelecer em relação ao tempo, a fecundidade é a capacidade do meme em gerar cópias e, finalmente, a fidelidade é a capacidade de gerar cópias com maior semelhança ao meme original (RECUERO, 2008). Na taxonomia proposta por Recuero, os memes ainda são subdivididos em microcategorias de acordo com seu tipo e ocorrência. Assim, para além das três vertentes de classificação dos memes apresentadas por Dawkins (1976), Recuero (2008) traz o alcance como uma quarta característica que está ligada ao estudo das redes sociais e que considera o alcance do meme dentro da rede.

Quadro 2 - Tipificação de memes de Recuero (2008)

<b>FIDELIDADE</b>	<b>FECUNDIDADE</b>	<b>LONGEVIDADE</b>	<b>ALCANCE</b>
Replicadores	Epidêmico	Persistentes	Globais Locais
Metamórficos Miméticos	Fecundos	Voláteis	

Fonte: Recuero, 2008

A classificação do Recuero é relevante no estudo do meme, funcionando como um guia para analisar os diversos tipos, ocorrências e características deste gênero. Para elaborar sua taxonomia, Recuero (2008) analisa 70 blogs e 420 memes.

Bakhtin (2003) diz que os gêneros discursivos são o resultado de estruturas mais ou menos estáveis e que são determinadas sócio-historicamente. O meme, por seus aspectos composicionais está bastante próximo das ideias de fluidez e flexibilidade, características estas tão comuns num mundo pós-moderno e sujeito às mudanças constantes (Bauman, 2001).

O *meme*, se vale de imagens, textos, sons, cores e outros recursos semióticos em sua produção, tendo, portanto, sua base ancorada no conceito de multimodalidade, que, segundo Dionísio (2011), são as mais variadas formas e modos de representação utilizados na construção linguística de uma mensagem, como: palavras, imagens cores, formatos, marcas/ traços tipográficos, disposição da grafia, gestos, padrões de entonação, olhares etc.

### 3 CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS DOS MEMES

**UI, ELES VÃO EXPLICAR O MEME!**



12

Dentre os gêneros textuais digitais apresentados pela BNCC, o meme talvez seja um dos mais atuais, seja pela sua aparente informalidade, compatível com o tempo em que vivemos seja pela grande aceitação que este gênero digital tem na sociedade. No texto da BNCC o gênero meme é apresentado com destaque, tanto sobre sua importância para a leitura e atribuição de sentidos, quanto sua produção

[...] compreender uma palestra é importante, assim como ser capaz de atribuir diferentes sentidos a um gif ou meme. Da mesma forma que fazer uma comunicação oral adequada e saber produzir gifs e memes significativos também podem sê-lo (BRASIL, 2017, p. 67).

O gênero textual digital meme é amplamente utilizado nas redes sociais e transpassa o tecido da internet, principalmente em momentos de ocorrência de fatos de repercussão e que mobilizem as pessoas. Embora haja várias definições para este fenômeno, foi muito antes da popularização da internet que o termo foi criado. Richard Dawkins (1976) é considerado o primeiro autor a teorizar sobre as características do meme. O autor diz que o meme é como uma unidade de informação que se multiplica de cérebro em cérebro ou entre locais onde a informação é armazenada (como livros). O *meme*, como proposto por Dawkins (1976), é uma analogia ao gene, na genética. Dawkins chamou de memética a forma cultural de adaptação constante em função das mudanças do ambiente, segue uma lógica evolucionista com base nos princípios darwinianos e são também similares aos vírus, pois se adaptam, replicam, transmutam e se espalham, viralizam. Para Dawkins (2010) melodias, idéias, slogans, as modas do vestuário, as maneiras de fazer potes ou construir arcos também são

tipos de meme e as características de reprodução do meme podem ser verificadas quando, por exemplo

(...) um cientista ouve falar ou lê sobre uma boa ideia, transmite-a aos seus colegas e alunos. Ele a menciona nos seus artigos e nas suas palestras. Se a ideia pegar, pode-se dizer que ela propaga a si mesma, espalhando-se de cérebro para cérebro (DAWKINS, 2010, p. 339).

Susan Blackmore é uma pesquisadora bastante importante na questão do meme. Em seu livro *The meme machine* (1999) ela traz outras definições do termo meme e nos apresenta um detalhamento ainda mais contundente da presença desse conceito em nosso cotidiano. Para Blackmore

[...] quando você imita alguma outra pessoa, algo é passado adiante. Este 'algo' pode então ser passado adiante novamente, e de novo, e assim ganhar vida própria. Podemos chamar esta coisa uma ideia, uma instrução, um comportamento, uma informação... Mas se nós vamos estudá-la, precisamos dar a ela um nome. Felizmente, há um nome. É o 'meme' (BLACKMORE, 1999, p.4).

Blackmore concorda com Dawkins, quando afirma que os seres humanos são hospedeiros de memes. Para a autora, numa perspectiva memética, os seres humanos seriam apenas máquinas geradoras de memes que, por sua vez, seriam replicadores de si mesmos. Porém, o que se verifica é que os seres humanos é que são os agentes dessa replicação, visto que, sem o fator humano, os memes não seriam replicados nem compartilhados. Esta é, inclusive, uma crítica feita ao conceito de meme defendido por Dawkins (1976), pois conforme diz Horta (2015),

a forma como está argumentada a hipótese dos memes e o uso de termos como cérebro e transmissão cultural acabam implicando, de certa maneira, a posição do sujeito como um simples vetor de memes e não como alguém que experimenta e compreende o mundo por meio de sua cultura, sendo, talvez, uma consequência da escolha da abordagem na perspectiva do meme (HORTA, 2015).

Blackmore (1999) vê semelhanças, mas também aponta diferenças entre memes e genes, pois, segundo a autora, são coisas feitas de substâncias diferentes, sendo, portanto, coisas distintas. Blackmore (2000) ainda diz que

[...] é tentador considerar memes simplesmente como “ideias”, mas mais propriamente memes são uma forma de informação. (Genes são, também, informações: instruções, escritas em DNA, para a construção de proteínas). Assim, o meme para, por exemplo, as primeiras oito notas da série Twilight Zone pode ser gravado não apenas nos neurônios de uma pessoa (que reconhecer as notas quando ela escutá-los), mas também em padrões magnéticos em uma fita de vídeo ou de marcas de tinta em uma página da partitura (BLACKMORE, 2000, p. 52-53).

Já Fontanella (2009) argumenta que a analogia entre meme e gene indica, de fato, “a tendência a enxergar a cultura como sendo composta por um conjunto de unidades de informação distinguíveis que teriam uma vida própria” (FONTANELLA, 2009). Para Fontanella (2009), um meme da internet constitui uma ideia que se espalha de forma viral, caracterizada pela combinação de permanência de um elemento replicador original e pela mutação, fruto de seu aproveitamento por diferentes usuários para a criação de novas versões de memes. (FONTANELLA, 2009). Isso indica que a disseminação do meme se dá por sua abertura à mutação proporcionada pela facilidade de ser adaptado e replicado. Martino (2015) complementa o pensamento de Fontanella ao classificar memes e virais como sendo coisas diferentes, pois “enquanto os virais tendem a ser reproduzidos milhares de vezes em sua forma original, os memes geralmente são modificados de inúmeras formas no processo de replicação”. O viral é compartilhado sem alteração de sua forma, enquanto o meme muda durante o processo de compartilhamento. Para Shifman (2011, p. 190), um vídeo viral, por exemplo, é definido “como um clipe que se propaga para a massa pelos mecanismos de boca-a-boca digital, sem mudança significativa.”. Modesto (2020) diz que a diferença entre o viral e o meme pode ser explicada numa analogia às doenças:

Para explicar, costumamos usar o exemplo das doenças virais e descrevemos como uma gripe se espalha pela sociedade. Apesar de ser transmitida para milhares de pessoas, ela continua sendo aquela mesma gripe. Já um meme, por sua vez, pode ser definido como a família das variantes de uma ideia original que é apropriada e passa por transformações constantes enquanto avança pela sociedade (MODESTO, 2021, p.75).

É importante, aqui, confrontar as argumentações de Blackmore (1999, 2000) e Dawkins (1976) com as discussões sobre gênero trabalhadas tanto por Bakhtin (2003) quanto por Marcuschi (2002, 2004, 2009), pois é baseado nessas

leituras que encontramos as definições e caminhos para entender tanto o conceito de meme como elaborado por Dawkins (1976), quanto aquele trazido para a BNCC enquanto gênero textual digital. Para Shifman (2014) o meme é construído a partir de estruturas sociais e culturais e é

um grupo de itens digitais compartilhando características comuns de conteúdo, forma e/ou posição, os quais b) foram criados com ciência uns dos outros e c) foram circulados e imitados, e/ou são transformados através da internet por muitos usuários (SHIFMAN, 2014, p. 41).

isso quer dizer que para ser considerado meme um objeto digital precisa ter três características: a semelhança compartilhada num mesmo grupo, como um gif, uma imagem ou um vídeo, é preciso que repitam padrões como a mesma imagem, bordão e estrutura, replicando algo já existente e é necessário que sejam ser transformados e compartilhados por um grupo diferente de pessoas.

Sob a luz dos conceitos apresentados por Dawkins (1976, 2000), Blackmore (1999, 2000), Fontanella (2009), Shifman (2014) e Martino (2015) pode-se dizer que o meme, enquanto gênero textual digital está presente na sociedade articulando práticas sociais, estruturas culturais, aspectos cognitivos, interesses diversos e as relações entre leitores e produtores, se valendo da tecnologia para gerar atividades discursivas amplas e complexas, num movimento de catarse semiótica de duração efêmera tanto por suas características de produção (escrita) quanto de consumo (leitura).

O conteúdo do meme é acrescido de comentários, críticas ou “zoações<sup>13</sup>” relacionadas a acontecimentos, personagens ou personalidades. Esta definição tem relação com o contexto da web. Reconhecemos, no entanto, que há outras possibilidades de memes como bordões, frases e até mesmo movimentos corporais. Ainda sobre o que nos traz Fontanella (2009), Dawkins (1976, 2010), Blackmore (1999, 2000) e Martino (2015) é necessário ressaltar que, embora o conceito de meme seja amplo e envolva hábitos, ideias, instrução ou informação, particularmente a visão de meme de Knobel e Lankshear (2007) enquanto um tipo de informação que circula na internet é a que de fato se aproxima deste trabalho, portanto, a definição de meme

---

13 troça, brincadeira

assumida neste estudo é a de um texto que circula principalmente em ambiente digital, normalmente composto por uma imagem e texto, na forma de um bordão ou frase de efeito e que representa assuntos e fatos do cotidiano, no qual predomina uma linguagem simples, informal e vinculada a um dado contexto. Knobel e Lankshear (2007) também argumentam que

O próprio conceito de “meme” se tornou algo como meme online. Entre internautas da internet, “meme” é um termo popular para descrever a rápida aceitação e disseminação de uma ideia específica apresentada como texto escrito, imagem, linguagem “em movimento” ou outra unidade de “material” cultural (KNOBEL; LANKSHEAR, 2007, p. 202).

Essa definição de meme para a pesquisa aqui apresentada é necessária, embora não seja meu objetivo em momento algum esgotar o conceito ou suas percepções no contexto dos gêneros textuais digitais.

Uma vez definido o escopo desse trabalho e os principais conceitos de meme para a pesquisa aqui exposta, torna-se necessário trazer um panorama do cenário em que o meme aparece e no qual nossas relações com esse gênero se estabelecem. Assim, é preciso contextualizar os meios de circulação deste GTD, assim como os fenômenos que permitiram seu aparecimento, circulação e consequente relevância. Inicialmente apresento aqui abordagens conceituais sobre o termo tecnologia, sua evolução através dos tempos, os diversos aspectos tecnológicos relacionados a este trabalho e as implicações e usos deste fenômeno do conhecimento humano.

O *meme* enquanto gênero textual tem aspectos similares a outros gêneros já amplamente estudados, como a piada ou as narrativas orais que, de maneira geral, são reelaboradas de maneira diferente a cada vez que são contadas, de acordo com o contexto e com os interlocutores envolvidos.

### 3.1 Produção, autoria e leituras de memes

O meme é um gênero textual de comunicação áudio-verbo-visual, como uma expressão crítica e artística da sociedade e sua efemeridade flerta com a *pop art* de Andy Warhol <sup>14</sup>tanto por sua relevância, quanto por sua produção em série. Warhol desconstrói a noção de singularidade da obra de arte e faz reproduções múltiplas de retratos de pessoas famosas e de objetos triviais. Para Benjamin (1994), a autenticidade de uma obra de arte é “tudo aquilo que ela contém e é originalmente transmissível, desde sua duração material até seu poder de testemunho histórico” (BENJAMIN, 1994. p. 14). Mas seria o meme uma obra de arte? Em seu ensaio “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica”, originalmente publicado em 1936, Benjamin afirma que os meios eletrônicos permitiram a democratização da arte e o diálogo com o grande público, graças ao alto potencial de reprodução por meios técnicos. O grande problema para o autor, entretanto, está na perda da aura da obra de arte, ou seja, na perda da essência.

A reprodução em escala representa um afastamento da ideia original do artista-criador e esvazia a obra de sentidos. Para Benjamin, as novas formas de arte como cinema e fotografia estão atreladas à ideia de industrialização da produção artística e assim, a obra perde valor de culto e ganha valor de exibição. Uma obra reproduzida perderia sua autenticidade e singularidade, ferindo assim, o próprio conceito de arte. Benjamin (1994) é bem representado nas reproduções sequenciais feitas por Andy Warhol, como as fotos de Marilyn Monroe e as latas de feijão Campbell, nas quais tanto a imagem venerada de uma artista famosa, quanto um simples item vendido em qualquer supermercado viram obras de arte. Mas estaria o meme inserido no campo da arte ou seria uma forma disruptiva de gênero que flerta com a *pop art* ao mesmo tempo em que se pretende ser atemporal? Em tempos de sociedade conectada, o meme é um gênero textual bastante democrático, inclusive em relação à seus aspectos estéticos e de produção. Para Martino (2015, p. 178) “qualquer pessoa com conhecimentos rudimentares de edição de imagem digital pode, potencialmente, se apropriar de uma ideia, modificá-la e compartilhá-la.” Dito

---

14 “Andy Warhol – Wikipédia, a enciclopédia livre.” [https://pt.wikipedia.org/wiki/Andy\\_Warhol](https://pt.wikipedia.org/wiki/Andy_Warhol). Acessado em 13 jul. 2019

isso, vale trazer à tona alguns dados sobre autoria apresentados no estudo *In meme we trust*, em que 22% dos respondentes disseram que produziam memes. Na produção de memes, a anonimidade da autoria do meme permite que o mesmo rompa barreiras e se torne um produto de construção coletiva, seja da sua composição, seja do seu sentido. No contexto da anonimidade do meme, instigar e fomentar a criatividade e o ambiente de criação não diminui o interesse pela criação, mas contribui para a colaboratividade tão presente no cenário da internet.

O site *O verso do inverso*<sup>15</sup> têm uma seção vai na contramão desse movimento de anonimidade e apresenta vários textos que buscam identificar a origem de centenas de memes. O site funciona como um repositório de memes organizados em 3 seções: meme brasileiro, meme global e personalidades. Embora não seja o objetivo principal, o Museu de Memes também tem recursos que permitem encontrar a origem de alguns memes. Esta tarefa é bastante árdua e complexa, visto que a replicação e a constante remixagem de um meme pode torná-lo irreconhecível em pouco tempo, embora a origem de alguns memes possa ser facilmente identificada, essencialmente os originários de bordões ou fatos do cotidiano relacionados a personalidades. Já os memes relacionados a contextos menos populares, embora tenham a possibilidade de viralizar, são praticamente impossíveis de serem rastreados, pois podem ter sido criados por anônimos, em contextos de pouca visibilidade e que viralizaram por ação de alguém com algum nível de relevância na internet.

A importância da autoria no caso do GTD meme parece irrelevante, mas apenas no sentido de saber identificar quem criou. Entretanto, a criação em si, ou seja, a produção de memes pode e deve ser uma ação bastante enfatizada nas escolas, conforme nos traz a BNCC (2017) e Corrêa e Dias (2016). Os autores argumentam que é necessário que a escola tenha condições de mesclar o moderno com o tradicional, o canônico com o emergente, pois, é preciso "instigar os alunos a serem produtores de conteúdos". Isso demanda da escola criar um ambiente em que estudantes possam desenvolver o sentimento de autoria, de criação e de criatividade. O meme é a síntese dos conteúdos de código aberto, já que é de todos e de

---

15 <https://www.oversodoinverso.com.br/category/origem-do-meme/> acesso em 10 de agosto de 2021

ninguém e cada pessoa pode fazer uso dele como se apresenta ou adaptá-lo a um contexto específico. A criação de memes e sua autoria é, para Chagas (2018) uma atividade bastante conectada com os tempos modernos e trata-se de uma fábrica sem donos: assim como ninguém se preocupa com a origem de uma piada ou de um ditado popular, pouco importa a origem ou autoria dos memes, contanto que a mensagem seja imediata e faça sentido para quem está consumindo e compartilhando (CHAGAS, 2018).

Para Scofield (2020) o meme é uma propriedade pública e coletiva. Um meme com autoria circula menos, pois uma das características do meme é a anonimidade, juntamente com o caráter da informalidade. Algumas empresas já tentaram criar memes para divulgação de seus produtos, mas o objetivo nem sempre foi alcançado, pois a memética é uma organização sistêmica que se alimenta dos fatos do cotidiano, sem que haja uma receita pronta para que um meme viralize ou se perpetue. De fato, para um meme funcionar e ser disseminado na rede depende de fatores que não estão nas mãos de quem o produz. Quando uma pessoa famosa comete um erro de uso da língua portuguesa, por exemplo, embora esteja ali, latente, a presença do meme, sua consolidação pode não se efetivar se não houver empatia e interesse por parte do público que têm acesso a essa informação.

Para Scofield (2020) o meme é uma propriedade pública e coletiva. Um meme com autoria circula menos, pois uma das características do meme é a anonimidade, juntamente com o caráter da informalidade. Algumas empresas já tentaram criar memes para divulgação de seus produtos, mas o objetivo nem sempre foi alcançado, pois a memética é uma organização sistêmica que se alimenta dos fatos do cotidiano, sem que haja uma receita pronta para que um meme viralize ou se perpetue. De fato, para um meme funcionar e ser disseminado na rede depende de fatores que não estão nas mãos de quem o produz. Quando uma pessoa famosa comete um erro de uso da língua portuguesa, por exemplo, embora esteja ali, latente, a presença do meme, sua consolidação pode não se efetivar se não houver empatia e interesse por parte do público que têm acesso a essa informação.

A forma mais tradicional do meme de internet tem relação com seus aspectos composicionais, feita basicamente de um combinado de texto e imagem. Este tipo de meme costuma ter um visual simples, “tosco”, implicando mensagens

carregadas de viés humorístico. No entanto, este tipo de meme não deve ser entendido apenas como uma imagem para fazer rir, pois a verdadeira mensagem normalmente está entremeada nas entrelinhas. Nesse sentido, um meme pode ser considerado apenas a ponta de um iceberg, onde a maior parte do que traz está inclusa em sua representatividade e contexto.

Um aspecto relevante na cultura dos memes é que este gênero é um produto midiático atrelado a uma cultura participatória, ou seja, um meme quase nunca é um texto isolado, pois está frequentemente vinculado a ideias maiores, contextos mais complexos e cenários mais elaborados que a simples apresentação de uma imagem com textos. Para Milner (2012) o meme é uma forma de discurso e D'Angelo (2009) complementam essa linha de raciocínio argumentando que memes são textos visuais carregados de argumentos que buscam comunicar sentidos num dado contexto e são carregados de referências a outros textos e eventos. Por isso, inclusive, podemos entender que o meme pode potencializar a disseminação de discursos diversos, sendo sua criação uma atividade intencional para propiciar a veiculação desses.

Knobel e Lankshear (2007) argumentam que é importante considerar o contexto social de produção de memes sob o olhar das práticas de letramento. O nível de percepção da cultura pop ou dos momentos políticos, por exemplo, pode impactar tanto na produção quanto na interpretação dos memes visto que este é um cenário rico de referências para os textos produzidos no contexto da internet. Assim, é preciso considerar que a autoria do meme está vinculada a posicionamentos políticoideológicos e a visão de mundo de quem os produz. Por isso, a questão da origem do meme pode indicar as intencionalidades subjacentes à sua aparente superficialidade visual, pois um leitor de posicionamento político alinhado à direita provavelmente vai evitar produzir ou compartilhar memes que joguem ou analisem questões que vão contra sua linha de pensamento e atuação política. Nesta perspectiva, memes podem até mesmo serem utilizados como estratégia de uma agenda específica a fim de alimentar ideias, fomentar vieses e influenciar pessoas, a depender, claro, do nível de letramento crítico de cada leitor.

Finalmente, é importante discutir as possíveis razões pelas quais as pessoas criam e compartilham memes. Quando alguém cria um meme, está, em certa

medida, exercendo sua capacidade individual de criação e emissão de opinião, o que permite a quem cria a assumir autoria, identidade, a se sentir parte de um grupo estabelecendo conexões com pessoas que pensam de forma semelhante. Criar memes, conforme estabelecido previamente neste texto, pode ser considerado como uma forma de afirmação de discurso e de representatividade.

### 3.2 Memes e o processo de remixação

A criação de memes pode ser feita a partir da adaptação de textos originais para outras mídias e formatos, mas sempre mantendo sua veiculação pela internet. Alguém pode usar uma pintura, por exemplo, e criar um meme em formato de vídeo. Quando alguém utiliza gafes ou deslizes de uma pessoa famosa ou de uma subcelebridade ocorridos na TV, por exemplo, e os representa em uma imagem estática, pode-se dizer que houve um processo de remixação do meme. Esse processo é eventualmente chamado de remix, por alguns autores. No processo do remix haveria uma

justaposição anômala, pois é uma colagem de uma imagem sobre a outra, editada, recortada e construída para cumprir um propósito humorístico mais ácido e irônico. Essa justaposição é uma das características do remix, que vão além do fenômeno intertextual e viral e atravessa todo e qualquer meme (LIMA-NETO, 2020)

Para Lima-Neto, o remix é o processo de constituição e ou elaboração da materialidade textual, sendo, portanto, um conceito apropriado para descrever uma montagem feita a partir de algo pronto, no qual o sentido é construído através da leitura de um texto multissemiótico com mesclagem de elementos diversos, sejam eles verbais, visuais ou mesmo e caráter implícito. Um exemplo do processo de remediação, ou seja, de transformação de uma mídia em outra é o caso do canal Memes Narrados<sup>16</sup>, que utiliza memes da internet, em geral no formato imagens

---

16 Disponível em <https://www.youtube.com/channel/UCC3ARafjhGm9n78qsc2xHDg>, acessado em 15 de maio de 2021

estáticas, bordões e comportamentos e os transforma em vídeo.

Buzato (2013) argumenta que o remix tem objetivos mais próximos de reinvenção ou reaproveitamento da mídia-fonte, com objetivo de reverberá-la, o que parece o caso nesses textos, que “estilizam transformando”, formando outros textos híbridos.

O remix age na recriação do meme promovendo uma constante reconfiguração e que, com as ferramentas digitais disponíveis pode ser reinventado ou ressignificado já no momento seguinte à sua criação. O ato de reconstruir ou reproduzir a partir de uma base mínima, remete à cenários semelhantes aos das narrativas orais ou mesmo da aprendizagem em si, pois esta se dá a partir de releituras de textos, contextos, ações e reconfigurações desse conjunto para a criação de algo "novo". Este cenário de criação ou elaboração está intimamente ligado aos aspectos culturais, pois enquanto sujeitos nossas produções são perpassadas por nossas leituras e nossas experiências com o outro, com o meio e por nossas relações com o conhecimento. Martino (2015) traz outros componentes relevantes para entender o papel do remix na criação, recriação e compartilhamento dos memes. O autor afirma que há uma vinculação entre quem cria memes e quem os recebe, pois, os memes

[...] seriam uma forma de criar laços, ainda que difusos, entre as pessoas: reelaborar um “meme” é ser parte de uma comunidade talvez anônima, mas não menos forte. “Memes” são compartilhados em redes sociais digitais, de certa maneira, pelo mesmo motivo que pessoas contam piadas ou histórias que ouviram: para fazer parte do grupo [...] (MARTINO, 2015, p. 179).

Como resultado disso, a remixação se torna relevante para a ressignificação e readaptação do meme a novos contextos fazendo com que parte de suas propriedades composicionais possam ser recicladas e, conseqüentemente, reaproveitadas. O remix pode ser compreendido como um recurso ou ferramenta que fomenta a criação de algo novo ou a renovação do meme a partir da versão derivada de uma obra original. Desta forma, ao recriar um meme, o autor passa a fazer parte de uma coletividade que reconhece e cria novos sentidos para aquele texto, sendo que tanto o meme original, quanto o derivado são obras passíveis de serem ressignificadas e recriadas outras vezes.

Analisando o remix enquanto um recurso de reconfiguração memética, Buzato et al (2013) destacam que

embora essa prática de colagem e montagem remeta a outras manifestações como as artes plásticas e o cinema, o conceito e formato atual do remix relaciona-se a certas produções musicais típicas da cidade de Nova York nas décadas de 1960 e 1970, que consistiam em elaborar uma reinterpretação de uma música preexistente para retomar, de maneira indireta, “a aura espetacular” da versão original (BUZZATO et ALL, 2013, p. 1195).

Ou seja, o remix permite um *blend*<sup>17</sup> de mídias ou modos midiáticos, que possibilita a reutilização e reformulação de um item original em outros textos a partir da mistura de ideias objetivando a criação de novos itens. O remix é estabelecido a partir de ações de copiar, colar, recortar, montar, samplear, reorganizar e mesmo de manipular ou “digitalizar uma amostra de um objeto-fonte, a qual pode vir a tornar-se um padrão ou motivo a ser colocado diversas vezes em fases posteriores de processos específicos de composição vertical ou horizontal” (BUZZATO et al, 2013, p. 1198).

Analisar o meme sob uma ótica semântica torna perceptível que os sentidos e significados são muitos, pois essa amálgama de conhecimentos e relações pelos quais passa o sujeito que produz o meme, permite que já em sua criação o meme seja um objeto de muitos autores. Talvez daí venha a característica de viralização tão presente neste gênero textual.

A viralização é a capacidade potencial do meme ser espalhado nas redes sociais rapidamente. Para Recuero (2008) isso torna o meme epidêmico, pois à semelhança de vírus biológicos, o meme é espalhado nas redes num período de tempo curto porque uma grande quantidade de usuários das redes o compartilha, posta e reposta.

Segundo Recuero (2008), no entanto, um texto pode ser um meme mesmo que não viralize. Um meme criado numa sala de aula ou por um estudante do 8º ano pode não viralizar na escola, embora, estruturalmente e conceitualmente ainda possa ser considerado meme.

---

17 Mistura

Coiro, Castek e Quinn (2016) argumentam que os exercícios de criação de memes por estudantes os tornam experientes também na exploração e remixação de mídias digitais, ampliando seus conhecimentos sobre criações digitais e permitindo a exploração de possíveis pontos de partida para projetos futuros. As produções de memes têm muitas especificidades e o próprio gênero traz consigo características que o inserem no contexto escolar e até mesmo o extrapola, porém, há entraves muito comuns, como por exemplo a postura de parte dos professores que resistem em abordar e inserir novos gêneros textuais em suas práticas. Mesmo cientes da variedade de gêneros textuais existentes, poucos professores esperariam que estudantes produzissem memes. Isso ocorre porque, dentre outros fatores, ainda há uma resistência aos suportes e gêneros digitais no ambiente escolar.

Para Corrêa e Castro (2016, p. 243), esta "resistência pode ser atribuída a diversos fatores, sejam estruturais, tecnológicos e/ou comportamentais". Os fatores estruturais têm a ver com a precariedade dos equipamentos na maioria das escolas, os fatores de ordem tecnológica têm a ver com o desconhecimento de práticas pedagógicas apoiadas em recursos mediados por tecnologias digitais, haja vista que o nível de letramento digital de professores tende a ser bastante variado, e comportamental porque parte dos professores evitam experimentar algum tipo de prática que os façam sair de uma zona de conforto.

A sociedade do século 21 está altamente influenciada por fatores relacionados às tecnologias, essencialmente as digitais e isso impacta, sobremaneira, as relações de ensino e aprendizagem que ocorrem tanto dentro quanto fora da escola. As influências da tecnologia digital em todos os setores de uma sociedade estão vinculadas ao desenvolvimento de um modo de vida baseado em fatores que cooperam para o estabelecimento de uma cultura centrada numa linguagem também digital, que altera e reconfigura as relações sociais e que, conforme Kenski (2012) interfere e influencia a sociedade como um todo, pois

A linguagem digital, expressa em múltiplas TICs, impõe mudanças radicais nas formas de acesso à informação, à cultura e ao entretenimento. O poder da linguagem digital, baseada no acesso a computadores e todos os seus periféricos, à internet, aos jogos eletrônicos etc., com todas as possibilidades de convergência e sinergia entre as mais variadas aplicações dessas mídias, influencia cada vez mais a constituição de conhecimentos, valores e atitudes. Cria uma nova cultura e outra realidade informacional (KENSKI, 2012, p. 33).

Desta forma, o contato com este ambiente altamente digital contribui muito para a construção de um ethos próprio dessa geração. Os estudantes são afeitos a uma plethora de meios de produzir e consumir gêneros textuais digitais, sendo o meme um dos mais comuns. Já que, ao analisar o contexto sociocultural fora da escola, percebe-se que a maior parte dos estudantes passa grande parte do dia imersos em redes sociais e sites.

### 3.3 Produção e criação de memes

A internet é um campo fértil, tanto para compartilhamento ou visualização, quanto para produção de memes. Existem muitos sites especializados neste tipo de criação, sendo que grande parte destes disponibilizam todas as ferramentas necessárias para que internautas possam exercer sua criatividade e autoria. Além disso, existem também aplicativos que podem ser instalados nos celulares e ainda a possibilidade de as pessoas utilizarem outras ferramentas de edição de imagem para criar seus próprios memes. Considerando a quantidade de opções, internautas podem encontrar formas diferentes de criar seus memes. Algumas ferramentas permitem, inclusive, a criação de memes com imagens próprias, ao passo que outras já oferecem um banco de imagens e até modelos de memes. Dentre as várias opções de ferramentas disponíveis, destacam-se os sites *MemeGenerator*<sup>18</sup>, Gerar Memes e *Imgur*<sup>19</sup>. Já entre os aplicativos, as opções são ainda em maior quantidade e há vários aplicativos disponíveis nas lojas de aplicativos online.

Embora produzidos em momentos bastante distintos no cenário da cultura digital dos estudos sobre aprendizagem, os textos de multiletramentos digitais de Rojo (2012, 2013) estão em plena sintonia com o pensamento de Freire (1989) e

---

18 Disponível em <https://www.gerarmemes.com.br>

19 Disponível em <https://imgflip.com/memegenerator>

Magda Soares (2002), uma vez que para ambos é necessário partir da experiência sociocultural cotidiana, do não acomodamento a uma técnica de leitura ou a um único método, buscando abordagens críticas, democráticas, políticas, éticas e estéticas.

Enquanto Freire (1989) defende a leitura do mundo precedendo a leitura da palavra, Soares (2002) traz o conceito do alfaletar e em ambos os casos os autores estão defendendo a importância do compromisso com as histórias e experiências dos sujeitos para promover um modo de construção de uma escola democrática, crítica e plural. A forma crítica de compreender e de realizar a leitura da palavra e a leitura do mundo está, de um lado, na não negação da linguagem simples, desarmada, ingênua, na sua não desvalorização por constituir-se de conceitos criados na cotidianidade, no mundo da experiência sensorial; de outro, na recusa ao que se chama de linguagem difícil, impossível, porque desenvolvendo-se em torno de conceitos abstratos. Pelo contrário, a forma crítica de compreender e de realizar a leitura do texto e a do contexto não exclui nenhuma das duas formas de linguagem ou de sintaxe (FREIRE, 1997, p. 27-38).

Formas tradicionais de leitura, embora necessárias, não dão conta da complexidade de fatores presentes em textos da internet e, por isso é necessário construir com os estudantes cenários de leitura onde não haja necessariamente uma ruptura com o material impresso, mas também uma continuidade no processo de decodificação para promover uma navegação mais segura, crítica e compatível com os recursos que a internet traz. Assim, é preciso trazer mais conectividade, mais recursos para a leitura nos multimodos presentes nos hipertextos e nos textos que circulam no meio digital para expandir e subsidiar formas mais amplas de percepção de significados, de sentidos e de criticidade em relação a estes textos.

### **3.4 Memes, fake news e a cultura da desinformação**

A relação entre fake news e sua circulação na sociedade é mais antiga que a internet. No artigo "A verdadeira história das notícias falsas" (2017), Robert Darnton traz informações valiosas sobre isso. Segundo o autor, as notícias falsas estiveram

presentes na história da humanidade em vários períodos da história. Dos pasquins aos canards<sup>21</sup>, dos tabloides às revistas, boatos, fofocas e notícias falsas circularam por muitos anos em publicações famosas mundo afora. De acordo com Darnton, durante a Revolução Francesa no século XVIII, até mesmo Maria Antonieta foi vítima de fake news, o que poderia ter contribuído para um sentimento de ódio em relação à rainha, que terminou seus dias guilhotinada. Com o aumento da circulação de jornais na Inglaterra, na mesma época, já havia pessoas que ganhavam dinheiro para criar notícias falsas que ajudavam na manipulação da opinião pública em relação a personalidades, livros e peças de teatro.

Um caso bastante famoso de fake news vem da literatura com o conto "O caso do Senhor Valdemar", de Edgar Allan Poe, nos idos de 1840. O nível de realismo da narrativa sobre a situação de um senhor moribundo é tão realista que muito se especulou, à época, sobre a real ocorrência da morte do protagonista. Outra história célebre foi a narração de "A Guerra dos Mundos", feita por Orson Welles em uma rádio de Nova Iorque. Os efeitos sonoros e a forma como a história foi contada convenceu muitos ouvintes que pensaram que se tratava da narração de uma verdadeira invasão de aliens ao planeta Terra. Tanto no conto "O caso do Senhor Valdemar", quanto em "A Guerra dos Mundos" pode-se verificar o poder da mídia em movimentar o ânimo das pessoas, principalmente se na ação da divulgação são utilizados recursos e técnicas elaboradas. Este poder de manipulação fica ainda mais evidente quando por trás da notícia há uma intencionalidade para o convencimento de quem consome essa mídia.

Produtores de notícias do mundo todo se apropriaram do meme porque tal gênero textual potencializa a disseminação da notícia. Isso se dá devido às especificidades do meme, que, na essência, não têm compromisso nem com a verdade, nem com posicionamentos ideológicos, estando assim, a serviço de quem o utiliza, tanto para o bem, quanto para o mal. Outros fatores que contribuem para a ampla utilização do meme são suas características conforme descritas por Recuero (2008), a saber, longevidade, capacidade de reprodução, linguagem fácil e alcance.

O termo fake news entrou de vez no cotidiano dos brasileiros há pouco tempo, mas pode-se dizer que tal termo atingiu seu uso massivo com a vitória de Donald Trump como presidente dos Estados Unidos. A eleição desse republicano

reverberou de forma veemente no cenário das notícias e conseqüentemente na internet pelos modos pouco lícitos de construção da campanha política do candidato. a partir desse evento e também do escândalo da *Cambridge Analytica* na questão da manipulação de redes sociais no Reino Unido por ocasião do Brexit outros dois termos também explodiram na mídia do mundo todo: bolha e pós-verdade. Para Santaella (2019) os três termos - fake news, bolha e pós-verdade - começaram a ser utilizados com muita facilidade em “em conversas, notas e matérias em jornais e revistas, posts e compartilhamentos nas redes sociais, blogs, debates em eventos, conferências, discussões filosóficas e pesquisas científicas” (SANTAELLA, 2019, p. 10).

As fake news estão presentes também em múltiplos cenários da sociedade e parece alcançar todos os âmbitos da vida das pessoas atualmente. Embora o uso de notícias falsas não caiba exclusivamente no cenário da política, é nesse meio que tal tipo de informação costuma fazer grandes estragos. Os resultados das escolhas políticas de países como Brasil e Estados Unidos, por exemplo, foram bastante influenciados pelo modo como correligionários políticos de viés autoritário tem se portado em eleições. Além disso, a construção de um modo de agir baseado no compartilhamento de notícias falsas tem servido como fonte de renda e mesmo de influência política, religiosa e social mundo afora. As pessoas têm sido diariamente bombardeadas com notícias falsas e este fomento ao ódio nas redes tem tido conseqüências em pontos diferentes da maneira como as pessoas se relacionam com assuntos polêmicos.

De acordo com o relatório anual Reuters Digital News (2017) o conceito de fake news engloba 3 aspectos fundamentais: (1) notícias que são 'inventadas' para ganhar dinheiro ou desacreditar outras pessoas; (2) notícias que têm uma base real, mas são adaptadas para se adequarem a uma agenda específica; e (3) notícias com as quais pessoas não se sentem confortáveis ou com as quais não concordam.

Para Bounegru, Gray, Venturini e Mauri (2017) as fake news estão atreladas ao ambiente online de tal forma que são interdependentes e sua concepção só pode ser percebida a partir desse ambiente

“As notícias falsas podem ser consideradas não apenas em termos da forma ou conteúdo da mensagem, mas também em termos de infraestruturas mediadoras, plataformas e culturas participativas que facilitam a sua circulação. Nesse sentido, o significado das notícias falsas não pode ser totalmente compreendido fora da sua circulação online” (BOUNEGRU et al,

2017, p. 8).

Na percepção desses autores o ambiente online funciona como um ecossistema ideal para as fake news, com muitos recursos que potencializam sua circulação e disseminação e que “precisam mobilizar um grande número de públicos – incluindo testemunhas, aliados, reações e compartilhamentos, assim como oponentes para contestar, sinalizar e desmenti-los” (BOUNEGRU et al., 2017, p.18).

A partir o escândalo da *Cambridge Analytica* com suas interferências nas eleições presidenciais norte-americanas e no *Brexit*, muito se falou acerca da importância da credibilidade dos fatos veiculados na internet e sobre como essa credibilidade impacta a sociedade. Há atualmente uma grande preocupação de instituições e órgãos de imprensa em todo o mundo sobre o impacto das fake news na percepção que as pessoas têm da realidade.

No Brasil, pode-se citar a agência Lupa e os sites *e-farsas.net* e *boatos.org*, que verificam fatos e notícias e os contrapõem com os dados verdadeiros a fim de desconstruir uma narrativa mentirosa ou parcial. Em relação às providências tomadas pelas grandes corporações proprietárias das redes sociais, o *Facebook* recentemente anunciou a criação de um tribunal que pretende analisar e excluir usuários e publicações que disseminem conteúdo falso e o *Whatsapp* limitou o número de contatos para compartilhamentos simultâneos. O relatório *Digital News Report* de 2017, analisou a opinião de usuários de internet em 38 países. O relatório indica que os usuários de internet percebem que a combinação de ausência de regras claras e de algoritmos inibidores de fake news corroboram para que notícias falsas e boatos se espalhem mais facilmente. De acordo com o estudo, somente no Brasil, cerca de 85% das pessoas entrevistadas disseram estar preocupadas com sua habilidade de percepção quanto à diferença entre o que é verdadeiro e o que é falso na internet. Números significativos também foram apurados em outros países como África do Sul, México e França, com 70, 68 e 67% respectivamente.

A empresa de segurança digital *Kaspersky*<sup>20</sup> na campanha *Iceberg Digital*

---

20 Uma das maiores empresas no ramo de segurança digital e antivírus

de 2018, entrevistou 2.291 pessoas da faixa etária entre 18 e 50 anos de idade, na Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, México e Peru. O estudo indicou que a maior parte dos entrevistados se informa diariamente pelas redes sociais e sites de notícias, sendo que os brasileiros contribuem estatisticamente com 33% nesse quesito. Dentre os brasileiros, 42% disseram questionar ocasionalmente o que lê na Internet e 62% disseram não conseguir separar o que é fake news de notícias verdadeiras.

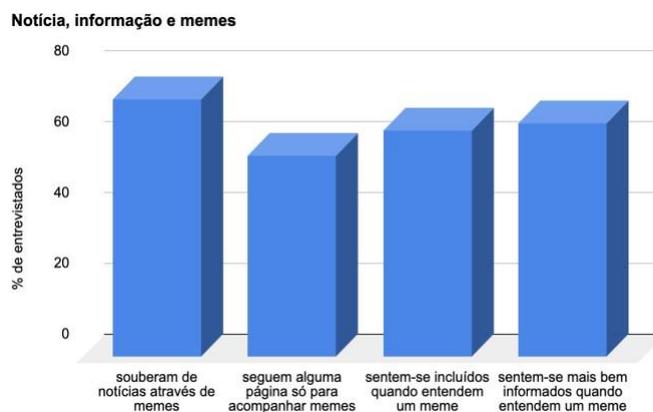
No contexto apresentado, o meme é um hospedeiro frequente de notícias falsas, já que sob a égide do humor, da zoeira e da informalidade, pode carregar desinformação sem o peso e a responsabilidade de outros gêneros textuais. As fake News, nesse caso, atuam como predadores que se apropriam de um hospedeiro para sobreviver e alcançar mais terreno.

Dados do estudo *In meme we trust*, da Consumoteca dão conta do impacto que os memes têm no consumo e veiculação de informações no Brasil. O estudo entrevistou 1 mil pessoas das classes A, B e C, de 16 a 66 anos de idade, em todo o Brasil e neste estudo, verificou-se que mais de 89% dos entrevistados entre 16 e 35 anos afirmaram curtir (no sentido virtual) ou gostar de memes, ao passo que na faixa etária compreendida entre 36 e 66 anos o número ficou acima de 70%.

Já sobre a relação entre memes, informação e notícias o estudo aponta que:

---

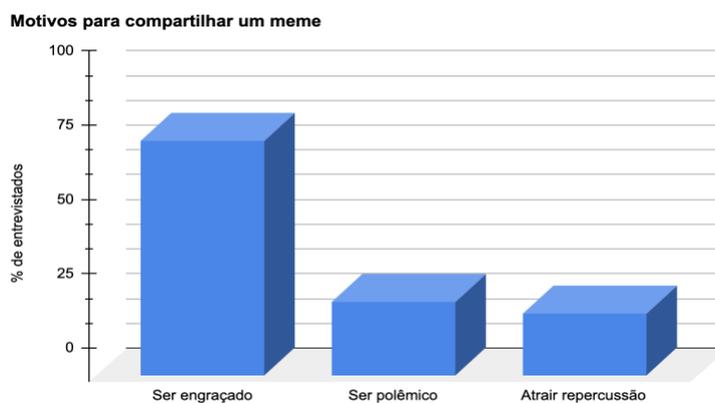
Gráfico 1 - Como as pessoas acessam os memes



Fonte: Consumoteca (2018)

Os entrevistados também responderam que as condições que os levariam ao compartilhamento dependeria que o meme:

Gráfico 2- Motivos para compartilhar os memes



Fonte: Consumoteca (2018)

O meme, enquanto veículo transportador de informações, quando portador de *fake news* seria uma ferramenta potente, que ajuda a viralizar uma mensagem mentirosa ou um discurso de ódio, por exemplo. A imprensa tradicional quer que suas notícias viralizem, visto que a reputação de um jornal site ou TV é construída a partir

da relevância e do alcance que suas matérias e produções tem na sociedade. Entretanto, parte dos conteúdos veiculados pela própria imprensa como conhecemos, também compartilha notícias falsas. Isso deixa os leitores/consumidores de notícias confusos e mal informados.

### 3.5 Memes, humor e as charges

Tanto charges quanto memes podem ser motivados por caráter estético, político ou ideológico, carregando em sua mensagem crítica, ironia e humor. Não fossem as adaptações feitas a partir de sua veiculação em contextos diversos com a alteração da mensagem do balão do passageiro, as imagens acima poderiam ser consideradas charges, mas são memes.

Para Burgess, (2008) os memes são frequentemente vistos como um gênero de veiculação de piadas ou de troça, entretanto, com a adesão das pessoas ao uso das redes sociais e o crescente clima nas discussões políticas polarizadas, vimos que memes tem se tornado uma ferramenta de discurso político bastante utilizada e que permeia discursos elaborados, intencionais nos quais as pessoas querem reafirmar o que pensam sobre assuntos variados e que demandam necessidades mais profundas que uma simples risada (Miltner, 2011).

Embora na maioria das vezes o meme seja considerado um gênero atrelado ao humor e ao besteiro, Chagas (2018) acredita que o meme, enquanto gênero, pode ser visto como uma nova forma de letramento midiático por permitir novos modos de leitura, principalmente aquela que sugere o compartilhamento com outros leitores. O autor ainda indica que embora haja muitos memes de humor, há também memes que veiculam informações relevantes e sérias, como os que denunciaram abusos sofridos por mulheres e organizados com a *hashtag* #meeto<sup>21</sup> ou

---

21 Movimento Me Too (ou movimento #MeToo), com uma grande variedade de nomes alternativos locais e internacionais, é um movimento contra o assédio sexual e a agressão sexual. O movimento começou a se espalhar viralmente em outubro de 2017 como uma hashtag nas mídias sociais, na tentativa de demonstrar a prevalência generalizada de agressão sexual e assédio, especialmente no local de trabalho. (wikipedia, acesso em 20 de maio de 2020)

os memes de crítica política e de comportamento marcados com a hashtag *#blacklivesmatter*<sup>22</sup>. Para Chagas (2018) embora haja uma superficialização da notícia com o meme de humor, isso amplia as possibilidades de leitura e alcance e é um gênero bastante importante para ampliar os debates acerca de assuntos que poderiam desaparecer na mídia tradicional, pois

os memes engajam e superficializam. Por um lado, eles conseguem ampliar o debate justamente pelo uso do humor, pois chamam a atenção de pessoas que não estavam próximas a um determinado assunto. Por outro lado, eles contribuem para superficializar um ambiente de discussão que poderia ser aprofundado com outros argumentos. Mas é preciso reforçar que, por mais que o humor tenha forte relação com os memes, ele não está presente necessariamente em tudo. Há memes sérios, como boa parte daqueles que são apropriados por movimentos sociais (CHAGAS, 2018, p. 93).

O meme é um gênero que faz circular temáticas diversas e apropriação dos recursos advindos do humor é característica importante, mas não a única do meme. A adoção de aspectos lúdicos, humorísticos e mesmo de sátira permitem ao gênero reproduzir e representar momentos da vida em sociedade com mais leveza e, por vezes, mais liberdade. Sobre o humor e a sátira nos memes que circulam em ambiente digital, Silva (2016) destaca que assim como há diversos tipos de memes, variados quanto à forma, há também uma variedade de valores e funções que os memes podem desempenhar no espaço virtual. Os memes podem também instaurar uma reflexão, podem questionar uma realidade, problematizar uma situação. E tudo isso parece ter a ver com o conteúdo temático, com a esfera da atividade humana a que se relaciona o produtor de um meme (SILVA, 2016, p. 349).

Recuero (2020) diz que, por vezes, o meme veicula desinformação e deslegitima a informação correta para causar o riso. Nesse caso, tanto fake news, quanto o humor, quando aliados ao meme, podem estar em conjunto para desqualificar a informação e, por isso, fazer rir. O estudo *In meme we trust* (2018) aponta que as pessoas costumam compartilhar memes desde que fosse engraçado, polêmico e ou que atraísse repercussão. As análises deste estudo permitem entender um pouco

---

22 Movimento Vidas Negras Importam, surgido nos Estados Unidos e que se espalhou pelo mundo como uma forma de manifestação contra o racismo contra pessoas negras.

mais sobre o papel do humor na memética. De acordo com o estudo, o fator humor é bastante relevante para a decisão do internauta em fazer circular um determinado meme, o que, a depender do comportamento de outros internautas, pode fazer com que este meme viralize.

Antes do advento do meme, alguns gêneros textuais conhecidos por fazer provocar o riso eram a charge e a piada, dentre outros. Uma charge é uma imagem estática, que estando vinculada a seu contexto de criação, costuma ter validade, visto que, à semelhança da crônica, se presta a narrar os fatos do cotidiano estando, assim, sujeita ao julgamento do tempo e à perenidade do cenário/fato que representa.

No dicionário Michaelis a charge é definida como um "desenho de caráter humorístico que retrata satiricamente determinado fato da atualidade, destacando uma ou mais personagens envolvidas; caricatura, cartum." Charge tem sua origem na língua francesa e significa carga, exagero, sendo que, no caso do gênero textual, a charge é o gênero que prima pelo exagero dos fatos ou das figuras que representa. Miani (2000) argumenta que a charge é uma representação humorística, caricaturele de caráter político, satirizando um fato específico, é "herdeira da caricatura"; mudou de nome, mas continua a mesma em significado e função (MIANI, 2000, p.61).

Dentre as diferenças entre a charge e o meme, destaco que o meme se vale do remix como um recurso de sobrevivência ao tempo, enquanto a charge seria uma representação mais estática de um fato, evento, ocorrência do cotidiano. O meme pode se valer de novas roupagens, mas sempre com algumas características que remontam sua forma original. Essas roupagens são, na verdade, as adaptações que o meme sofre ao longo do tempo e em compatibilidade com a ideia primordial da origem do gênero: a teoria da evolução das espécies, na qual a sobrevivência do indivíduo está intimamente ligada à sua capacidade de adaptação e de se valer dos recursos do ambiente para resistir às intempéries situacionais e à concorrência.

A sobrevivência do gênero meme é desvinculada da sobrevivência de memes específicos. Dadas as condições de existência do gênero, memes podem ser relevantes num momento e desaparecer completamente no momento seguinte, à semelhança da charge vinculada a um fato específico e efêmero. Por outro lado, um meme pode se perpetuar no tempo por meio de sua vinculação com os fatos de relevância duradoura e ou através da readaptação (remix) de seus aspectos

composicionais de acordo com o contexto de circulação. Dessa forma, um meme, em específico, pode vir a ser atemporal e sua sobrevivência duradoura, tendo sua mensagem reproduzida e ressignificada em contextos diferentes, consolidando aqui os conceitos trabalhados por Recuero (2008), como, longevidade, persistência, volatilidade e alcance.

#### 4 O CENÁRIO DA MEMÉTICA NO BRASIL



Analisar o gênero textual digital meme enquanto produto primordialmente veiculado através da internet demanda uma reflexão acerca do modo como este gênero se apresenta nas redes sociais e sobre quais seriam alguns dos produtores deste gênero no Brasil.

As redes sociais na internet são atualmente os meios de comunicação mais utilizados diariamente no Brasil. de acordo com dados do IBGE<sup>24</sup> em 2015, pelo menos metade dos brasileiros já eram usuários da internet, o que, à época, correspondia a aproximadamente metade da população. Isso quer dizer que o meio digital está se configurando como uma ferramenta indispensável para a comunicação entre os brasileiros, permitindo uma maior dinâmica nas relações de comunicação e poder (CASTELLS, 2015).

Desde meados dos anos 2000, o crescimento das redes sociais tem influenciado sobremaneira a forma como produzimos e consumimos informação na internet. Este crescimento se deve, em parte, ao aumento das alternativas de conexão móvel à internet, à qualidade da mobilidade dos aparelhos telefônicos celulares e às

---

23 Imagem disponível em <https://segredosdomundo.r7.com/wp-content/uploads/2018/02/capa-1.jpg>

24 1IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2015 [online]. Disponível em: <<https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2015/default.shtm>>

melhorias dos sistemas de navegação, captura de imagens desses aparelhos e, obviamente, ao interesse que as redes sociais causam em grande parte das pessoas.

Apesar do cenário bastante propenso ao uso das redes sociais, há também vários sites dedicados ao compartilhamento e reprodução dos conteúdos dessas redes. Neste ponto, verifica-se que há um processo de retroalimentação entre redes sociais, sites, portais, blogs e microblogs, formando um ecossistema virtual que potencializa a divulgação e consequente viralização de memes, por exemplo. Os sites talvez sejam um dos ambientes mais antigos no cenário da internet, mas estão, em certa medida, perdendo espaço com o advento das redes sociais. Há, no entanto, sites especializados em compartilhamento de memes, mas embora façam parte do cenário de produção de conteúdo da internet, são as redes sociais que atualmente contribuem com o maior número de memes. Isso se deve, primordialmente às características estruturais das redes sociais, como a possibilidade de alcançar imediatamente milhões de seguidores de cada perfil, no momento imediatamente após a publicação do meme, a possibilidade de uso do recurso de compartilhamento dos memes postados, os recursos de manifestação de opinião como o botão “compartilhar”, “curtir” e “favoritar”.

Embora sejam excelentes repositórios e plataformas importantes para a exposição e disponibilização de memes, os sites normalmente não apresentam esses recursos. Redes sociais como Instagram, *TikTok* e *Twitter* são grandes centros de disseminação de memes.

Uma das páginas mais populares na produção e veiculação de memes e com maior número de seguidores no Brasil é a CBM, Corrupção Brasileira de Memes<sup>25</sup>, uma página de *Facebook* com mais de 1,5 milhão de seguidores e que se define como uma página de “ironizações da política através de conteúdo humorístico”. Esta página tem sido constantemente acusada de usar seus memes para divulgação de fake news e de defender ideias de extrema direita. Numa rápida pesquisa com o termo “meme”, pode-se encontrar facilmente dezenas de outras com conteúdo parecido nas principais redes sociais.

---

<sup>25</sup> Disponível em <https://www.facebook.com/memesbocamole/>

Dentre os temas mais comumente presentes nos memes por aqui produzidos no Brasil estão o futebol, o comportamento humano em seus mais diversos matizes e a política. Fatos e personagens relacionados à política têm sido fontes riquíssimas de inspiração para a criação de memes no Brasil ao longo dos anos e mais especificamente, a partir de 2013 por ocasião das campanhas contra a realização da Copa do Mundo. Essas campanhas, inicialmente alimentadas pelo movimento contra o aumento das passagens em São Paulo e, um pouco mais à frente, pela truculenta campanha perpetrada pelos interessados na mudança da gestão política no Brasil. Neste período, a polarização política entre dois campos antagônicos no espectro político vem favorecendo a produção de memes visto que, de cada lado, defensores de uma e outra vertente do pensamento político tem se valido do meme para alcançar mais rapidamente redes sociais diversas onde abundam eleitores e formadores de opinião.

Castells (2015) argumenta que a Internet amplificou a disseminação e a propagação de ideologias políticas diversas, além de potencializar debates, conflitos, encontros, trocas e confrontos discursivos. Assim, essa polarização política se consolidou nas redes sociais, onde um maior envolvimento dos indivíduos com temas debatíveis, principalmente de cunho político. As redes sociais se tornaram palco para a constituição de uma rede de práticas discursivas de acordo com determinados posicionamentos políticos e ideológicos (CASTELLS, 2015; SHIFMAN, 2013).

Embora não seja possível afirmar que o meme é um gênero textual produzido apenas por jovens e para jovens, pode-se considerar que esta é a faixa etária que mais consome este tipo de informação. De acordo com o estudo "*In meme we trust*", da Consumoteca (2018), os memes têm se transformado em uma ferramenta poderosa para veicular o discurso de grupos específicos da sociedade, especialmente dos jovens e parte desse discurso está relacionado ao interesse pela "zoeira", por notícias falsas, humor e política.

O UOL, um dos maiores portais de notícias da internet brasileira, publicou no início do ano de 2018 um artigo<sup>26</sup> no qual Josias de Souza, jornalista que se dedica

---

<sup>26</sup> reportagem acessada em 10 de julho de 2019 e disponível em <https://noticias.uol.com.br/politica/eleicoes/2018/noticias/2018/10/07/analista-se-bolsonaro-for-eleito-brasil-tera-escolhido-um-meme.htm>

ao noticiário político, afirma que a situação política do país estava tão deteriorada, que caso um dos candidatos fosse eleito, o Brasil seria, assim, governado por um meme.



Fonte: uol.com.br

Embora parece exagerada, tal afirmação está baseada num padrão comportamental adotado pelo referido candidato que, por repetidas vezes, fez uso de frases e atitudes que contribuíram muito para a criação de um personagem caricaturizado, marcado por preconceitos, falas desconexas e comportamentos esdrúxulos, tornando-se assim, um grande personagem para fomentar a produção de memes.

## 4.1 Memes brasileiros

Mundo afora, atores, atrizes, cantores, políticos, jogadores de futebol e outras personalidades e pessoas famosas, assim como seus discursos, atitudes ou seus personagens na mídia televisiva ou na internet, são constantemente transformados em memes. Essa vinculação da fama ao meme é reforçada pela capacidade de propagação memética e pela grande visibilidade que a internet proporcionou às pessoas. Seja por deslizos atitudinais ou linguísticos, o meme, por vezes, também cria a "celebridade" instantânea.

A internet parece ser, atualmente, uma grande vitrine e uma parte da população se diverte com os erros, comentários, detalhes e deslizos da vida tanto de pessoas famosas quanto de outras nem tão conhecidas assim. Além disso, a presença da crítica e do humor potencializam a veiculação de pequenos registros da nossa realidade e do cotidiano. Tudo isso aliado à popularização das redes sociais, do uso do telefone celular e da internet, de maneira geral, possibilita não apenas a criação dos memes, mas também sua viralização.

No Brasil, os memes estão bastante ligados às personalidades da TV, da internet, da política e do futebol, além claro, dos fatos do cotidiano. Dentre os memes famosos no Brasil é preciso trazer aqui o copiadíssimo meme da personagem Nazaré, o meme da personagem Carminha e, mais recentemente, o meme da coxa do Lula.

Atualmente temos muitos memes sobre a pandemia do Coronavírus e sobre as aulas online e o ensino remoto. Para além desses, vale citar nomes memoráveis de personagens bastante significativos para a cultura pop brasileira.

### **Gretchen**

A figura 2 traz a imagem de Gretchen, uma ex-cantora e dançarina, famosa por sua dança sensual e por seus múltiplos casamentos. Talvez Gretchen seja um dos memes mais famosos do Brasil, visto que de tempos em tempos novos memes são criados a partir de sua imagem. Gretchen, recentemente foi destaque em uma seção do jornal norte-americano The New York Times, que ao analisar o

comportamento dos internautas do Brasil, Itália, México, Índia e Estados Unidos por meio do uso de *GIF*<sup>27</sup> escolheu Gretchen como a rainha dos memes brasileiros.

Figura 2- Meme da Gretchen



Fonte: <https://33giga.com.br/gretchen-aleita-rainha-dos-memes-brasileira/>

## COVID-19 e vacinação

Nem mesmo os momentos de dor e sofrimentos impedem as pessoas de criarem memes. Há memes sobre praticamente qualquer assunto e, no caso da pandemia da COVID-19, não foi diferente. Pouco tempo após o início da pandemia muitos memes foram criados mundo afora e a maioria deles tinha a ver com o modo como as pessoas estavam lidando com o distanciamento social, com os protocolos de segurança sanitária e com os novos modos de trabalho em tempos pandêmicos.

Poucos meses mais tarde, por ocasião da chegada da campanha de vacinação para combater a doença, o presidente brasileiro, acostumado a pregar contra a ciência e conseqüentemente, contra a vacina, disse que as pessoas que se vacinassem poderiam se transformar em jacaré. Imediatamente a frase viralizou nas redes sociais e milhares de memes foram criados tendo como tema a fala absurda de um presidente.

---

<sup>27</sup> Sigla de Graphics Interchange Format, ou simplesmente GIF, um formato de arquivo de imagem, normalmente em movimento.

Figura 3- Meme da COVID-19

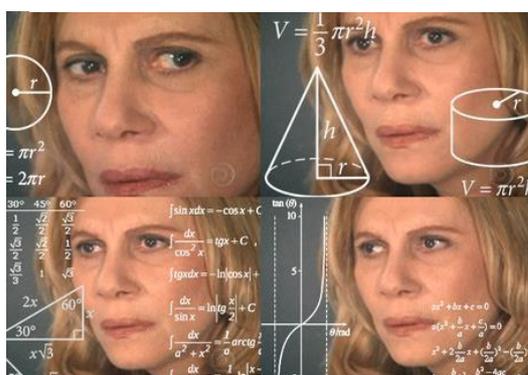


Fonte: <https://extra.globo.com/incoming/24822982-f1b-a8e/w448/post-jacare-2.png>

## Nazaré confusa

O meme da Nazaré confusa é uma referência ao mundo das telenovelas e em especial, a Nazaré Tedesco, a eterna vilã da novela Senhora do Destino, exibida pela TV Globo entre os anos de 2003 e 2004. Nazaré era uma vilã interpretada pela atriz Renata Sorrah e, no meme, tem seu rosto demonstrando estar desnorteada e com confusão mental.

Figura 4- Meme da Nazaré Tedesco



Fonte: <https://vivianepissetti.com.br/wp-content/uploads/2019/01/216906>

O meme da Nazaré Confusa mostra a personagem Nazaré Tedesco com olhar perdido, tentando entender o que está acontecendo, sendo na sequência, sobreposto por imagens de fórmulas e cálculos matemáticos demonstrando que a

personagem estaria perdida ou que não conseguiu entender alguma coisa. Fora do Brasil o memeficou conhecido como “*math lady*” e “*confused blonde*”, algo como a dama damatemática e loura confusa.

## Coxa do Lula

Um dos assuntos mais comentados na rede social *Twitter* foi a coxa do Lula. Tudo começou quando a namorada do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, Rosângela da Silva, a Janja, postou uma imagem mostrando o ex-presidente de sunga numa visita ao Ceará. Na foto, do alto de seus 75 anos, o ex-presidente exibe músculos torneados de uma coxa em destaque. à época da postagem as pesquisas de intenção de votos indicavam a ascensão exponencial de Lula na preferência dos eleitores ao passo que seu possível adversário derrete e tende a sucumbir num mar de incompetência e desespero.

A partir da imagem do casal, surgiram memes diversos sempre colocando em destaque a jovialidade demonstrada pelo ex-presidente em contraste com imagens e conflitos de seus adversários políticos.

Figura 5- Meme da coxa do Lula



Fonte: <https://gente.ig.com.br/fofocas-famosos/2021-08-23>

## Anitta

Por ocasião do lançamento de seu álbum "*The girl from Rio*"<sup>28</sup>, a cantora brasileira Anitta fez uma série de fotos promocionais para divulgação do material nas mídias digitais e imprensa tradicional. Como resultado, as fotos foram publicadas e rapidamente se espalharam pela internet. Pouco tempo depois as fotos foram remixadas por várias pessoas e viraram memes. Talvez um dos motivos seja a temática escolhida pela cantora: o subúrbio carioca e uma desconstrução de *Garota de Ipanema*, uma das canções brasileiras mais famosas fora do Brasil. Sendo "*The girl from Rio*"<sup>29</sup> livremente inspirada em *Garota de Ipanema* e tendo inclusive samples da música original, pode-se considerar que houve um remix da obra original em algumas partes da nova versão.

Figura 6- Meme disco da Anitta



Fonte: <https://lulacerda.ig.com.br/wpcontent/uploads/2021/04.jpeg>

## 4.2 A primeira Guerra Memeal

Em 2016 teve início o que pode ser considerada a Primeira Guerra Memeal<sup>30</sup>, entre Brasil e Portugal. Uma das várias versões da história dá conta de que

<sup>28</sup> The girl from Rio foi lançado em 29 de abril de 2021 em companhia do rapper *DaBaby*.

<sup>29</sup> The girl from Rio foi lançado em 29 de abril de 2021 em companhia do rapper *DaBaby*.

<sup>30</sup> <https://memeawards.com.br/2021/04/22/primeira-guerra-memeal/>

tudo teria começado quando uma conta no Twitter chamada “*In Portugal We Don’t*”, se tornou bastante popular com o meme “we don’t say... we say ...”, em tradução livre, “nós não dizemos... nós dizemos...”. Esse meme, no entanto, já tinha sido bastante famoso no Brasil. Com o suposto “roubo” do meme pelos portugueses, alcançou os Trending topics no twitter com a hashtag #PrimeiraGuerraMemeal, declarada pelos brasileiros. Em contrapartida, os portugueses subiram a tag #PortugalNaVeiaBRNaCadeia. De acordo com o site Meme Awards, após alguns dias de disputa, a conta a conta que deu origem ao conflito admitiu sua derrota, dando por encerrada a guerra e, por consequência, a vitória do Brasil. Ainda de acordo com o site Meme Awards, após este episódio, outros países declararam a Segunda e Terceira Guerra Memeal, sempre com muito humor e criatividade.

Outro fator bastante evidente é o papel dos chamados influenciadores digitais, que com seus milhões de seguidores fazem com que um simples fato corriqueiro possa se transformar num meme compartilhado milhões de vezes. A identificação das pessoas com os influenciadores e mesmo com os personagens e ações representadas nos memes faz com que o consumidor se sinta, em certa medida, parte deste grande cenário onde o meme faz sentido.

### **4.3 Memes internacionais importantes**

Para entender os cenários em que os memes de internet se apresentam é importante analisar o cenário internacional, visto que é nesse espaço que o GTD meme se apresenta em maior profusão, num primeiro momento. Entretanto, sabe-se que o cenário brasileiro é prolífico na produção e disseminação deste gênero e que o Brasil ocupa, já há algum tempo, um papel de destaque na memesfera. Para representar o cenário internacional, alguns memes foram escolhidos, aqui, considerando a viralização observada nas redes sociais e conforme buscas no Google.

## Kilroy was here

Após a proliferação de recursos digitais e especificamente de redes sociais o meme tem se tornado um gênero bastante disseminado mundo afora, entretanto é possível fazer uma retrospectiva e retornar a 1945, ano anterior até mesmo à teoria dos memes de Dawkins (1976) para encontrar um meme muito famoso que, depois, inclusive foi adaptado nos milhares de muros e portas de banheiro Brasil afora. Trata-se do meme “Kilroy was here”<sup>31</sup> - o meme que veio antes do conceito.

Figura 7 - Meme Kilroy was here



Fonte: <https://poltronanerd.com.br/filmes/killroy-was-here-novo-filme-de-terror-de-kevin-smith>

Este meme, teria sido utilizado por membros das forças armadas dos países aliados durante a Segunda Guerra Mundial como uma forma de marcar territórios antes mesmo da chegada de seus pelotões e comboios aos campos de batalha. O escritor Bob Strauss (2019) em artigo sobre o “Kilroy was here” indica que

Por alguns anos durante e após a Segunda Guerra Mundial, ele foi onipresente: um rabisco de um homem de nariz grande, olhando por cima de uma parede, acompanhado pela inscrição "Kilroy estava aqui". No auge de sua popularidade, Kilroy poderia ser encontrado em quase todos os lugares: em banheiros e em pontes, em refeitórios escolares e em tarefas de casa, nos porões de navios da Marinha e pintados sobre os projéteis demisséis da Força Aérea (STRAUSS, 2019).

---

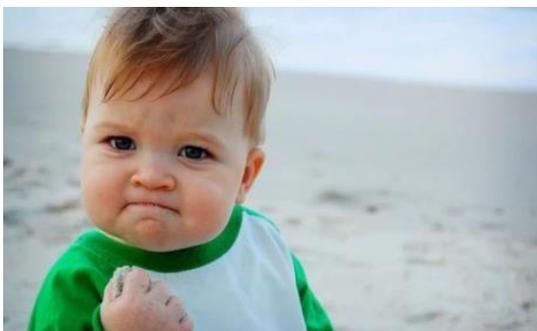
31 Kilroy esteve aqui

De acordo com Strauss, em seu artigo para o site [ThoughtCo.com](http://ThoughtCo.com)<sup>32</sup>, pesquisas indicam que Kilroy pode ter sido tanto um inspetor de construção de navios que assinalava sua assinatura nos cascos das construções aprovadas em Massachusetts, quanto um soldado americano este meme é derivado de um outro meme similar, “Foowas here”, utilizado por soldados australianos durante a Primeira Guerra Mundial.

### **Success kid (criança de sucesso)**

De acordo com o site Museu de Memes, este meme teria surgido em 2011 quando o pai, Sam Griner, fotografou seu filho bebê à beira da praia quando este estava prestes a comer um punhado de areia e, posteriormente, postou a foto no serviço de armazenamento *Flickr*.

Figura 8 - Meme Success kid



Fonte: <https://www.pocket-lint.com/apps/news/140427>

---

32 disponível em <https://www.thoughtco.com/killroy-was-here-4152093>, acesso em 12 de Abril de 2021

## Disaster girl (garota desastre)

O site da revista Insider<sup>33</sup> diz que este meme surge quando a menina Zoe Roth, de apenas 4 anos, passava com seu pai pelo bairro e viram os bombeiros apagando um incêndio numa residência. Na foto, Zoe sorri, o que causa um contraste perturbador com o insólito acontecimento.

Figura 9- Meme Disaster girl



Fonte: <https://www.pocket-lint.com/apps/news/140427-best-stupidest-internet-memes-around>

## Philosoraptor

De acordo com o site Museu de Memes, este meme surgiu quando um ilustrador “uniu partes diferentes de ilustrações sobre o animal para formar a imagem pensativa, no intuito de vender como um design para camisetas” Entretanto, a viralização do meme da imagem do dinossauro que trazia escritos filosóficos só se deu a partir de 2019 no fórum 4chan. Atualmente esta imagem está espalhada pela internet e até mesmo houve casos em que empresas se apropriaram da imagem para criar produtos diversos como camisetas, adesivos, capas de caderno e outros itens.

---

33 disponível em <https://www.insider.com/disaster-girl-made-half-million-selling-her-meme-as-nft-2021-4>, acesso em 12 de abril de 2021

Figura 10 - Meme Philosoraptor

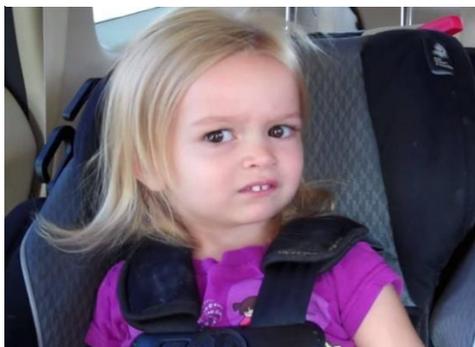


Fonte: <https://www.museudememes.com.br/wp-content/uploads/2020/02/29790069-1.jpg>

## Chloe

Chloe é uma menina que teve sua foto transformada em meme no ano de 2013. De acordo com o site Museu de Memes, a família de Chloe estava a caminho da escola, mas ao passarem pelo prédio, a mãe conta para Chloe que ela estava de férias e iriam viajar para a Disney. Imediatamente a irmã de Chloe fica emocionada e chora, ao passo que Chloe reage com a expressão retratada no meme. Este meme tem sido frequentemente utilizado para representar situações diversas como falta de interesse ou mesmo desentendimento de algum assunto.

Figura 11- Meme Chloe



Fonte: <https://www.heart.co.uk/lifestyle/quirky/viral-stars-now/>

## Rainha Elizabeth

A longevidade da Rainha Elizabeth e sua suposta onipresença em vários eventos da história humana desde o século passado, associados à sua vitalidade e a poucas notícias de doenças além de sua sobrevivência a outros membros da família real britânica fazem dela uma figura muito relevante no mundo dos memes. São comuns memes da rainha tratando desses temas ou mesmo associando sua longevidade ao fato dela supostamente ser de outro planeta.

Figura 12- Meme Rainha Elizabeth



Fonte: [https://twitter.com/duu\\_carvalho/status/1346158973834174466](https://twitter.com/duu_carvalho/status/1346158973834174466)

### 4.4 O meme no ambiente publicitário

De acordo com Picosse (2021), atualmente os memes têm sido utilizados também como peças importantes de propaganda e publicidade, pois são muito eficazes na comunicação com potenciais consumidores, aumentando consideravelmente a interação do público com as marcas. Picosse (2021) argumenta que, por exemplo, o meme “O que queremos?” chegou a receber, em um único mês, mais de R\$ 200.000,00 em royalties advindos de campanhas publicitárias licenciadas. Um exemplo da presença dos memes na publicidade é o uso de referências a este GTD feito por grandes empresas em seus anúncios comerciais.

Um caso famoso ocorrido em 2017 foi quando a *Netflix* contratou a *webcelebridade* Inês Brasil para participar dos anúncios de lançamento de uma temporada da série "*Orange is the New Black*", quando a mesma empresa de *streaming* utilizou elementos visuais presentes no meme de Nazaré Tedesco nos anúncios de lançamentos de outra série, "*The OA*", ou quando Gretchen, uma das personagens mais icônicas dos memes brasileiros participou de um clipe da cantora norte-americana Kate Perry.

Picosse (2021) ainda argumenta que imagens e textos, frases e bordões utilizados nos memes podem ser protegidos por direitos autorais. Segundo a autora,

para aumentar a proteção dos memes, verificamos o aumento no registro dessas expressões, como marca, perante o INPI. O registro de marca devidamente concedido outorga ao seu titular o direito exclusivo de uso dessa expressão em todo o território nacional, bem como o direito de impedir terceiros de fazerem uso do meme protegido (PICOSSE, 2021).

O GTD meme tem se tornado tão importante na internet brasileira que o UOL, um dos principais portais de notícias do país, dedica uma seção exclusiva a notícias sobre o gênero. A seção Memelândia<sup>34</sup> traz uma curadoria específica sobre memes com notícias e curiosidades diárias sobre o gênero. A Memelândia foi o veículo brasileiro que trouxe recentemente notícias sobre a monetização de memes no mundo moderno.

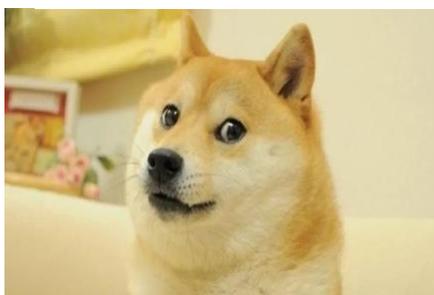
O primeiro caso traz o meme de Zoe, uma garotinha que teve sua foto tirada por seu pai em frente a sua casa em chamas. Assim, um dos memes mais famosos do mundo foi transformado em NFT, sigla inglesa para *Token Não Fungível* e leiloado por cerca de R\$2,6 milhões de reais. De acordo com o Memelândia os NFTs são versões de tokenização de ativos que podem ser negociados em um *blockchain*, que é o registro digital por trás da criptomoeda, como *bitcoin* e *ethereum* e a cada vez que o NFT for revendido, Zoe vai receber 10% do valor de transação."

O Memelândia ainda traz a notícia da venda de outro meme, do cãozinho da raça Shiba Inu de nome Doge por aproximadamente R\$ 20 milhões de reais, também em NFT, tornando-se assim, o meme mais caro da história, até o momento.

---

34 <https://www.uol.com.br/splash/memelandia/>

Figura 13- Meme NFT Doje



Fonte: <https://ogimg.infoglobo.com.br/in/24991792-6a7-389/FT1086A/xdisaster-girl.jpg.pagespeed.ic.tYhof7q3Co.jpg>

#### 4.5 O meme na academia

Dentre os trabalhos acadêmicos, a saber, dissertações e teses sobre memes no cenário brasileiro destaco aqui alguns com relevância para a investigação sobre o tema. A pesquisa de doutorado de Nunes (1998) trata da problemática da relação entre o meme como unidade mínima da transmissão cultural e a memória articulando processos genéticos; o trabalho de Horta (2015) no qual a autora trata da perspectiva semiótica do meme enquanto uma linguagem da internet; a pesquisa de mestrado de Santos (2019) sobre as funções políticas da estética e linguagem dos memes de Internet para a estratégia de ação “populista liberal” do Movimento Brasil Livre (MBL) durante o processo de deposição da ex-presidente Dilma Rousseff; a dissertação de Ribeiro (2020) em que a autora desenvolve um projeto de ensino com atividades de retextualização da crônica literária e o meme para aproximar estudantes do ensino fundamental de práticas de letramento literário, além do trabalho de pesquisa e curadoria de Viktor Chagas com o Museu de Memes, na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Uma importante fonte de pesquisa para esta pesquisa foi O Museu de

Memes<sup>35</sup> no Rio de Janeiro, que propõe uma curadoria baseada na ideia do registro de tudo que surgir na rede com o intuito de catalogação, estudo e preservação dos memes. O Museu foi criado em 2015 na Universidade Federal Fluminense e é o primeiro museu brasileiro dedicado ao meme.

Como iniciativa do Departamento de Estudos Culturais e Mídia, o museu virtual traz um acervo considerável de memes, além de promover o estudo científico deste gênero textual digital e de ser um portal de divulgação científica com um sistema de catalogação dos memes com artigos científicos e dados sobre o surgimento de cada meme. Sendo um museu criado em tempos de internet e tendo como objetivo divulgar a cultura do meme, o Museu de Memes é um espaço colaborativo e permite que o usuário possa contribuir para aumentar o acervo, enviando seu meme.

O Museu de Memes oferece eventos públicos para discussão de temas relacionados ao gênero e lá podem ser encontradas coleções e exposições de memes já organizadas por origem, categoria, data e país/região. No site também estão disponíveis os *memeclubs*, exposições nas quais são ofertados eventos virtuais e presenciais como seminários, *workshops*, consultoria e mesas-redondas. Dentre os memes mais frequentes nas redes sociais, foram selecionados alguns que são representados pelas várias características da taxonomia de Recuero (2008). Apesar de estarem em redes e perfis brasileiros, grande parte dos memes tem origem e referência a fatos e pessoas de outros países.

Os memes da figura 14 são bastante longevos e ambos têm sobrevivido ao tempo, sendo sido copiados, reformulados e ressignificados há pelo menos 15 anos. Ambas as figuras representam o meme comumente chamado de troll, “termo usado na internet para descrever qualquer comportamento de um usuário que pretende causar raiva ou frustração em outro”, conforme definição do Museu de Memes. Ambos são representantes de uma linhagem de memes surgida em 2008 no site 4chan<sup>36</sup> e

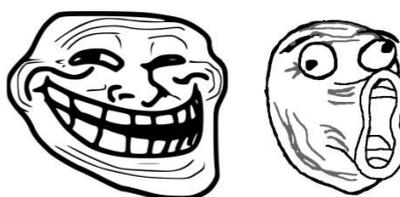
---

35 museudememes.com.br Acesso em 13 jul. 2019.

36 Site criado em 2003 por um nova-iorquino de 15 anos para falar sobre mangás e animes, mas que com o passar dos anos se tornou uma das mais importantes fontes de memes.

que são imagens exageradas de faces de pessoas com expressões variadas. Esse tipo de meme se tornou tão popular que é facilmente confundido com o próprio conceito de meme.

Figura 14 - Meme Trolls



Fonte: <https://i.kym-cdn.com/entries/icons/original/000/000/091/TrollFace.jpg>

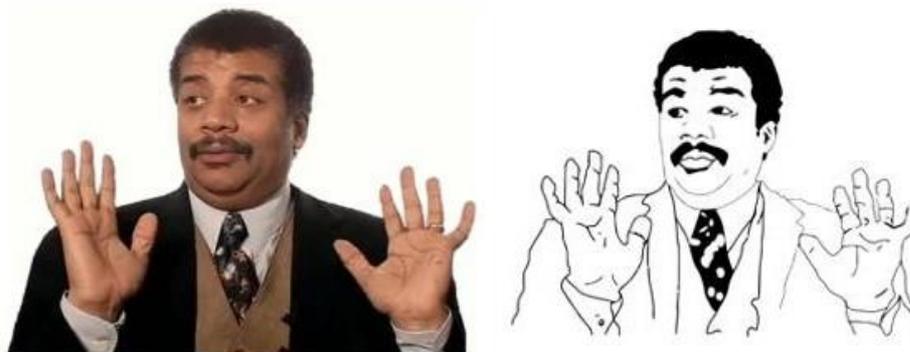
Outros bons representantes da memética no Brasil são os memes das figuras 15 e 16 são oriundos de imagens reais, de pessoas reais e que, por uma foto ou num contexto engraçado foram transformados em meme. O meme da figura 15 é baseado na foto do jogador de basquete chinês Yao Ming e o meme da figura 16 é baseado na imagem do físico norte-americano Neil DeGrasse Tyson.

Figura 15- Meme Yao Ming



Fonte: <https://tezzbuzz.com/wp-content/uploads/2019/01/yao.png>

Figura 16- Meme Neil DeGrasse



Fonte: [http://s.glbimg.com/po/tt/f/original/2012/05/17/neil\\_degrasse\\_tyson.jpg](http://s.glbimg.com/po/tt/f/original/2012/05/17/neil_degrasse_tyson.jpg)

Os memes supracitados também estão bastante vinculados à cultura pop, visto que ambas as pessoas representadas são famosas em suas áreas de atuação e, por isso, têm alguma representatividade.

#### 4.6 O meme na produção de textos

À educação cabe engajar, motivar e promover crescimento e desenvolvimento dos aprendizes, permitindo também que estes possam refletir sobre a aprendizagem e compartilhar o que aprenderam (FREIRE, 1996). Este movimento torna possível uma ressignificação do ensinar e do aprender para fomentar uma educação inclusiva, agregadora e realmente formativa. Uma reflexão sobre a práxis escolar possibilita mudar paradigmas que se perpetuaram por anos nas escolas brasileiras, fossilizando práticas e procedimentos ineficazes no processo educacional. Práticas pedagógicas estão descontextualizadas e artificiais afastam estudantes da escola e impedem o avanço da educação, pois ignoram o avanço das pesquisas científicas e torna a escola uma instituição arcaica e centrada em si mesma.

Para Coscarelli (2007), se as práticas pedagógicas forem efetivadas como atividades e exercícios de memorização das características dos gêneros e a que tipos eles pertencem, serão artificiais e pouco conhecimento acrescentarão. Este tipo

de produção de textos nem promove um letramento crítico, nem ajuda estudantes a lerem o mundo de maneira mais crítica. Práticas pedagógicas utilizadas apenas para justificar uma ação didática, sem um fim de aplicação contextualizada, desfavorecem o aprendizado na medida em que seu uso é encerrado em si mesmas.

Ao considerar apenas gêneros textuais canônicos ou se utilizar dessas práticas de modo artificial e desprovido de sentido real e contextualizado demonstra desconexão com um mundo fluido, de configuração flexível (Bauman, 2001), tanto em relação aos conceitos estudados, quanto à suas aplicações práticas. Um bom exemplo de planejamento pedagógico que considera a adoção de novas alternativas para o trabalho em sala, visando atender tanto a modernidade proposta pelo currículo baseado na BNCC, quanto às demandas dos estudantes por maneiras mais atualizadas de lidar com textos na escola vem do Projeto Redigir<sup>37</sup> da UFMG, que disponibiliza centenas de atividades trabalhando gêneros textuais diversos, inclusive memes, para que professores possam experimentar alternativas em sala de aula e, assim, refletir com seus estudantes sobre formas de leitura crítica da realidade e de refletir com seus pares sobre a importância da atualização de métodos e abordagens. Modesto (2021) argumenta que a capacidade dos memes em refletir parte do pensamento das pessoas e mesmo em fazer circular mensagens pode favorecer a boa informação, combater fake news, tendo assim, características pedagógicas importantes

Felizmente, aprendemos com a ajuda dos memes que o isolamento social é importante para conter a curva de disseminação. Conseguimos explicar isso até aos nossos relutantes idosos, adaptando a mensagem aos formatos que eles respeitam. A capacidade pedagógica dos memes de internet pode até ser limitada em sua profundidade, mas é inquestionável em termos de eficácia. Rir da nossa própria tragédia tem seu valor social (MODESTO, 2021).

Para ser possível conceber uma educação libertadora com vistas a práticas inovadoras e direcionadas à construção da cidadania plena dos estudantes, que promova aprendizagem e criticidade, ao invés de memorização e que permita pensar ao invés de copiar é necessário que haja bom senso na escolha de métodos, práticas e até mesmo de recursos. É preciso atualizar o modo de trabalhar, renovar as

---

37 REDIGIR UFMG FALE: disponível em <https://www.redigirufmg.org/> Acesso em 13 jul. 2019.

escolhas pedagógicas e fugir do copia e cola, como criticado por Coscarelli (2007), ao analisar o *status quo* de parte das práticas escolares relacionadas aos gêneros

Vejo que há professores preocupados em “esgotar” um determinado gênero apresentando aos estudantes um grande número de textos pertencentes a ele para que os estudantes aprendam a reproduzir aquela receita. Ou, o que é pior, vejo professores ensinando as fórmulas ou estruturas dos textos para os estudantes reconhecerem nos gêneros aquele formato (como se ele fosse fixo e imutável) e para que eles produzam textos usando aquele modelo (COSCARELLI, 2007).

Ora, se o conhecimento se dá a partir de nossas experiências, reflexões e leituras do mundo, uma atividade que prime pela memorização ou cópia estrutural pouco contribui para uma produção de texto atrelada a princípios de inovação. Este tipo de atividade também não colabora para o desenvolvimento da criatividade, pois a simples replicação de modelos fixos não possibilita a percepção do sujeito enquanto autor. É preciso entender que a liberdade de criação e de experimentação no exercício da escrita em muito contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes.

O gênero textual digital *meme*, parece ser uma boa alternativa para iniciar esta reflexão, pois uma característica primordial de existência é a recombinação constante e sempre atualizada de modos, ferramentas e recursos de produção (BLACKMORE, 2000). Para além disso, a utilização do meme e de outros gêneros emergentes na escola dialoga com a ideia do prazer de criar, escrever e produzir textos multimodais, permitindo a recriação e ressignificação do que está posto, tornando-se, assim, um instrumento de expressão bastante conectado com os tempos atuais (RECUERO, 2008).

Finalizando, vale ressaltar que o gênero textual digital *meme*, está amplamente difundido na sociedade e embora não seja ainda um gênero canônico como o conto ou a crônica, por exemplo, tem circulação e relevância social, carregando em torno de si valores que fomentam o pensamento crítico, a recreação e a contextualização social. Assim, o *meme* se apresenta como alternativa tanto à inclusão de práticas sociais que advém de fora dos muros da escola, quanto de uma tentativa de propor uma visão mais engajadora e atualizada com o mundo.

## 5 LETRAMENTOS, MULTILETRAMENTOS E MULTIMODALIDADE



38

O conceito de letramento foi e continua sendo amplamente discutido por muitos autores. Uma das maiores expoentes nessa discussão tem sido Magda Soares, que muito antes da popularização da internet, já dava indicações da necessidade de se manter a discussão ativa em função do avanço da sociedade e das relações humanas da educação. Soares (1998) trata da importância de a escola rever suas práticas relacionadas à leitura e escrita, dizendo que, uma vez superado o analfabetismo, é necessário que os sujeitos possam ir muito além do ler e escrever, mas também desenvolver competências para que possam se inserir nas práticas sociais. Para Soares (2002) letramento é prática social e é um fenômeno que ocorre muito além da alfabetização. Ora, o surgimento das redes sociais, a evolução dos suportes de leitura e produção de textos e a consequente demanda de habilidades específicas para lidar com essa evolução não apenas validou o pensamento de Soares (1998) como também provocou uma série de estudos relacionados à percepção dos aspectos do aprender, do produzir, do ler, do escrever e mesmo do navegar no mundo digital.

Para Rojo (2016) a percepção de letramento atrelado apenas às habilidades do ler e do escrever, ou apenas aos conceitos de alfabetização é incompatível com uma visão moderna e coerente com o século 21

“Essa é uma visão muito escolar, cristalizada, do letramento valorizado pela escola, pelo jornalismo, por certas instâncias sociais que têm força”. Há outros letramentos e outras maneiras de usar a escrita na sociedade que são

completamente ignoradas e não valorizadas; dessa forma, esse é um conceito que foi evoluindo e pode ter milhares de nomes: letramento; tipos e níveis de letramento; letramentos, no plural; práticas de letramento, depois multiletramento; e, mais recentemente, novos letramentos (ROJO, 2016).

Uma evolução exponencial dos artefatos de suporte de leitura, aprendizagem e escrita demandou uma mudança concomitante na visão das competências necessárias a serem trabalhadas nas práticas de leitura e escrita na escola. No âmbito da academia, o advento da internet e das tecnologias digitais de uso massivo trouxe a necessidade de uma releitura do termo letramento para que sua definição pudesse abarcar um sentido mais amplo, principalmente em relação aos artefatos tecnológicos e aos novos modos de ler e de escrever, produzidos num contexto de digitalização do mundo (Coscarelli e Ribeiro, 2014). Dessa forma é importante reconhecer os esforços de diferentes pesquisadores em investigar e discutir os novos modos de ler e escrever que ora se apresentam nos ambientes de aprendizagem e convivência da escola. Para Soares (2014) às diferentes formas de abordagem dos temas leitura e escrita estão diretamente dependentes do

desenvolvimento das habilidades que possibilitam ler e escrever de forma adequada e eficiente, nas diversas situações pessoais, sociais e escolares em que precisamos ou queremos ler ou escrever diferentes gêneros e tipos de textos, em diferentes suportes, para diferentes objetivos, em interação com diferentes interlocutores, para diferentes funções (SOARES, 2021, s/p).

Assim, o termo letramento passa a ser menos relevante que seu plural, sendo que a ampliação do termo demanda a necessidade da construção e fomento de um modelo de letramento que ultrapasse as barreiras do ler e escrever, numa perspectiva apenas grafocêntrica.

De acordo com Rojo e Moura (2012), é preciso que professores e professoras ousem mais e que sejam mais inovadores, críticos e que aceitem o desafio de repensar estruturas canônicas da organização curricular das escolas. Esta proposição teria a intencionalidade de promover uma maior conexão de estudantes com cenários mais atualizados de aprendizagem, inclusive adotando práticas e gêneros emergentes, tão significativos para a atualidade. Assim, na trajetória de uma sociedade que caminha para um mundo mais conectado, fez-se necessário que houvesse um termo que pudesse englobar também as novas possibilidades de uso

da linguagem no ambiente digital. Surge daí o termo letramento digital, ou seja, o letramento desejado para que indivíduos possam usufruir com competência dos recursos disponibilizados nos novos suportes digitais de disseminação de informação.

## 5.1 Letramento digital

Marcuschi é um autor essencial para as discussões propostas nesta pesquisa. Dentre as várias contribuições que o autor traz, sua preocupação com o modo como as relações de leitura e acesso aos textos em formato digital se estabeleceram é bastante relevante. Segundo o autor, “torna-se necessário pensar o que vem a ser o denominado letramento tecnológico ou letramento digital para além da simples reprodução de textos”. (MARCUSCHI, 2002, p. 42)

Marcuschi (2002) já antecipava no início do século XX, que as relações com os textos no formato digital seriam impactadas pela forma e pelo suporte através dos quais estes textos se apresentavam. Além disso, o autor percebe que o modo como lidamos com esses textos precisava ser discutido e entendido, pois a leitura em tela tem demandas e características diversas do texto impresso.

Coscarelli e Ribeiro (2014) entendem que o letramento digital, em si, tem a ver com os usos sociais de leitura e escrita nos diversos suportes digitais

Letramento digital diz respeito às práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais, isto é, ao uso de textos em ambientes propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis, tais como celulares e tablets, em plataformas como e-mails, redes sociais na web, entre outras (COSCARELLI; RIBEIRO, 2014).

A partir desse conceito é possível analisar as relações de ensino e aprendizagem em ambientes mediados por tecnologias digitais como diretamente dependentes do nível de letramento digital dos indivíduos envolvidos. Desta forma, tanto professores quanto estudantes são agentes que ensinam e aprendem numa relação dialógica mediada pela tecnologia. Letramento digital tem a ver não apenas com a habilidade de navegar e utilizar dispositivos eletrônicos, mas também com

noções de trabalho colaborativo e interativo e com outras habilidades como gravar e editar vídeos e áudios, saber como se portar e até mesmo como e sobre o que postar nas redes sociais (COSCARELLI, 2020).

O letramento digital é essencial na sociedade conectada e os usos sociais de leitura e escrita nos diversos suportes digitais de forma satisfatória dependem do desenvolvimento de um nível também satisfatório de letramento digital. É preciso perceber que as pessoas têm níveis diferentes de letramento digital e que é função da escola perceber estes níveis e contribuir para um avanço na fluência desse letramento.

Dias e Novais (2009) desenvolveram um trabalho importante em relação ao que seria uma matriz de letramento digital. Os autores apresentam reflexões importantes sobre a necessidade de elaboração de uma matriz para orientar docentes que queiram entender, identificar e fomentar competências e habilidades necessárias ao sujeito nas práticas de leitura e produção de textos em ambiente digital. Os autores buscaram fundamentar suas discussões nas leituras de Soares (2002), Coscarelli (2005), Ribeiro(2008), Dias (2008), Novais (2008) e também na *Taxonomia de Bloom*.

Embora seja um texto de 2009, é necessário reconhecer a importância de uma discussão bem fundamentada para pensar o modo como leitura e escrita se reconfiguraram na escola com o advento da internet e a consequente presença dos suportes digitais de leitura e escrita no cotidiano da escola. Ao argumentar sobre a necessidade de uma matriz de letramento digital, os autores afirmam que

Muitos dos textos que hoje circulam na sociedade são materializados em ambientes digitais, e é preciso que os indivíduos construam habilidades para lidar com esses textos. Mais ainda: é preciso que construam habilidades para ler e escrever em ambientes digitais (DIAS e NOVAIS, 2009, p.3).

A presença de uma cultura digital ancorada em princípios de integração entre o analógico e o digital na escola é um fator determinante do papel dessa instituição na construção de um modelo de pedagogia que esteja atrelada às reais necessidades de quem a frequenta. É preciso fomentar a ampliação da cultura digital na escola de modo a valorizar as vantagens do modelo analógico de ensinar, paulatinamente permeado por usos e processos digitais. Não se recomenda centrar

as atividades da escola apenas no modo digital, pois além de mudanças estruturais demandarem uma fase de adaptação, também é preciso valorizar, manter e melhorar os processos já estabelecidos de outras formas.

Paradoxalmente, a escola precisa tanto estar conectada ao mundo que está fora de seus muros, como promover um ambiente de aprendizagem que traga este mundo para dentro dela. A escola deve reconhecer suas fragilidades e buscar meios de se fortalecer, seja em seus processos formais de lidar com estudantes, seja em suas iniciativas de adoção de novas formas de ensinar. Neste contexto, a adoção de ferramentas e modelos pedagógicos apoiados por tecnologias digitais também precisa valorizar outras formas tecnológicas já apropriadas por sua comunidade.

A proposição de uma matriz de letramento digital é um passo definidor sobre como a escola incorpora a questão da tecnologia nos processos pedagógicos. Além disso, adotar um modelo pedagógico que valorize a tecnologia digital nem sempre significa melhorias na aprendizagem, pois se a tecnologia for adotada enquanto um fim, provavelmente outros aspectos do processo pedagógico irão falhar. Assim, é preciso considerar a importância da tecnologia, seja ela digital ou analógica, como recurso facilitador e promotor das relações de ensino e de aprendizagem. Por isso é preciso entender que

o conhecimento da técnica da escrita, tanto em meios digitais quanto nos escritos à mão, envolve não só a aprendizagem do código e das situações de uso, mas também o manuseio das tecnologias da escrita, sejam elas os tradicionais lápis, borracha e papel ou outras, típicas dos ambientes digitais, como mouse, teclado e interfaces gráficas (DIAS e NOVAIS, 2009, p.4).

Embora o letramento digital contribua para uma cultura digital na escola e seja essencial após a chegada da internet, este conceito, sozinho, não basta para entender os novos modos de ler, escrever e se comunicar no ambiente digital. Numa perspectiva progressista de análise das práticas de leitura e escrita, percebe-se a necessidade de ampliar o conceito de letramento por um que possa representar a multiplicidade de modos de ler, escrever, produzir, entender e se relacionar nos ambientes digitais.

## 5.2 Natividade, imigração, visita e residência digital

Cerca de 4 anos após as reflexões sobre multiletramentos propostas pelo Grupo de Nova Londres, surge o texto de Marc Prensky (2001) trazendo uma nomenclaturacentrada nos eixos nativos e imigrantes para determinar os papéis dos usuários dos meios digitais. Na concepção do autor, de um lado haveria toda uma geração nativa digital e que, portanto, seria altamente capacitada para usufruir dos recursos e ferramentas da era digital. De outro lado haveria os imigrantes digitais, pois seriam pessoas com um histórico de vivências e aprendizagens baseado na cultura analógica e com grandes dificuldades de interação e permanência nos ambientes digitais.

É preciso, no entanto, que seja feita uma leitura crítica bastante coerente sobre os conceitos trazidos por Prensky (2001), pois, apesar de serem maciçamente divulgados, não representam a forma como entendemos as relações das pessoas com o mundo digital.

Para Bennet e Maton (2011), por exemplo, os conceitos de nativo digital e imigrante digital seriam conclusões baseadas e influenciadas mais pelo senso comum, que necessariamente por fundamentos empíricos, visto que as observações de Prensky (2001) não advém de investigações profundas, sua área de atuação passa longe de pesquisas relacionadas às práticas de aprendizagem e por ser o autor um entusiasta de um tipo de metodologia que privilegia em demasia a gamificação. Bennett e Maton (2011) também baseiam sua crítica a Prensky (2001) entendendo que esta traz uma análise baseada na caracterização e segmentação de indivíduos por gerações tendo como um dos preceitos conceituais a relação que estes teriam com a tecnologia.

Outros autores também têm feito críticas a esta visão polarizada de que algumas gerações estariam mais propensas a serem mais habilidosas com o conhecimento tecnológico. Em busca de uma conceitualização mais holística e precisa do modo como agimos online, White e Le Cornu (2011) fazem uma outra proposição, desconstruindo, em certa medida, as ideias de Prensky (2001) sobre imigrantes e nativos digitais. Enquanto Prensky (2001) caracteriza os usuários de tecnologia a partir da idade e cenário de atuação, White e Le Cornu (2001) trazem uma

abordagem na qual as metáforas de “lugar” e “ferramenta” parece representar melhor o uso da tecnologia na sociedade contemporânea, visto que esta abordagem leva em conta os diferentes modos de usar tecnologia dependendo da motivação e do contexto dos usuários.

Embora tenha sido bastante disseminado no âmbito acadêmico brasileiro, o texto de Prensky (2001) apresenta problemas conceituais, referenciais e até mesmo de julgamento de valor. Ribeiro (2019) desmonta, com propriedade e lugar de fala, os argumentos que fundamentam os conceitos de nativo e principalmente de imigrante digital do autor norte-americano.

À semelhança de Bennett e Maton (2011), Ribeiro (2019) inicialmente critica a vinculação de toda uma geração de indivíduos à uma segmentação por faixa etária, o que, na opinião da autora é falho por não considerar o fator envelhecimento e amadurecimento de toda uma geração. Por isso, Ribeiro (2019) argumenta que a forma como nativos e imigrantes são retratados reflete preconceitos, erros de cálculo e ainda estigmatização de um grupo grande de pessoas. Por essa razão, Ribeiro (2019) alerta que

é fundamental ler o texto de Prensky, em especial no Brasil, onde ele frutificou, mas sempre tendo em mente que a conta que ele fez valeu para aquele momento, e que todos os envolvidos envelheceram e se movimentaram junto com seu texto (RIBEIRO, 2019, p.12).

A leitura de Prensky (2001) sob os olhares de Ribeiro (2019) proporciona a toda uma geração de docentes e mesmo de acadêmicos nuances que permitem perceber que, a nomeação escolhida pelo autor norte-americano é também uma visão de colonizador, visto que seu lugar de fala parece ser também seu espaço de afirmação de valores, práticas e estereotípias, principalmente na visão colonialista que segmenta aprendizes e docentes como nativos, que teriam um campo de atuação próximo do ideal e portanto, com bastante destreza nos âmbitos do mundo digital e imigrantes, que teriam dificuldades em romper com barreiras intransponíveis entre os dois rótulos apresentados a ponto de impossibilitar o avanço.

Como alternativa a esse fosso intransponível (ou quase) proposto na teoria quase capacitista de Prensky (2001), Ribeiro (2019) propõe um olhar para o futuro, que busque a valorização dos saberes, a inclusão dos valores propostos por gerações

diferentes que coabitam os espaços de aprendizagem virtualmente conectados. Ribeiro (2019) diz que

abandonar a ideia de fosso nos parece fundamental para seguir em direção a um porvir que não sabemos ao certo o que será, mas que podemos planejar com muito mais senso de coletividade, diversidade e respeito, de todos para com todos, em especial aqueles que estão, temporariamente, nos papéis de estudantes e professores (RIBEIRO, 2019, p.23).

Esperançosa e com um olhar amadurecido e centrado em valores mais inclusivos, a pesquisadora indica um caminho para superar<sup>40</sup> as formas de análise de temas tão caros, com um olhar partindo do nosso lugar de fala, de um escopo cultural próprio da América do Sul.

### 5.3 Os multiletramentos

Para Rojo (2009) o termo letramento deve aparecer no plural, letramentos, porque assim, admite-se a possibilidade da existência de múltiplas práticas sociais de leitura e escrita das quais os sujeitos participam e estão expostos no dia a dia. Rojo (2009) diz que é preciso entender e desenvolver os desdobramentos dos multiletramentos, conceito que está marca no prefixo MULTI, a ideia de pluralidade de letramentos e de aspectos culturais. Nesta multiplicidade, estão entrincheirados tanto aspectos sociais, quanto aspectos cognitivos e culturais que impactam diretamente no modo como os sentidos e percepções sobre o mundo são construídos e organizados.

A percepção de que o mundo é um local de encontro da diversidade e da multiplicidade de culturas, sentidos, visões, ideologias e cenários expande a noção de Rojo (2012), que argumenta que o conceito de letramento não basta num contexto de tanta pluralidade e que por sua abrangência, o termo 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 elas se informa e se comunica” (ROJO, 2012, p. 13).

A discussão dos multiletramentos é iniciada em 1996, a partir da publicação no texto *"Uma pedagogia dos Multiletramentos: desenhando futuros sociais"*. Neste texto, um grupo de pesquisadores denominado Grupo de Nova Londres - GNL, analisa o cenário de leitura e escrita e propõe uma série de argumentos relacionadas à importância de se reconhecer que o conceito de letramento já não bastava numa sociedade culturalmente plural, num contexto global e que interagira de modos antes não-existentes, como o meio digital.

Dois integrantes do GNL, Cope e Kalantzis (2000) afirmam que a globalização, juntamente com as novas ferramentas tecnológicas e a multiplicidade de meios semióticos de comunicação originados do uso dessas ferramentas impactou sobremaneira o contexto escolar promovendo mudanças substanciais (COPE; KALANTZIS, 2000). Para os autores os textos contemporâneos demandam interpretações elaboradas a partir de múltiplas linguagens, visto que as culturas dos sujeitos que lidam com esses textos também são múltiplas. O modo da escola se organizar em tempos, espaços e em suas práticas precisa ser repensado e ressignificado, de modo que possam trazer benefícios às maneiras de ensinar, aprender, ler e escrever. Para Cope e Kalantzis (2006) é necessário que a escola trabalhe práticas e conteúdos numa perspectiva dos multiletramentos, de modo que possa contribuir para a formação de um sujeito crítico e competente.

O desenvolvimento de modelos pedagógicos que privilegiem os multiletramentos é essencial para o desenvolvimento de habilidades e percepções dos estudantes no seio da escola e

(...) trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e informação ("novos letramentos"), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência - de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, valorizados (...) ou desvalorizados (...) (ROJO e MOURA, 2012, p. 08).

Ou seja, trabalhar na perspectiva dos multiletramentos não é apenas pensar no letramento digital e inserir tecnologias digitais nas práticas escolares, mas é considerar a multiplicidade de modos de aprender e conseguir articulá-los para uma educação coerente, inclusiva, fundamentada em princípios da multiculturalidade,

considerando os diversos letramentos emergentes na sociedade e a diversidade cultural nas salas de aula.

#### 5.4 Letramento crítico

A construção de momentos de aprendizagem apoiados na lógica de multiletramentos fomenta o pensamento crítico dos estudantes, contribuindo para que sejam pessoas capazes de analisar com mais qualidade e responsabilidade as informações que produzem e consomem, assumindo assim, um papel de protagonista nas relações que vivenciam. Um outro fator importante neste tipo de situação é que agindo assim, docentes podem ajudar a mitigar a passividade de estudantes na simples aceitação do que circula no ambiente online, por exemplo, observando se a utilização de memes compartilhados no *Facebook* oferece subsídios para desenvolver o letramento crítico nas aulas de língua portuguesa.

É preciso que haja por parte da escola, a preocupação com a formação do pensamento crítico de estudantes, sendo esta uma das mais importantes contribuições para uma sociedade. Contribuir para que estudantes tenham uma atuação mais crítica, propositiva promove a possibilidade de ir além da passividade de meros consumidores de informação. Dessa forma, indivíduos mais críticos estariam habilitados a questionar, refletir, discutir, demandar explicações e sentido de tudo que está em sua volta.

A BNCC traz uma reflexão sobre o assunto ao indicar que

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).

As contribuições do letramento crítico para a leitura de mundo das pessoas

permitem que os indivíduos possam ser mais atuantes, ativos e conscientes em ambientes que vão muito além da escola. Neste ponto, a questão da leitura textual e a forma como as pessoas interpretam o que leem nos dão pistas da complexidade do assunto. Para entender a dinâmica de leitura das pessoas na internet, o Nielsen Norman Group fez em 2013, um estudo com a tecnologia de rastreamento da visão com 1,5 milhão de análises. Essa tecnologia permite saber em quais partes da tela o usuário fixa sua atenção e por quanto tempo. Enquanto 81% dos leitores fixaram sua atenção no primeiro parágrafo, 71% o faziam no segundo, 63% no terceiro e apenas 32% o faziam no quarto parágrafo. O estudo demonstrou também que as pessoas não necessariamente leem na internet, mas apenas escaneiam a tela em busca de imagens e de palavras-chave relacionadas ao que procuram na rede. A leitura no ambiente virtual não ocorre da mesma maneira que ocorre no ambiente analógico e é preciso considerar que parte do que não é compreendido numa leitura se deve ao nível de atenção dedicado a esta atividade.

É válido, portanto, tratar aqui da importância dos diversos tipos de letramento que devem ser trabalhados com os estudantes nas escolas. Para além do letramento digital, é preciso levar em consideração a necessidade de fomentar atividades que trabalhem também o letramento crítico. Para Chagas (2020), num contexto de notícias falsas, a realidade é manipulada e a checagem de informação e interpretação de textos são essenciais para um melhor entendimento e percepção dos cenários. Chagas (2020) ainda afirma que embora mensagens falsas e manipuladas sempre tenham existido, o problema não está na mensagem em si, mas na baixa capacidade de percepção crítica das pessoas, visto que na velocidade com que as mensagens circulam, há sempre um risco potencial de viralização do que é falso.

O letramento crítico configura um movimento de análise de fatos, acontecimentos, ideias, pensamentos e opiniões com vistas a compreender de uma forma que vá além do nosso próprio olhar e de maneira menos ingênua. Nesse sentido, o letramento crítico contribui para formar um usuário funcional, produtor de sentidos, analista e crítico (COPE; KALANTZIS, 2006). É questionar o *status quo* e buscar fugir de modelos, estereótipos, padronizações e de tudo que não promova a diversidade. O advento de novos meios de letramento e de construção de sentido a partir dos textos faz com que uma perspectiva crítica seja ainda mais necessária no contexto escolar, já que, conforme Costa (2012)

o surgimento de novas práticas letradas ou novos letramentos reforça a necessidade de diminuir a lacuna cada vez maior entre a forma como se lê e escreve na escola/academia e as formas como os estudantes usam a escrita e a leitura fora desse espaço. Ou seja, é necessário superar o modelo autônomo de letramento, supostamente neutro (COSTA, 2012, p. 922).

Para Street (1984) o letramento não é apenas um conjunto de habilidades técnicas, e sim, uma prática social vinculada a relações de poder. O autor tipifica dois modelos de letramento: o autônomo e o ideológico. O letramento autônomo seria aquele em que a escrita é um produto completo por si só, desvinculada do contexto de produção. A apresentação do letramento como sendo “autônomo” é apenas uma das estratégias ideológicas empregadas em associação ao trabalho no campo do letramento, que em realidade disfarça a maneira em que a abordagem supostamente neutra efetivamente privilegia as práticas de letramento de grupos específicos de pessoas. Nesse sentido, o modelo autônomo mostra-se profundamente ideológico (2003, p. 9).

Já o modelo ideológico para Street (1984) seria aquele contrário ao autônomo, sendo que suas características consideram as práticas sociais como sendo plurais, heterogêneas, estruturadas nas relações de poder e vinculadas a contextos culturais específicos. Dessa forma, aspectos de interpretação seriam atrelados a um funcionamento interno do texto, ou seja, nesta concepção, o letramento autônomo tem a ver com habilidades independentes do contexto social de uso, sendo assim, neutras.

Já Costa (2012), argumenta que não há neutralidade no conhecimento, posto que é ideológico e tem suas bases nas regras discursivas de cada comunidade. Dessa forma o conhecimento se dá e se constrói mediado por relações de poder, de linguagem e sempre impactado pelo meio em que se localiza (GNERRE, 1991). Para Barton e Hamilton (2004), o letramento ideológico

não reside simplesmente na mente das pessoas como um conjunto de habilidades a serem aprendidas, e não apenas jaz sobre o papel, capturado em forma de texto para ser analisado. Como toda a atividade humana, letramento é essencialmente social e se localiza na interação interpessoal (BARTON; HAMILTON, 2004, p. 109).

Enquanto Rojo e Barbosa (2015) indicam que as proposições das práticas escolares predominantes não auxiliam na formação de “um leitor/interlocutor/autor

crítico e cidadão”, para Corrêa e Castro (2018), o ensino de língua portuguesa, por exemplo, numa perspectiva crítica, demanda oportunizar aos estudantes situações de aprimoramento de criatividade e criticidade das práticas letradas de dentro e de fora da escola. Chagas (2018), ao analisar a cultura dos memes, afirma que num cenário em que há uma pletera de recursos disponíveis e no qual as pessoas demandam velocidade de divulgação de notícias, “enquanto alguns apostam no humor, ou no engajamento político, tem gente investindo alto na mentira também”. Por essa razão é necessário considerar a importância do letramento crítico, visto que os leitores amparados por essa perspectiva de leitura de mundo podem analisar criticamente os conteúdos que recebem e ter melhor discernimento acerca da veracidade e validade das informações ali veiculadas.

A importância de elaborar cenários de fomento ao letramento crítico encontra respaldo no fato de que o ambiente digital está centrado no poder dos algoritmos e no que estes podem fazer para que as grandes corporações possam ampliar seus lucros. A embriaguez coletiva centrada em bolhas de interesse impede que as pessoas possam perceber ou visualizar o que não faz parte de seus grupos ou de suas redes. Para Han (2018) o ambiente digital e o poder dos algoritmos torna todos os humanos domesticáveis em potencial. Isso ocorre porque a dispersão e a desintegração generalizada da sociedade em inúmeros pequenos grupos é o resultado de um sistema baseado na comunicação compulsiva e alienada dentro das bolhas. A bolha nos torna incapazes de raciocínio, seres sem distanciamento crítico e afeto diante da perda de respeito pelo outro e pela autoridade da experiência. Neste contexto, o letramento crítico é uma forma pela qual a escola pode questionar a formação das bolhas, a segregação da informação e a condição de passividade dos estudantes enquanto usuários das redes. No ambiente da escola, mediado pela escola, quando em cenários de leitura e escrita, pode ainda “[...] contribuir para a conscientização de educandos e de professores pela reflexão crítica e pelo questionamento das práticas dominantes de leitura e escrita no ambiente escolar” (MATTOS, 2011, p. 42).

Para Santaella (2019, p. 13-14) “o fato de que o Google personaliza o que cada usuário obtém como resposta às suas buscas. [Sendo] uma espécie de espelho unilateral que reflete tão só e apenas nossos próprios interesses, enquanto os algoritmos observam tudo o que clicamos”. Nesse sentido, o excesso de

personalização de tudo que fazemos nas redes é fator de preocupação pois o algoritmo é utilizado em nossas redes sociais, nos aplicativos que usamos, nas compras que fazemos e nos sites que acessamos. Tal fator leva à promoção de situações perigosas como segregação ideológica em pequenas bolhas, limitando o acesso ao pensamento diverso e tornando usuários da rede em pessoas vulneráveis a manipulações diversas, como de caráter político, por exemplo. Dessa forma, se por um lado a personalização dá acesso a muita coisa que é compatível com o perfil que o algoritmo elaborou do usuário, o mesmo algoritmo alija estas pessoas do acesso a outros tantos grupos, interesses e conhecimentos.

Santaella (2009) ainda diz que “a unilateralidade de uma visão acaba por gerar crenças fixas, amortecidas por hábitos inflexíveis de pensamento, que dão abrigo à formação de seitas cegas a tudo aquilo que está fora da bolha circundante” (SANTAELLA, 2019, p. 16).

A escola é um importante centro de formação da cidadania e da capacidade dos indivíduos ampliarem sua leitura de mundo. O letramento crítico coopera para a construção de uma sociedade melhor, mais justa e democrática que “[...] comprometida com valores como justiça e luta contra as desigualdades sociais, aproveita as “brechas” de seu trabalho para analisar criticamente o caráter ideológico dos textos que circulam, visando ao desenvolvimento da consciência crítica.” (SARTORI, 2015, p. 929).

Trabalhar letramento crítico nas escolas demanda criar condições para que a educação possa promover respeito e legitimação de diferenças, além de promover condições para a reflexão crítica sobre as questões sociais, culturais e econômicas.

## **5.5 A multimodalidade**

A leitura de um texto multimodal disponibiliza para quem o lê um menu com possibilidades ampliadas e ilimitadas de interpretação. As conexões que leitores e leitoras desse texto fazem com outros textos estão relacionadas aos múltiplos modos de construção de sentido. Para Rojo (2011), a multimodalidade é muito mais que uma soma de linguagens, ou seja, é a interação entre linguagens diferentes em um mesmo texto.

Dois importantes expoentes do GNL, Kress e Van Leeuwen (2001) argumentam que os textos são construídos de maneira multimodal, ou seja, há uma multiplicidade de modos, presentes tanto para leitura, quanto para escrita. O texto multimodal se configura e se faz entender através de diversos modos semióticos. Kress (2006) diz que é impossível se comunicar a não ser por um gênero discursivo multimodal. Para Coscarelli (2020) a multimodalidade tem a ver com as fontes, a tipografia, as cores, ilustrações, textura, legenda, e outros aspectos gráficos do texto, ou seja, são tipos diferentes de registros ou mesmo de tecnologias da escrita, muitas vezes articuladas num mesmo texto, para criar sentido. Embora essa tessitura de modos esteja presente em grande parte dos textos disponíveis, "*é necessário ajustar as tecnologias aos propósitos que temos (e ter algum, aliás, é fundamental), para que essa integração faça realmente sentido e seja prolífica*". (RIBEIRO, 2014, p. 152).

A multimodalidade é composta pelos diversos recursos semióticos presentes nos textos que permitem uma multiplicidade de modos de ler. Na perspectiva dos multiletramentos é essencial que os sujeitos se percebam capazes de ler e ressignificar os recursos multimodais, que, na verdade, ampliam as possibilidades de leitura e percepção de sentidos do texto.

A ampliação das possibilidades de modos de leitura de um texto multimodal pode aparecer mais em uns e menos em outros gêneros discursivos, conforme nos indica Corrêa e Castro (2018),

em determinados gêneros, há um emprego mais expressivo de uma modalidade, por exemplo, visual, como ocorre, geralmente, com a charge, a tirinha e o anúncio publicitário; que, somada à linguagem verbal, torna tais gêneros mais multimodais (CORRÊA; CASTRO, 2018).

Com a existência dos textos multimodais, torna-se bastante necessário que as práticas escolares sejam atualizadas, pois neste novo momento, é preciso que a escola contribua para a formação de sujeitos não apenas letrados, multiletrados, mas também capazes de construir um pensamento crítico relacionado ao que vivenciam.

Street (2014) afirma que

professores precisam preocupar-se, atualmente, em ensinar não só as

habilidades técnicas necessárias para manusear os diferentes meios de comunicação, mas também o metachecimento que é necessário para compreender, de maneira integrada e significativa, as diferentes mídias e seu funcionamento. Isso já vem ocorrendo – e deverá ampliar-se cada vez mais – já a partir dos anos iniciais de escolarização (STREET, 2014 p. 229-230).

Corrêa e Castro (2018) valorizam a exposição a textos multimodais com temáticas e suportes diversos na escola, em tempos onde o discernimento entre informação e desinformação é essencial, pois

os letramentos, por meio dos gêneros discursivos multimodais, envolvem, por exemplo, ler imagens; analisar criticamente e usar criativamente cores, layout, símbolos, elementos tipográficos, sons; produzir textos com os arranjos semióticos apropriados quanto à finalidade e à necessidade do produtor etc (CORRÊA; CASTRO, 2018, p. 28).

Para Kress (2003) todo texto é multimodal, pois as combinações de modos diferentes escolhidas por quem produz, leva quem lê a fazer leituras de muitos modos e a muitas formas de navegação pelo texto. Neste sentido, o layout é uma questão que também impacta tanto na produção quanto na leitura textual, pois, como aponta Ribeiro (2015, p. 93), o layout "é um elemento fundamental da organização, da circulação e mesmo da classificação genérica de muitos textos que circulam em nossa sociedade".

A organização dos diferentes recursos e modos que um texto pode apresentar têm uma função importante para a leitura e interpretação. Esta organização, ou orquestração, conforme analisa Kress (2003) é o que determina o nível de complexidade de um texto, a partir das escolhas de quem o produz e, assim, cria sentido e relevância para os textos. De acordo com Ribeiro (2015) é importante frisar que novos modos de escrever e tecnologias mais recentes propiciaram, isto sim, que não especialistas ampliassem seu leque de preocupações na hora de produzir um texto. É comum, desde a popularização de editores de texto e imagem, por exemplo, que as pessoas selecionem fontes, tamanhos, entrelinhas e configurações de página, algo antes restrito ao que o manuscrito poderia oferecer (RIBEIRO, p. 93, 2015).

Ribeiro (2015) ainda traz uma análise sobre os contextos de produção, deixando claro que a multimodalidade está para além da escrita apenas, e que, o

advento de novos modelos de produção textual permite a inclusão de mais atores-escritores, visto que "mais que o manejo da palavra (e também da tipografia ou das modalidades do texto), é possível acessar a modulação de outras linguagens para compor um mesmotexto. E isso está ao alcance de qualquer pessoa que tenha um computador (*desktop, notebook, tablet, etc.*)".

Os estudos de Kress e Van Leeuwen têm fundamentado reflexões importantes na forma de ver a multimodalidade na academia brasileira. Inspiradas por estes estudos e também pela leitura de Ribeiro (2013), Vieira, Frade, Coscarelli (2020) afirmam que

Entendemos, então, a multimodalidade como resultado dos recursos semióticos mobilizados para uma ação de comunicação, o que envolve a utilização orquestrada de diferentes linguagens ou modos para atingir um propósito comunicativo, ou seja, para realizar com eficiência uma ação comunicativa que vai atingir um objetivo numa determinada situação e ambiente (VIEIRA, FRADE, COSCARELLI, 2020).

Multimodalidade é a materialização dos modos diversos de registro do mundo e, conforme aponta Rojo (2001), permite que haja interação entre linguagens diferentes, fazendo com que as possibilidades de leitura e interpretação dos textos possam ser potencializadas por meio dos muitos modos de registro e mesmo de suportes disponíveis.

## 5.6 Aspectos multimodais do GTD meme

Para Kress e Van Leeuwen (1998, p 186), multimodalidade promove a compreensão geral da mensagem trazida por um texto, pois a comunicação humana é essencialmente multimodal e os modos semióticos funcionam em interação uns com os outros, portanto, os textos são manifestações discursivas da língua e, assim, todo texto é multimodal (KRESS e VAN LEEUWEN, 2001).

Enquanto gênero, o meme de internet, especialmente por seus aspectos composicionais, é um gênero textual digital que se configura como veículo de vários

recursos semióticos, que são, por sua vez, inerentes à própria existência do meme. Os memes de internet podem ser criados, veiculados e se estabeleceram como tal no formato de vídeo, áudio, texto escrito e imagem estática ou em movimento (*gif*). Além disso é possível a combinação de vários desses itens, de forma simultânea em sua estrutura composicional. A união de som, imagem, texto e outros aspectos multimodais fazem com que o meme possa, exponencialmente, alcançar mais pessoas e seus criadores parecem estar bem conscientes em relação a isso. Nessa perspectiva, os recursos multimodais enriquecem a experiência de leitura do meme, pois ampliam suas possibilidades de alcance e credibilidade. Enquanto em outros tempos as imagens eram utilizadas apenas para ilustrar ou enfeitar um texto, no caso dos memes, estas têm função essencial na composição da mensagem e de suas conseqüentes interpretações, quase sempre propondo uma relação de sentido altamente conectada à mensagem, num todo.

Para Dionísio e Vasconcelos (2013), é preciso que o autor de uma mensagem multimodal esteja consciente em relação aos principais fatores envolvidos no seu texto, pois o arranjo final resultante dessa leitura é ativado pelo conjunto de estímulos utilizados, a interação entre esses estímulos, e a relação da mensagem com o que deseja transmitir.

A proposta desta pesquisa tem a ver com o uso do gênero textual digital meme na escola, mas analisando o cenário de circulação do meme, é preciso considerar que esse gênero circula em ambientes fora da escola. Por isso é preciso considerar espaços, para além do escolar como espaços de aprendizagem multimodal, que inclusive promovem o uso de modos específicos, que por sua vez impactam no engajamento, na comunicação e, conseqüentemente, na aprendizagem (Bezemer e Kress, 2016).

Dentre os vários recursos multimodais presentes nos memes, podemos listar a organização mais comum da composição: TEXTO-IMAGEM-TEXTO, sendo que tanto texto quanto imagem têm como característica alto poder de síntese, sempre em tamanho e cores suficientemente expostas para chamar a atenção de leitores, além do aspecto para além do texto, como a intencionalidade e o contexto

representado.

Figura 17 - Meme padrão



Fonte: [https://www.fotoefeitos.com/cat-tratamento-imagem/criador\\_de\\_memes\\_online](https://www.fotoefeitos.com/cat-tratamento-imagem/criador_de_memes_online)

Os textos costumam vir em caixa alta, em destaque, por vezes com uma grafia mais próxima da oralidade enquanto as imagens podem ser fotos, gráficos, desenhos, rabiscos, ilustrações e, no caso de memes com recursos audiovisuais, sons e imagens irreverentes e sem compromisso com qualidade de edição ou de qualidade de áudio e vídeo. Uma outra característica muito comum em memes é que os aspectos da oralidade costumam ser mais relevantes que a própria ortografia do texto utilizado.

A composição do meme de internet, como por exemplo, especialmente aquele elaborado a partir de imagem e texto, tem em sua essência o que Ribeiro (2013) chama de harmonização de diversas camadas de recursos semióticos. Assim, o texto escrito é uma camada e a imagem outra camada. Para a autora,

Observar que a multimodalidade constitui todo texto é admitir uma abordagem desse objeto em camadas, isto é, numa analogia com a música (algo que Van Leeuwen, particularmente, faz), as modulações que constroem uma composição musical podem funcionar como metáfora do que ocorre a um texto (Ribeiro, 2013, p. 22).

A organização dessas camadas, quando articulados entre si, tornam o meme uma produção multimodal que traz em cada modo ou camada, um nível de informação essencial para sua interpretação do meme. Isso ocorre porque essa articulação instiga a ativação de conhecimentos prévios e atuais provocados pela

composição do meme.

Recuero (2020) afirma que o meme é uma máquina de veicular informações de todos os tipos, com a possibilidade de se utilizar de recursos de estilística, quanto de figuras de linguagem como a ironia e o eufemismo.

## 6 METODOLOGIA



39

O objetivo desta pesquisa foi compreender e problematizar o uso do gênero textual meme nos anos finais do ensino fundamental e seus potenciais usos pedagógicos para o desenvolvimento da leitura e da escrita, bem como do pensamento crítico. Para alcançá-lo optamos por uma abordagem metodológica de cunho qualitativo. Essa opção se deu pelo caráter subjetivo e interpretativo dos dados coletados.

A escolha de métodos qualitativos para uma pesquisa tem a ver com a explicação das coisas, sem necessariamente determinar quantificação, visto que, na maioria dos cenários de análise, os dados analisados não são exatos e estão sujeitos à interação entre as partes, se valendo, por vezes, de caráter subjetivo em sua interpretação. Durante a pesquisa, foi percebida uma combinação de possibilidades de trabalho quanto às abordagens metodológicas escolhidas a princípio, pois esta pesquisa trouxe características tanto de um estudo de caso quanto de pesquisa participante, o que leva, portanto, a uma dificuldade no estabelecimento dos limites de cada abordagem.

Embora identificada como pesquisa de caráter qualitativo, neste trabalho há uma necessária exposição de dados numéricos relacionados à descrição tanto dos indivíduos, quanto da cidade, ou rede participante. Esse detalhamento é fundamental para criar um cenário coerente de exposição dos dados coletados, pois as

especificidades de indivíduos e da rede participante determinam diretamente o modo como as perguntas de pesquisa são respondidas. Por ser o pesquisador membro da comunidade para a qual a pesquisa foi aplicada, a metodologia tem características baseadas na observação participante natural. Segundo Gil (1999)

A observação participante, ou observação ativa, consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada. Neste caso, o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo. Daí por que se pode definir observação participante como a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo. (Gil, 1999, p. 103).

A observação participante natural é aquela em que o pesquisador "não precisa disfarçar para atuar na pesquisa, pois pertence à mesma comunidade ou grupo que investiga" (Gil, 1999, p. 103).

A vivência nos cenários de atuação dos participantes se mostrou importante para que as definições sobre a condução da pesquisa pudessem ser mais coerentes, pois uma vez participante da comunidade em questão, o pesquisador pode fazer reflexões e adaptações sobre o processo da pesquisa, sem que, no contexto da pandemia da COVID-19 sobrecarregasse ainda mais os professores participantes. Para que o modelo metodológico pudesse atender as necessidades da pesquisa e ser aplicado no contexto da pandemia, foi necessário haver uma adaptação do modelo inicialmente pensado, sendo que, neste novo cenário foram consideradas medidas que resguardassem todos os sujeitos envolvidos. Para a elaboração desse novo modelo metodológico foram seguidas não apenas as recomendações técnicas e teóricas, mas também as recomendações de ordem sanitária e ética sugeridas pelo Ministério da Saúde e pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Minas Gerais. Nesse sentido foi necessário reconsiderar a organização dos procedimentos que seriam presenciais e promover a adaptação para modelos mediados pela internet.

Nos próximos subcapítulos serão detalhados os procedimentos e instrumentos metodológicos escolhidos para coletar os dados da pesquisa e opções que estavam em consonância com o modo de investigação escolhido.

## 6.1 A rede de ensino participante

A cidade de Contagem é a terceira maior economia do estado de Minas Gerais ea maior cidade da região metropolitana de Belo Horizonte, sendo um dos mais importantes municípios, principalmente em razão de seu grande parque industrial. Situada a 21 quilômetros da capital mineira, Contagem apresenta IDH de 0,756, conforme dados do Atlas do Desenvolvimento Humano (2010) e

sua localização privilegiada e a grande concentração industrial e comercial fazem da cidade um espaço urbano-industrial que, ao longo das últimas décadas, agregou outras identidades individuais e coletivas especialmente do operariado. Ao contrário de outras cidades, cresceu de fora para dentro e constituiu um tecido urbano disperso espacialmente e recortado e fragmentado por linhas férreas, rodovias e grandes avenidas (CUNHA; ANDRADE, 2009).

A vocação industrial da cidade tem impactos em toda a estrutura urbana estabelecida ao longo dos seus 195 km, visto que a cidade cresceu em torno desse tipo de atividade e que, com isso, se estabeleceu como um polo industrial dos mais importantes no estado de Minas Gerais.

Tabela 1- Dados demográficos de Contagem, MG

População	673. 849 habitantes
População urbana	99%
Densidade demográfica	3.090 habitantes/km <sup>2</sup>
Extensão territorial	195 km <sup>2</sup>
PIB	R\$ 18.539.693.132,00
PIB per capita	R\$ 42.077,72

Fonte: IBGE 2021

Contagem está dividida em 8 regionais administrativas e a densidade populacional de cada regional é tão variada quanto a faixa de renda das pessoas que nela vivem. Embora tenha proximidade com a capital do estado e seja uma cidade moderna e bastante industrializada, ainda tem recantos onde preponderam a atividade rural. Em todos estes cenários há a presença de escolas da RMEC.

Tabela 2 - Rede Municipal de Ensino de Contagem

Regionais	Total de escolas	Apenas Ensino fundamental	Ensino Fundamental e Educação Infantil
8	127	101	73

Fonte: Site da Prefeitura Municipal de Contagem

Com uma taxa de escolarização próxima a 98%, Contagem tem um total de 38.587 mil estudantes no ensino fundamental, sendo 15.528 destes estudantes matriculados nos anos finais do ensino fundamental de acordo com o Educacenso (2019). O número de turmas em cada escola é variado, podendo ir de 5 a 20 turmas e o número de estudantes por turma varia de 16 a 35. Segundo dados da Secretaria Municipal de Educação (SEDUC), essa variação depende da localização da unidade escolar, sendo que nas regiões economicamente menos desenvolvidas há mais estudantes por turma, visto que há menos oferta de escolas públicas.

Tabela 3- Dados escolares de Contagem

Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade [2010]	97,40%
IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública) [2019]	4,7
Matrículas no ensino fundamental [2020]	70.893 matrículas
Número de estabelecimentos de ensino fundamental [2020]	176 escolas

Fonte: IBGE 2021

Com um IDEB de 4,7, Contagem ainda conta com ampla oferta de escolas da rede estadual e da rede privada e com a oferta pública de ensino médio profissionalizante com a Fundação de Ensino de Contagem (FUNEC), que tem 7 unidades em funcionamento e é gerida e fomentada pela prefeitura.

Nos 5 anos anteriores a essa pesquisa, a SEDUC ofereceu cerca de 90 cursos de atualização profissional no regime de formação em serviço e cerca 3% desses cursos eram relacionados à área de tecnologias para a educação. Considerando o total de escolas da RMEC, pouco mais da metade (58%) têm

laboratórios de informática, e cerca de 92% têm internet acessível em sala de aula. Não foram encontrados dados relacionados ao número de escolas com redes sociais ativas.

Tabela 4- Equipamentos disponíveis nas escolas

Laboratório de informática	58% (74 escolas)
Internet	92% (117 escolas)
Banda larga	90% (114 escolas)

Fonte: dados da Secretaria Municipal de Educação

Como pode ser percebido na tabela acima, Contagem é uma cidade onde as escolas estão bastante conectadas. Isso, no entanto, não significa que a estrutura seja adequada ou mesmo que o tipo de conexão disponibilizado seja o ideal. Das escolas conectadas, por exemplo, apenas cerca de 42% tem uma conexão de banda larga maior que 5 megabits por segundo. Tais números são bastante ruins para uma proposta de educação mais conectada.

Como falta de uma conexão com mais qualidade torna o trabalho com tecnologias digitais menos eficaz, torna-se necessário que sejam feitos investimentos para a melhoria da infraestrutura tecnológica nas escolas. Outro fator importante demonstrado na tabela 4 é que muitas escolas ainda tem o chamado laboratório de informática. Obviamente é melhor ter este espaço que não ter nada, mas analisando cenários de movimentos educacionais com uso de tecnologias digitais mundo afora, percebe-se que é muito mais relevante ter um sinal potente de internet e mesmo equipamentos como notebooks e tablets que podem ser levados de um ambiente para outro dentro da escola.

Portanto, investimentos em mobilidade parecem ser mais proveitosos que investimentos em espaços fixos de uso de internet.

## 6.2 A organização da Rede Municipal de Ensino em Contagem

A Lei 4.203 de 18 de dezembro de 2008<sup>40</sup>, institui e organiza o Sistema Municipal de Ensino de Contagem. Em complementação a isso a Lei Complementar 090<sup>41</sup>, de 30 de julho de 2010, institui e regula o Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos dos magistério e demais servidores públicos dos quadros setoriais da Educação e da FUNEC (Fundação de Ensino de Contagem) do Poder Executivo Municipal de Contagem. Tais documentos são orientadores tanto dos aspectos legais, quanto dos aspectos organizacionais da RMEC. Nesta rede, os tempos escolares foram organizados em 4 horários por dia, cada um de 60 minutos, sendo dois horários antes do intervalo e dois após o intervalo. Para complementar a legislação já apresentada e descrever a organização dos tempos escolares e dos horários de trabalho e de planejamento dos professores, a SEDUC emitiu a portaria 048<sup>42</sup>, de 21 de dezembro de 2017 com vistas a tornar público e padronizar tais aspectos do dia a dia das escolas. A portaria em questão cita a necessidade da observância da Lei Federal nº. 11.738/2008 e da Lei Municipal Complementar 090/2010 e estabelece que, no Ensino Fundamental, professores com carga horária de 22 horas e 30 minutos terão *“15h (quinze) horas-aula, sendo o módulo-aula de 01h (uma) hora, e 07h30min (sete horas e trinta minutos) para cumprimento das horas-atividade, incluindo o tempo do recreio.”*

Por hora-atividade, a portaria estabelece que estas são as horas dedicadas ao planejamento individual e coletivo das atividades educacionais, reuniões com a equipe pedagógica da escola, ao atendimento do pedagogo aos professores, elaboração e correção de provas, formação continuada em serviço, dentre outras atividades relacionadas.

Havendo 4 horas-aula por dia, há um total de 20 horas-aula na semana sendo ofertadas por cada escola. Entretanto, o contrato de professores é regulado a

---

40 Lei nº 4203, de 18 de dezembro de 2008. Disponível em: <http://www.contagem.mg.gov.br/?legislacao=320522>. Acesso em: 20 maio 2020.

41 Lei Complementar nº 090, de 30 de julho de 2010. Disponível em: <http://www.contagem.mg.gov.br/?legislacao=260068>. Acesso em: 20 maio 2020.

42 Portaria nº 048, de 21 de dezembro de 2017. Disponível em: <http://www.contagem.mg.gov.br/?legislacao=320522>. Acesso em 20 de nov. 2019.

partir da somatória de 15 horas-aula e os cinco horários restantes são direcionados para o planejamento pedagógico. Assim, cada profissional tem 25% (7,5 horas) da sua carga horária semanal destinada aos intervalos e às horas-atividades, previamente descritas. Subtraídas as horas de intervalo, restam 5 horários completos de 60 minutos para as horas-atividade.

A carga horária destinada ao planejamento é remunerada e faz parte do contrato de trabalho, sendo que o grande problema enfrentado por professores e professoras é que frequentemente esses 5 horários são utilizados como horários para substituição de professores faltosos. Assim, é rara a semana em que professores conseguem usufruir da carga completa de horas dedicadas ao planejamento. Em um cenário precarizado com a falta de professores em quantidade insuficiente, resta às escolas resolver internamente os problemas e a justificativa é sempre que estudantes não podem ser prejudicados ficando sem aula. Apesar de haver legislação municipal relacionada aos tempos escolares, distribuição dos componentes curriculares e organização a distribuição da carga horária semanal por componente curricular varia de escola para escola, não havendo, portanto, uma padronização da quantidade de aulas semanais dos componentes curriculares.

### **6.3 Perfil dos docentes em atuação na RMEC**

Participaram desta pesquisa um total de 35 professores e professoras de língua portuguesa do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Contagem, atuantes do 6º ao 9º ano. A preferência por esse grupo se deu por vários fatores. O principal fator foi a percepção de que com o advento da BNCC, haveria uma demanda por atividades e conhecimentos pedagógicos relacionados ao uso de tecnologias digitais. Tal demanda foi confirmada através dos questionários aplicados aos professores no início da pesquisa.

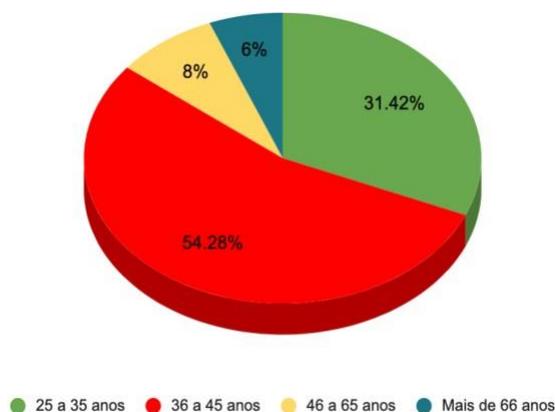
Outros fatores importantes têm a ver com o escopo da pesquisa em relação à aplicação dos conhecimentos elaborados a partir das reflexões propostas. Assim, era preciso que os participantes da pesquisa estivessem trabalhando com estudantes

do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, visto que a BNCC trata dos GTD nestes anos.

Os participantes do presente estudo foram informados sobre os seus objetivos e características através de termo de consentimento específico (APÊNDICE 1). Além disso, foi garantido, também no termo, a anonimidade e sigilo das respostas e dados gerais coletados durante a pesquisa. A constituição deste grupo de professores e professoras foi determinada por requisitos mínimos para a participação na pesquisa. Para participar da pesquisa era preciso que os professores e professoras estivessem em atuação na sala de aula no momento da pesquisa, fossem vinculados à RMEC e tivessem interesse em trabalhar com os GTDs.

A maioria dos professores e professoras participantes têm entre 25 e 45 anos de idade.

Gráfico 3 - Idade dos participantes da pesquisa



Fonte: dados da pesquisa

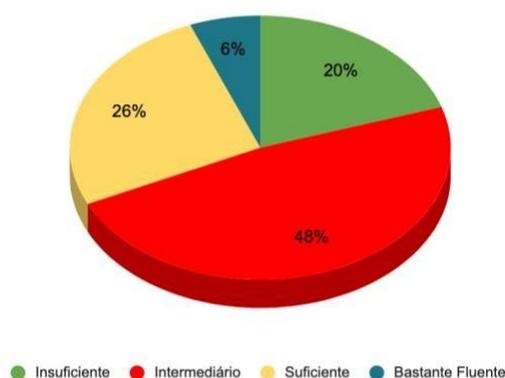
Já quanto ao modo como os participantes se relacionam com o mundo online, valerá ressaltar que embora utilizem redes sociais, façam uso de aplicativos e programas de computador e celular, o nível de letramento digital dos participantes é heterogêneo, segundo narrativa dos próprios participantes durante o minicurso ofertado.

Dias e Novaes (2009) dizem que, em relação aos estudantes, matrizes diversas tem

(...) produzido importantes informações sobre o nível de letramento dos alunos da educação básica brasileira, ao detalhar os diferentes níveis de compreensão, análise e interpretação com os quais os leitores fazem uso das práticas sociais de leitura e de escrita (DIAS e NOVAIS, 2009, p.2).

Entretanto, há ainda bastante espaço para pesquisas que analisem a questão dos níveis de letramento digital docente, como aponta Viegas (2020) em sua pesquisa documental, "os estudos sobre a temática letramento digital e formação de professores ainda são incipientes".

Gráfico 4 - Nível de letramento digital



Fonte: dados da pesquisa

Como a coleta de dados se deu no princípio da pandemia da COVID-19, o envolvimento dos participantes com o ambiente digital era, à época, menos intenso que durante e após o afastamento dos docentes das aulas presenciais, visto que, no cenário de ensino remoto emergencial todas as escolas da Rede Municipal de Contagem passaram a utilizar ferramentas digitais variadas para mediar a aprendizagem. O pesquisador é também participante desta pesquisa e lecionava LP, à época da pesquisa. No momento da escrita deste texto, o professor tem 43 anos, é graduado em língua inglesa, é pós-graduado em tecnologias pela FALE/UFMG e leciona na RMEC há 15 anos. A decisão de ser participante como professor na pesquisa se justifica por ser professor da rede municipal, acompanhar as mudanças curriculares propostas pela BNCC e as conseqüentes dificuldades apresentadas por

parte dos professores.

Atualmente Contagem tem cerca de 28% dos professores com contrato temporário de trabalho, feitos através de um processo seletivo simplificado. Isso faz com que as escolas consigam ter funcionários em quantidade próxima ao ideal para seu funcionamento, mas precariza as relações de trabalho por que esses profissionais não são concursados. Esse problema é muito grave na rede municipal de educação, pois os vínculos de trabalho são temporários e frequentemente o contrato termina antes do ano letivo e as turmas ficam sem professores.

Nos meses finais desta pesquisa ocorreu um concurso que tem como meta suprir as faltas de professores e substituir os contratos temporários por efetivos. Há, na RMEC, alguns professores de língua portuguesa lecionando língua inglesa e isso tem a ver com a falta de concursos e com a implementação do ensino de língua inglesa nos anos iniciais do ensino fundamental em 2018. Este aumento da demanda por professores de língua inglesa e a escassez desses profissionais na rede fez com que a SEDUC aceitasse que professores de língua inglesa com habilitação em língua portuguesa pudessem assumir as vagas, mesmo que tivessem sido contratados e ou concursados em língua portuguesa. Essa condição explica o fato de haver nos dados da pesquisa vários profissionais que se declaram como professores de inglês ou de inglês/português. Ainda, é preciso dizer que não foram encontrados nos dados disponibilizados pela SEDUC casos de professores de outros componentes curriculares lecionando língua portuguesa, exceto os de habilitação dupla em português/inglês ou com licenciatura em língua inglesa.

Tabela 5- Perfil de formação profissional dos professores da RMEC

Ano	Com superior	Com licenciatura
2011	91,7% 4.016	79,4% 3.477
2012	96,3% 4.102	83,2% 3.545
2013	95,6% 4.187	85,8% 3.755

Fonte: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar / Preparação: Todos Pela Educação

De acordo com os dados dispostos na tabela 6, pode-se afirmar que o perfil de formação docente tem melhorado com o passar dos anos, mas ainda há ainda cerca de 4% do total de professores em atuação na rede que não tem graduação e cerca de 14% que não tem licenciatura. Em relação à licenciatura na área em que

atua, ainda há problemas, visto que uma porcentagem significativa dos docentes ainda atua fora de sua área de especialidade. Conforme demonstrado na tabela 7, de todos os profissionais em atuação na rede, cerca de 12% do total estão atuando sem que tenham licenciatura para tal:

Tabela 6- Professores de Língua Portuguesa em atuação na RMEC

Ano	Total	Com superior	Com licenciatura	Licenciatura em LP
2013	100% - 393	98,2% 386	94,1% - 370	78,4% - 308

Fonte: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar / Preparação: Todos Pela Educação

Analisando os dados de perfil de formação informados nos questionários pelos participantes da pesquisa, verifica-se que cerca de 94% tem licenciatura em língua portuguesa ou a habilitação dupla português/inglês, ao passo que cerca de 50% do total tem pelo menos uma especialização e apenas uma pessoa declarou ter mestrado. Dessa forma, percebe-se que de uma forma geral, Contagem conta com um grupo de professores com um bom nível de formação para lecionar língua portuguesa, apesar dos entraves com falta de professores e a consequência contratação de professores de língua inglesa para assumirem cargos em algumas escolas.

Tabela 7- Formação dos participantes

Formação Inicial	Apenas graduação	Especialização	Mestrado	Total
Português	11	18	1	30
Inglês	1	1	0	2
Português/Inglês	2	0	1	3

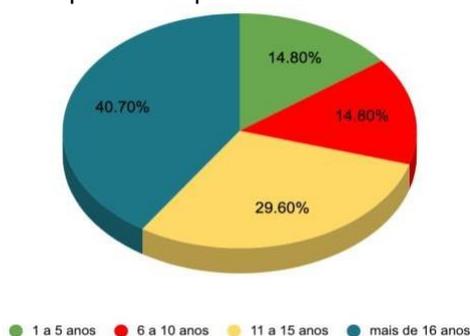
Fonte: dados da pesquisa

Em relação à identificação quanto ao gênero, 97% dos participantes se identificam como mulher, constituindo, portanto a maioria do corpo docente participante da pesquisa.

O trabalho nas escolas da RMEC é regido por leis federais, estaduais e municipais e o modo de contratação por concurso vem a ser a principal modalidade,

sendo que, quando concursado, o profissional da educação adquire estabilidade no trabalho após o período de 3 anos, chamado período probatório. Essa estabilidade faz com que a maioria dos profissionais fique na mesma rede e por vezes, na mesma função, por muitos anos. Assim, em relação ao tempo de serviço como docentes na rede municipal de Contagem, quase a metade dos participantes tem mais de 15 anos de vínculo empregatício na RMEC:

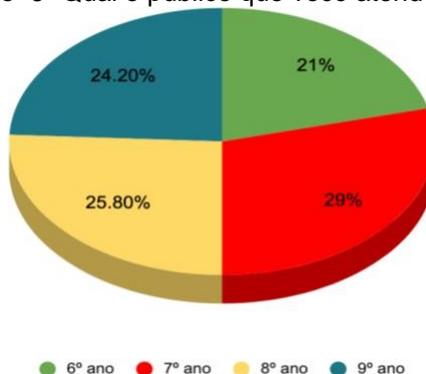
Gráfico 5- Há quanto tempo você trabalha na RMEC?



Fonte: dados da pesquisa

A RMEC oferta vagas para que os professores especialistas em língua portuguesa possam lecionar em turmas do 6º ao 9º anos do ensino fundamental. Isso permite que, a depender do cenário em cada escola, os participantes possam atuar nos diversos anos do ensino fundamental e esses dados estão bastante equilibrados entre cada ano:

Gráfico 6- Qual o público que você atende?



Fonte: dados da pesquisa

É sabido que as turmas nas redes públicas têm estudantes em excesso. Há

vários fatores que contribuem para delinear este cenário e um dos fatores mais relevantes tem a ver com a falta de uma estrutura melhor estabelecida pelas políticas públicas, tanto para alocação dos professores, quanto para construção de escolas e quantidades de matrículas de estudantes. Para finalizar a apresentação do cenário dos professores participantes da pesquisa é preciso dizer que 35% trabalham em outro município, concomitante ao trabalho na RMEC, ao passo que outros 29% têm um segundo cargo na mesma rede ou na rede estadual de ensino.

#### **6.4 As categorias de análise dos dados**

Na proposta de construto metodológico desta pesquisa inclui-se a instituição de categorias de análise para a sistematização da forma como os dados serão analisados. A escolha das categorias parte do princípio metodológico que uma análise traz respostas melhores, se os dados estiverem sob o escrutínio de categorias que agrupem padrões que podem ser mais facilmente percebidos a partir do direcionamento possibilitado por estas categorias. De acordo com Gil (1999),

As respostas fornecidas pelos elementos pesquisados tendem a ser as mais variadas. Para que essas respostas possam ser adequadamente analisadas, torna-se necessário, portanto, organizá-las, o que é feito mediante o seu agrupamento em certo número de categorias (Gil, 1999, p.157).

Nos próximos parágrafos proponho, de maneira sintética, uma exposição teórica a respeito do conceito de categorias de análise e da importância em se estabelecer categorias que permitam olhar para pesquisa com foco no que seria necessário para organizar o que foi encontrado. Estabelecer as categorias prévias consistiu em propor um caminho de averiguação das perguntas de pesquisa, visando estabelecer parâmetros na leitura da variedade de dados coletados. Para refletir sobre a questão da categorização da análise é preciso considerar que a categorização é um dos vários modos de organizar a análise de dados.

Koch (2014) argumenta que o papel dos estudos de categorização objetiva criar cenários de compreensão dos processos linguísticos e cognitivos. Além disso, a

forma como a realidade é representada no discurso é relativa ao modo como categorizamos e organizamos o mundo, pois

[...] a discursivização ou textualização do mundo por meio da linguagem não consiste em um simples processo de elaboração de informações, mas em um processo de (re)construção do próprio real. Os objetos-de-discurso não se confundem com a própria realidade extralinguística, mas (re)construem-na no próprio processo de interação: a realidade é construída, mantida e alterada não apenas pela forma como nomeamos o mundo, mas, acima de tudo, pela forma como, sociocognitivamente, interagimos com ele (Koch, 2005, p. 34).

Assim, a criação das categorias de análise permite observar um ou alguns lados do que os dados trazem, o que não exclui a possibilidade de outros vieses serem percebidos por outros olhares. A realidade observada nos dados analisados está inevitavelmente atrelada ao modo que o pesquisador decide olhar para seu trabalho, principalmente a partir das hipóteses de pesquisa e dos objetivos.

Esta questão da interpretação dos dados a partir de um olhar e formatado em categorias se dá porque, segundo Marcuschi (2003), não haveria categorias naturais, ou seja, as categorias são construídas discursivamente, pois, a priori, as coisas não estão no mundo da maneira que são ditas. Dessa forma, as escolhas são feitas com um modo de fazer referência a alguma outra coisa, permitindo inclusive, que os interlocutores possam inferir sobre como os posicionamentos ideológicos são ativados pelos produtores de texto nos discursos estabelecidos.

De certa forma, a escolha das categorias acaba por direcionar o modo como os dados serão vistos e analisados, sendo que, numa perspectiva analítica crítica, o ideal é que as categorias inicialmente criadas possam ser revisitadas várias vezes durante o processo de composição do construto teórico basilar da pesquisa, sempre em contraste com os objetivos do estudo em questão.

Já André e Lüdke (1986) acrescentam que categorizar não esgota as possibilidades da análise, ou seja, é necessário que pesquisadores possam ir além das questões descritivas dos processos observados, com vistas a acrescentar conhecimento e perspectivas sobre o assunto analisados. Nesse sentido, na proposição de novas explicações e interpretações, pesquisadores terão que abstrair na observação dos dados, ultrapassando a frieza dos números.

Quadro 3 - Categorias prévias

Categoria	Autor	Conceito
Meme	Dawkins (2010)	Memes são melodias, idéias, <i>slogans</i> , as modas do vestuário, as maneiras de fazer potes ou construir arcos. Tal como os genes se propagam no <i>pool</i> gênico saltando de corpo para corpo através dos espermatozóides ou dos óvulos, os memes também se propagam no <i>pool</i> de memes saltando de cérebro para cérebro, através de um processo que, num sentido amplo, pode ser chamado de imitação. (DAWKINS, 2010, p. 339).
	Knobel e Lankshear (2007)	[...] conceito de “meme” se tornou algo como meme online. Entre internautas da internet, “meme” é um termo popular para descrever a rápida aceitação e disseminação de uma ideia específica apresentada como texto escrito, imagem, linguagem “em movimento” ou outra unidade de “material” cultural. (KNOBEL e LANKSHEAR, 2007, p. 202).
Letramento digital	Coscarelli e Ribeiro (2014)	Letramento digital diz respeito às práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais, isto é, ao uso de textos em ambientes propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis, tais como celulares e <i>tablets</i> , em plataformas como e-mails, redes sociais na web, entre outras. (COSCARELLI, RIBEIRO, 2014).
	Coscarelli (2000)	Letramento digital tem a ver não apenas com a habilidade de navegar e utilizar dispositivos eletrônicos, mas também com noções de trabalho colaborativo e interativo e com outras habilidades como gravar e editar vídeos e áudios, saber como se portar e até mesmo como e sobre o que postar nas redes sociais. (COSCARELLI, 2020).
Letramento crítico	Costa (2012)	O surgimento de novas práticas letradas ou novos letramentos reforça a necessidade de diminuir a lacuna cada vez maior entre a forma como se lê e escreve na escola/academia e as formas como os estudantes usam a escrita e a leitura fora desse espaço. Ou seja, é necessário superar o modelo autônomo de letramento, supostamente neutro. (COSTA, 2012, p. 922)
	Mattos (2011)	“[...] contribuir para a conscientização de educandos e de professores pela reflexão crítica e pelo questionamento das práticas dominantes de leitura e escrita no ambiente escolar”. (MATTOS, 2011, p. 42).

Fonte: Dados da pesquisa

A criação das categorias de análises pode ocorrer tanto antes, quanto durante o processo da pesquisa, sendo que quando criadas anteriormente, categorias *a priori*, estarão ligadas às hipóteses formuladas por cada pesquisador para sua pesquisa (GALIAZZI; MORAES, 2005). Já aquelas categorias criadas durante a análise, estas são chamadas de emergentes, pois emergem do confronto dos dados analisados a partir da visão do pesquisador fomentada por suas leituras e percepções na pesquisa. Para este fim, 3 categorias foram previamente escolhidas, sendo estas: meme, letramento digital e letramento crítico. No quadro 3 estão apresentadas as categorias inicialmente pensadas, de acordo com a leitura inicial do cenário.

Entretanto, nas discussões apresentadas ao longo do minicurso foram verificadas situações em que foi necessário ampliar o alcance dos conceitos inicialmente pensados como categorias de análise, para que as discussões pudessem trazer mais respostas dos participantes. Assim, as categorias prévias sofreram alterações para permitir um aprofundamento nas respostas observadas no discurso dos participantes mesmo nas análises feitas após o minicurso. Após as definições das novas categorias, é importante observar que cada uma corresponde a um conjunto de unidades de análise organizadas a partir de algum aspecto de semelhança que demonstra as aproximações entre elas visto que as categorias não têm limites precisos pois são construtos linguísticos e foram configurados e reconfigurados no discurso dos participantes várias vezes ao longo do minicurso. (GALIAZZI; MORAES, 2005). A partir dessa perspectiva, o processo de categorização, nesta pesquisa se estabeleceu num movimento de leitura e releitura dos dados, do aporte teórico e dos objetivos propostos para esta pesquisa.

A adoção de novas categorias de análise, ou de categorias de análise emergentes do discurso presente nos minicursos possibilitou uma melhor percepção do conhecimento dos participantes sobre o tema tratado e mesmo para promover o entendimento sobre as argumentações trazidas pela literatura. As categorias emergentes são sintomáticas em relação à sintonia do olhar do pesquisador com o objeto observado, pois segundo Marcuschi (2003) estas são categorias construídas discursivamente.

Quadro 4- Categorias emergentes

Concepção geral sobre os conceitos de GTD
Potencial uso do meme como recurso pedagógico
Concepção de meme antes e depois do minicurso Concepção de letramento crítico antes e depois do minicurso

Fonte: dados da pesquisa

O contraste entre as categorias prévias e as categorias emergentes demonstra que, embora, de modo geral, os participantes tivessem contribuído muito para a percepção dos conceitos a partir de um lugar de fala centrado na prática e na vivência em sala de aula, foi a partir da adoção das categorias emergentes que os

participantes trouxeram mais contribuições, justamente porque as categorias emergentes apresentaram possibilidades de reflexão mais aprofundadas sobre cada objetivo da pesquisa.

Quadro 5- Contraste das categorias

Categorias prévias	Categorias emergentes
Memes Letramento digital Letramento crítico	Concepção geral sobre os conceitos de GTD; Potencial uso do meme como recurso pedagógico; Concepção de meme antes e depois do minicurso; Concepção de letramento crítico antes e depois do minicurso.

Fonte: Dados da pesquisa

Nos próximos parágrafos serão feitas algumas considerações acerca das fragilidades observadas nas categorias de análise inicialmente apresentadas.

A percepção dos participantes sobre o conceito de memes se mostrou bastante embasado em conhecimentos gerais e senso comum, o que tornou necessário uma apresentação de conceitos elaborados a partir da escolha de literatura específica. Os participantes demandaram conceitos que delimitassem o conceito de meme, uma vez que a partir das respostas dos participantes verificou-se que havia dubiedade e algum nível de desentendimento acerca de conceitos de meme, viral e gênero textual digital, conforme será demonstrado na análise dos dados.

De acordo com as respostas apresentadas na pesquisa, tanto nos questionários quanto na observação dos vídeos do minicurso, os conceitos de letramento digital estavam atrelados, de certa forma, a uma visão tecnicista e com raízes num modelo de trabalho com foco em aulas de informática, o que limitaria muito ações pedagógicas que percebessem o letramento digital como um construto necessário para a inclusão digital, social e cidadã de estudantes.

As percepções dos participantes em relação ao letramento crítico estavam embasadas em considerações bastante generalizadas sobre falas de Paulo Freire ou Magda Soares, sem, no entanto, apresentar a profundidade necessária para que este olhar pedagógico alcance a importância devida no cenário da atividade escolar contemporânea.

Já em relação às novas categorias de análise e percebendo que cada uma funcionou como um guarda-chuvas, agrupando categorias menores ou menos detalhadas, foi essencial para as propostas desta pesquisa que os participantes pudessem perceber as nuances dos conceitos apresentados.

A. A categoria “concepção geral sobre os conceitos de GTD” permitiu a verificação do conhecimento já estabelecido e a construção de novos modos de percepção destes gêneros, a partir da reflexão teórica.

B. A categoria “potencial uso do meme como recurso pedagógico” trouxe discussões importantes sobre a necessidade acerca da importância do papel da escola num contexto em que há gêneros emergentes sendo bastante utilizados no cotidiano da sociedade.

C. A categoria “concepção de meme antes e depois do minicurso” possibilitou contrastar crenças, suposições e conceitos teóricos com vistas a fornecer aos participantes mais condições de entender o meme e suas possibilidades.

D. A categoria “concepção de letramento crítico antes e depois do minicurso” foi fundamental para perceber como os participantes estavam, em sua maioria, cientes do conceito e de sua importância, sem, no entanto, saber nomeá-lo. Esta categoria trouxe grandes contribuições para as discussões, inclusive sendo bastante importante em relação à segunda, que trata do uso dos memes em sala de aula.

Todas as respostas que de alguma maneira contemplaram as categorias de análise inicialmente propostas estão apresentadas e discutidas no capítulo de análise dos dados da pesquisa. Diante dessas considerações, ao analisar os objetivos gerais e específicos deste trabalho, verificou-se a necessidade da condução do trabalho a partir do direcionamento dado pelas categorias de análise emergentes, pois, tendo tido seu contexto ampliado, foram estas que, através do direcionamento dado, possibilitaram instigar os participantes a apresentarem as respostas.

Quadro 6- Categorias de análise x objetivos da pesquisa

<b>Objetivos da pesquisa</b>	<b>Categorias de análise utilizadas</b>
Compreender e problematizar o uso do gênero textual digital meme e suas possíveis contribuições para o desenvolvimento de atividades de leitura e escrita, numa perspectiva crítica, em língua portuguesa nos anos finais do ensino fundamental.	Concepção geral sobre os conceitos de GTD; Potencial uso do meme como recursopedagógico; Concepção de meme antes e depois do minicurso; Concepção de letramento crítico antes e depois do minicurso.
Identificar e problematizar a percepção dos professores de língua portuguesa acerca do meme enquanto gênero textual;	Concepção geral sobre os conceitos de GTD; Concepção de meme antes e depois do minicurso;
Compreender as possibilidades de ampliação do letramento crítico a partir do uso de memes;	Concepção de letramento crítico antes e depois do minicurso.
Situar o gênero textual digital meme nas discussões sobre tecnologia e suas interfaces com o letramento;	Potencial uso do meme como recursopedagógico; Concepção de meme antes e depois do minicurso.

Fonte: Dados da pesquisa

## 6.5 A coleta de dados

A coleta de dados foi realizada com base em 3 instrumentos: gravações dos encontros, notas de observação e questionários. Como cada instrumento fornece dados com complexidade e detalhamento diferentes, foi preciso revisitar cada instrumento algumas vezes de modo que fosse possível uma leitura holística e mais detalhada dos processos ocorridos na pesquisa:

Quadro 7- Instrumentos de coleta de dados

<b>Instrumento</b>	<b>Tipo</b>	<b>Objetivo</b>
Gravações dos encontros do minicurso	Vídeos	Rever e analisar os processos ocorridos no minicurso.
Notas de observação (/notas decampo)	Anotações	Alimentar as análises e fundamentar a

		verificação dos fatos observados.
Questionário inicial aplicado antes dos encontros	Formulário Google	Aplicado antes dos encontros, foi utilizado para verificar o nível de compreensão dos conceitos apresentados no minicurso e para elaborar o perfil dos participantes;
Questionário final aplicado após o término do minicurso	Formulário Google	Aplicado após o minicurso, foi utilizado para verificar o nível de compreensão dos conceitos apresentados e as reflexões sobre a aplicação da proposta.

Fonte: dados da pesquisa

No contexto da pandemia da COVID-19, os meios eletrônicos se tornaram imprescindíveis para a execução desta pesquisa. Recursos e ferramentas digitais foram utilizados em todos os processos e a divulgação do minicurso se deu através do aplicativo *Whatsapp* em um grupo de professores de língua portuguesa da rede municipal de educação de Contagem e via email institucional, enviado pela SEDUC. Em ambos os casos, a mensagem de convite para o minicurso foi a mesma. Ao responder a mensagem, os participantes recebiam um link de um formulário Google para a inscrição com a seguinte mensagem:

*Bom dia,*

*O professor Flávio Martins da Silva está finalizando o mestrado em educação tecnológica na Faculdade de Educação da UFMG e vai oferecer um minicurso para os professores de língua portuguesa em atuação na Rede, com o tema **Gêneros Textuais Digitais**. O minicurso terá 3 encontros online, pela plataforma Zoom, no horário das 19 às 21:30. Caso queira participar, responda a este email até na sexta, dia 30 de outubro.*

Fonte: dados da pesquisa

O minicurso foi ofertado através do aplicativo Zoom e durante a realização dos encontros a única dificuldade observada no uso da ferramenta escolhida foi na configuração de áudio por parte de dois docentes. Os questionários aplicados também foram feitos utilizando o recurso Google Formulários, que coleta os dados e os insere

numa planilha, facilitando assim, a análise inicial.

## **6.6 Gravações dos encontros e as notas de observação**

A observação dos vídeos dos encontros posteriormente se mostrou uma técnica importante, visto que quando acompanhada das notas de observação que foram tomadas durante os encontros, forneceu dados fundamentais para a compreensão dos dados coletados. Segundo Gil, (2008), é importante porque essas observações sejam feitas de diferentes formas, para que os dados sejam futuramente contrastados assim, possibilitam uma análise mais aprofundada do material coletado (GIL, 1999,p. 105).

As notas de observação foram sendo feitas, inicialmente, ao longo dos encontros, com vistas a facilitar o registro. Este instrumento se mostrou importante para, em conjunto com as observações dos vídeos, dar contexto e sustentação para os dados. Gil, (1999) explica que a estruturação deste tipo de instrumento é importante e que pode determinar o nível de liberdade do pesquisador em relação ao que deve ser observado:

O instrumento de registro pode assumir diferentes níveis de estruturação. Em algumas pesquisas é bastante aberto, conferindo ao pesquisador ampla liberdade para proceder às anotações. Mas também pode assumir a forma de uma grade fechada em que os comportamentos a serem observados são prévia e minuciosamente definidos, de forma tal que cabe ao pesquisador apenas assinalá-los (GIL, 1999, p.105).

No caso desta pesquisa, as notas foram organizadas inicialmente por data e assunto, no formato de listas. Após o término dos minicursos, foram elaboradas outras notas de observação, por data, hora e assunto, e em formato de texto corrido e de listas, pois dessa forma, facilitava localizar e detalhar as informações e falas dos participantes no contexto em que aconteciam e de acordo com a fonte da ocorrência, chat ou por voz, nos vídeos:

Quadro 8- Modelo de quadro de registro de observação

Fonte	Dia /Hora	Tema	Part.	Fala
Chat	19:22:44	GTD	2	"aquelas coisinhas que a gente posta no Instagram pode ser considerado genero, tipo, aquelas que somem depois de um tempo?"
Chat	19:23:10	GTD	19	"o status do zap é digital, mas é digital, professor? porque eu vejo que no zap as pessoas copiam de um outro lugar e postam lá..."
Voz	20:18:19	Meme	11	"Nunca associei meme a cultura. A gente fica pensando que os alunos usam internet pra jogar e se divertir e olha aí, o meme tem um aspecto cultural. Interessante. "
Voz	20:18:23	Meme	13	" Professor, então pode ter memes que não são aquelas figuras com um texto engraçado? Que legal. A gente vive e aprende, mas não aprende tudo nessa vida."

Fonte: dados da pesquisa

No total, somados dois tipos de quadro de coleta de dados, foram elaboradas 22 páginas de observação dos vídeos nos 3 dias de minicurso.

## 6.7 Os questionários

Segundo Gil (1999) os questionários são úteis nas pesquisas por serem “a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.” (p. 128).

Na formulação dos questionários foi feita a escolha por perguntas abertas e fechadas e foram elaborados 2 questionários, cada um correspondente a uma fase diferente da proposta de análise desta metodologia. Nunan (1995) argumenta que as perguntas abertas dos questionários tendem a trazer respostas mais condizentes com as reais opiniões de quem as responde, fazendo com que o pesquisador possa ter acesso a respostas que valida ou refuta, com informações acuradas, os argumentos de quem responde. Para Brown (2001), a utilização de perguntas abertas dificulta a codificação e a interpretação dos dados, além de trazer a possibilidade de haver respostas vagas pelo caráter subjetivo que apresentam. Já em relação ao uso de perguntas abertas, Brown (2001) argumenta que corre-se o risco dos participantes/entrevistados serem influenciados pelas alternativas apresentadas. Porém, por apresentarem uma quantidade controlada de opções, as questões fechadas trazem respostas mais objetivas e maior rapidez no processo de coleta. Cozby (2012, p.158), afirma que as perguntas fechadas apresentam “uma abordagem mais estruturada e a codificação é mais fácil [...]”, pois há uma maior sistematização

dos resultados obtidos, tornando-se mais rápido e simples a automatização do processo de análise e tratamento dos dados.

A escolha metodológica desta pesquisa considera os argumentos de McLure (2002) em relação ao fato dos questionários permitirem, com a alternância de respostas abertas e fechadas e o anonimato do participante/respondente a mitigação da possibilidade dos participantes/respondentes escolherem as opções de resposta socialmente aceitáveis em detrimento de respostas que realmente expressem suas opiniões. Para a elaboração das perguntas dos questionários desta pesquisa adotou-se ainda a diretriz baseada nas indicações de McLure (2002), nas quais o uso de negrito ou sublinhado em negativas, por exemplo, foram evitados a fim de mitigar os impactos de aspectos visuais na escolha das respostas pelos participantes, além da apresentação de mais de uma pergunta para obter a mesma resposta, pois segundo McLure (2002) isso possibilita a obtenção de respostas múltiplas e simultâneas de várias fontes.

Os questionários aplicados nesta pesquisa foram elaborados com a alternância de perguntas abertas e fechadas, considerando as possíveis interferências de uma e outra modalidade de pergunta, a fim de buscar mais fidelidade e acurácia nas respostas obtidas. Essa alternância é importante porque cada um desses tipos de perguntas assegura respostas de caráter diferenciado. Os questionários adotados foram fonte complementar de coleta de dados, visto que, sozinhos, poderiam gerar uma coleta enviesada e ou pouco densa dentro da proposta metodológica escolhida.

## **6.8 O questionário inicial**

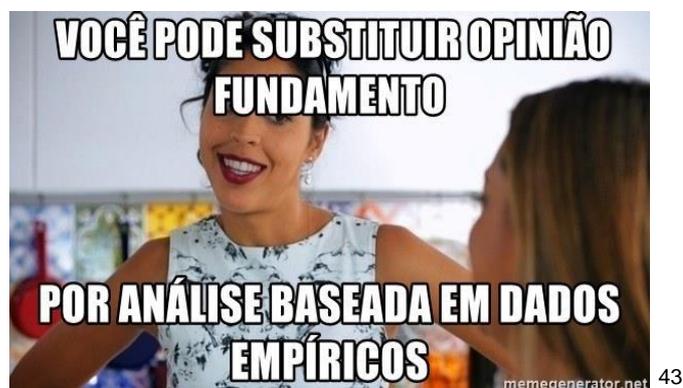
O objetivo deste questionário foi trazer informações relacionadas à abordagem inicial do tema e elaboração do perfil dos participantes. Neste questionário foi possível coletar dados que determinaram detalhadamente o público alcançado e entender quais eram as crenças e conhecimentos prévios que os participantes tinham sobre o tema. As respostas coletadas neste questionário foram utilizadas em contraste com as respostas apresentadas pelos participantes ao final da pesquisa, mais

especificamente sobre GTD. Com este movimento foi possível analisar os movimentos de percepção dos temas tratados e sua evolução a partir dos encontros e das discussões propostas ao grupo, no contexto da pesquisa e em momentos distintos.

## **6.9 O questionário final**

Já o questionário final tem vistas a trazer respostas relacionadas à análise mais específica do trabalho com o gênero textual digital meme e uma verificação do impacto do minicurso junto aos participantes. Um outro fator relevante em relação à utilização do questionário final foi sua importância tanto para coleta de dados condizentes com o final do processo da pesquisa, quanto com o objetivo de complementar alguns dados que, após a aplicação do primeiro questionário, se fizeram necessários para um maior aprofundamento na análise.

## 7 ANÁLISE DOS DADOS



A análise dos dados se baseia num conjunto de dados formado por todos os instrumentos utilizados na coleta. A análise dos dados desta pesquisa será organizada em 3 eixos:

Eixo de análise 1: questionários iniciais;

Eixo de análise 2: gravações dos encontros do minicurso;

Eixo de análise 3: questionários finais.

### **Eixo de análise 1: questionários iniciais**

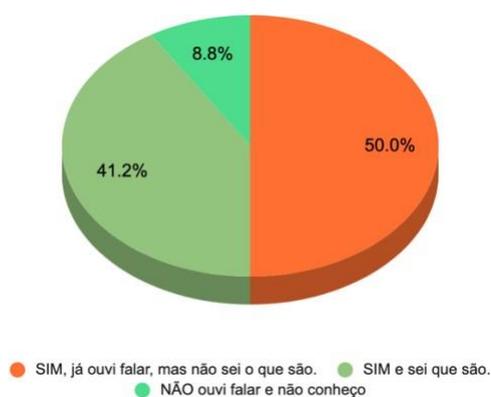
A análise dos dados do primeiro questionário possibilitou contextualizar as percepções das professoras acerca do que foi representado em cada categoria de análise. A ordem de apresentação das perguntas foi intencionalmente elaborada para cadenciar a forma como os conceitos eram apresentados.

## 7.1 Concepção geral sobre os conceitos de GTD no questionário inicial

Antes de perguntar sobre meme, as professoras puderam responder sobre a categoria a que os memes pertencem. Assim, as perguntas foram sendo apresentadas de modo a promover um aprofundamento dos conceitos, partindo do geral, os gêneros textuais digitais, para o específico, o meme.

PERGUNTA 1: Você já conhece ou ouviu falar sobre os Gêneros Textuais Digitais?

Gráfico 7- Você já conhece os Gêneros Textuais Digitais?



Fonte: Dados da pesquisa

Embora metade das respostas indiquem que os GTDs eram conhecidos, as respostas abertas demonstraram que havia erros de concepção do conceito de GTD por parte de mais de 60% das professoras.

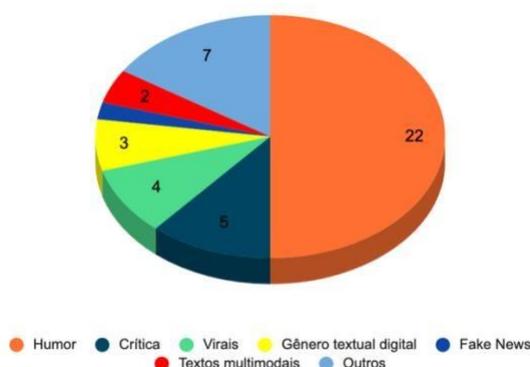
Dentre estas respostas, houve o registro de professoras que pensavam que redes sociais eram o mesmo que gêneros textuais digitais. Houve ainda respostas indicativas de que parte das professoras nem utiliza essa tipologia, nem sabe diferenciar um gênero de seu suporte. Essa hipótese será detalhada adiante, nas análises dos encontros do minicurso.

## 7.2 Concepção de meme antes do minicurso

Para que a reflexão acerca do meme fosse feita, foi necessário criar um contexto para entender as respostas dadas no questionário. Assim, nem todas as respostas dadas impactam diretamente na leitura dos dados proporcionada pelas categorias de análise, mas servem de apoio para construir um cenário de leitura dos dados. Assim, para a segunda pergunta do questionário inicial foi feita uma análise contrastiva das respostas dadas frente aos conceitos de meme trazidos por Dawkins (1976), Blackmore (1999), Lima-Neto (2020) e Shifman (2013). Nesta análise foi possível perceber que as ideias dos respondentes, embora desorganizadas, evocam muito do que vem a ser o GTD meme. Ademais, num segundo momento, o minicurso teve um papel importante para sanar dúvidas acerca do GTD meme e acabou sendo uma oportunidade para reflexões acerca da utilização do gênero como recurso pedagógico.

PERGUNTA 2: Você tem familiaridade com o termo ou já ouviu falar de memes? (pergunta aberta)

Gráfico 8- Termos presentes na concepção de meme antes do minicurso



Fonte: Dados da pesquisa

É importante ressaltar que várias participantes deram mais de uma

resposta, o que impacta na percepção do número total de respondentes<sup>44</sup>. Para esta pergunta as respostas abaixo pareceram ser mais relevantes:

**Participante 10:** São figuras, fotos e/ou frases que são usadas de maneira humorada para falar de algum ou vários assuntos diferentes e que viralizam na internet, geralmente por meio das redes sociais.

**Participante 7:** São mensagens falsas. Não devemos dar muita atenção a este tipo de informação. Muito ruim.

**Participante 42:** São gêneros textuais que trabalham a intertextualidade de forma cômica.

**Participante 28:** Memes são textos verbais e não verbais que tendem a dar relevância sobre algum assunto em destaque de forma humorística.

**Participante 25:** São reproduções criativas e humorísticas de imagens e outros tipos de recursos na internet que geralmente acabam alcançando um número grande de pessoas ou público.

**Participante 17:** Tem que se espalhar entre vários usuários, informação, vídeos, idéias

**Participante 23:** Memes são situações reais vividas por alguém que caíram nas redes sociais e são usadas para criticar ou satirizar.

**Participante 4:** São imagens que viralizam na internet e as pessoas os utilizam para "tirar sarro".

Um fator relevante nesta análise é que, conforme pode ser verificado no questionário inicial (ANEXO 03), algumas perguntas estão ligadas a outras, de forma que alguns respondentes podem ter feito caminhos diferentes no percurso apresentados pelo questionário. Estas alternativas de navegação no questionário normalmente estão atreladas às perguntas de SIM e NÃO.

A pergunta a seguir está atrelada a este modo de navegar no questionário, que permite, assim, um aprofundamento nas respostas que interessam aos objetivos desta pesquisa.

---

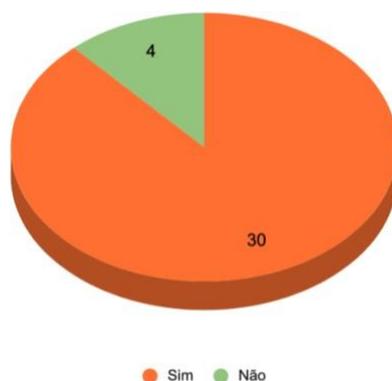
44 Nem todos os respondentes do questionário participaram do minicurso, pois algumas pessoas compartilharam o link com professores de outras redes e de outras disciplinas

### 7.3 Potencial uso do meme como recurso pedagógico

O meme tem um potencial pedagógico bastante compatível com a cultura digital, visto que é um gênero que circula bem entre os estudantes e que está em constante atualização (MODESTO, 2020). Por isso, as perguntas feitas a seguir trazem respostas que serão utilizadas para formatar as conclusões desta pesquisa em relação ao que poderia ser feito em sala com o uso deste gênero.

PERGUNTA 3: Você já fez algum uso pedagógico dos MEMES?

Gráfico 9- Você já fez algum uso pedagógico dos MEMES?



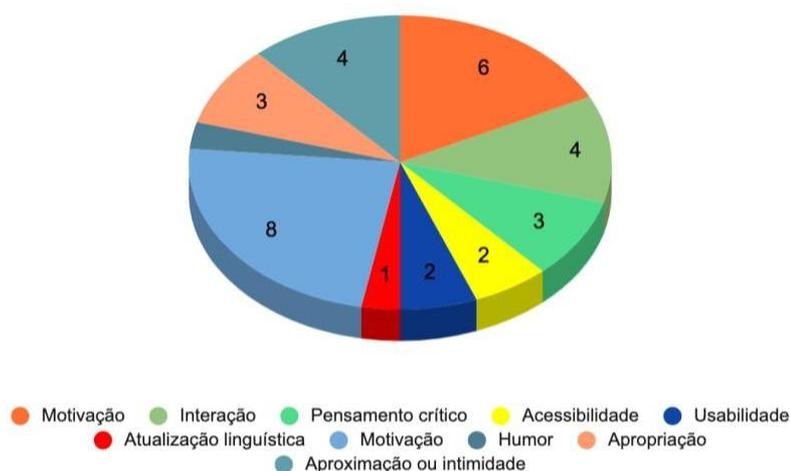
Fonte: Dados da pesquisa

A pergunta 4 foi direcionada apenas para quem respondeu afirmativamente à pergunta anterior. Dessa forma foi possível detalhar alguns pontos da resposta com opção de resposta aberta dada pelo formulário:

PERGUNTA 4: Nessas experiências o que você considera interessante ou relevante?

Dentre as 34 respostas apresentadas, várias trouxeram ideias relacionadas a pontos importantes para o trabalho em sala, sendo as categorias no gráfico 9 foram as mais representativas:

Gráfico 10- Motivos relevantes para o uso de meme em sala



Fonte: Dados da pesquisa

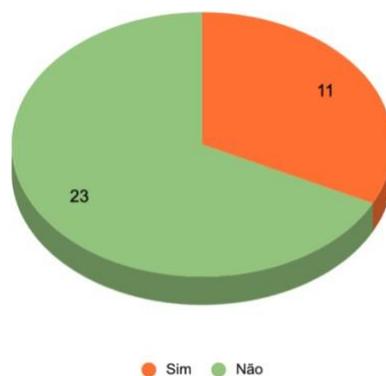
Como pode ser verificado no gráfico 9, os motivos considerados relevantes pelas professoras estão vinculados a fatores que podem contribuir para aulas de LP mais atualizadas e com grandes possibilidades de serem mais interessantes, engajadoras que provoquem reflexões importantes na sala de aula. Foi interessante verificar que as professoras trouxeram motivos bem diversos para justificar o uso de memes em sala, sendo que alguns dos motivos eram parte da proposta do minicurso ofertado.

A pergunta seguinte trata da possibilidade do uso pedagógico dos memes. Esta pergunta será contrastada adiante, quando da análise dos dados do minicurso, de modo a ampliar a percepção do potencial pedagógico dos memes em sala, sempre numa perspectiva de provocação às participantes da pesquisa:

PERGUNTA 5: Você consegue sugerir outros usos pedagógicos para os MEMES?

Das 34 respostas coletadas, uma parte significativa das professoras diz não conseguir pensar em modos de trabalho com os memes:

Gráfico 11- Deseja sugerir outros usos pedagógicos para os MEMES?



Fonte: Dados da pesquisa

Embora parte das professoras tenham respondido anteriormente que visualizam usos para o GTD meme nas aulas de LP, nas respostas da pergunta 5, parece que as opções apresentadas foram exauridas. É necessário ressaltar que, como os questionários foram respondidos de maneira individualizada, as professoras não puderam conversar e refletir em grupos para responder. Entretanto, quando participantes do encontro virtual síncrono do minicurso, percebeu-se que a troca de informações e opiniões fomentou o surgimento de outras possibilidades de uso do meme. Ao longo do minicurso essas respostas vão sendo reformuladas, ainda que inconscientemente pelas participantes e, ao final, com a proposta de criação de atividades, várias se surpreendem com o poder criativo que tem e com o potencial oferecido pelo meme para a elaboração de atividades para uso em sala de aula.

#### 7.4 Concepção de letramento crítico antes do minicurso

Esta categoria de análise possibilitou uma lista de motivos apresentados

pelas professoras. Esses motivos compõem uma pequena parte do que poderia ser proporcionado aos estudantes na perspectiva de uma educação libertadora, crítica e capaz de contribuir para a autonomia dos estudantes (CHAGAS, 2018).

A pergunta 4 traz como respostas muito do que está latente no cerne do meme: possibilidade de provocar, instigar, motivar e sugerir reflexões e ações aos estudantes.

#### PERGUNTA 4: Quais usos pedagógicos você faz ou faria com os MEMES?

Gráfico 12- Quais usos pedagógicos você faz ou faria com os MEMES?



Fonte: Dados da pesquisa

Dentre as possibilidades de usos apresentadas, as respostas puderam ser categorizadas em 7 grupos. Verifica-se, aqui, que há algumas ideias subjacentes sobre o uso do meme como potencial articulador de atividades e conversas sobre letramento crítico contextos de valorização da autoria e autonomia e produção de textos.

Uma análise das respostas dadas no primeiro questionário permite perceber que era preciso apresentar conceitos bem estabelecidos de GTD às professoras e que, embora a maioria tenha apresentado uma noção razoável sobre o GTD meme, apenas parte das professoras consegue perceber potenciais usos

pedagógicos do gênero.

## **7.5 Eixo de análise 2: gravações dos encontros do minicurso**

O minicurso com professores de língua portuguesa foi elaborado com o objetivo de analisar e comparar os dados apresentados no questionário inicial, apresentar informações e aspectos teóricos acerca dos GTD e elaborar atividades a partir de memes. O minicurso foi divulgado apenas para professores da RMEC e consequentemente as inscrições foram de professores de língua portuguesa, língua inglesa e professores de habilitação ou atuação com as duas línguas. Embora tenham sido registradas 102 inscrições, apenas 35 professores participaram dos encontros e, em cada encontro houve variação na quantidade de participantes sendo o máximo de 19 e o mínimo de 12 pessoas. A grande diferença entre o número de inscritos e o de participantes se deve ao vazamento do *link* de inscrições e o consequente registro de professores de outras redes e de outras disciplinas.

O minicurso foi dividido em 3 encontros com duração média de 2 horas cada um. Os encontros foram feitos através do aplicativo Zoom, em reuniões gravadas para fins de registro e para que pudessem futuramente fomentar análises das instruções dadas aos professores no desenvolvimento das atividades e a apresentação dos resultados do minicurso de acordo com a necessidade da pesquisa.

A interação no ambiente virtual se deu por meio de áudio com vídeo e do chat, onde todos os participantes podiam se manifestar acerca dos assuntos tratados nos encontros. Desde o primeiro encontro os participantes foram apresentados a algumas questões relacionadas aos gêneros textuais digitais e sobre como alguns desses gêneros funcionavam sem especificar claramente o meme. A ideia era de expor as participantes a algumas perguntas que pudessem ativar seus conhecimentos sobre os GTD e possibilitar um diálogo sobre a prática e a teoria. Para esta análise, foram utilizadas as notas de observação em conjunto com as gravações dos vídeos do minicurso.

Para descrever com mais proximidade as observações feitas pelo pesquisador e pelos participantes, passo a utilizar a partir desse momento uma linguagem mais personalizada e em primeira pessoa. Além disso, tivemos nos 3 encontros a presença majoritária de mulheres. Por isso, a partir deste ponto, passo a me referir às pessoas participantes sempre no feminino.

No primeiro encontro o cronograma completo foi apresentado aos participantes:

**Primeiro encontro:** apresentação dos gêneros textuais digitais, discussão e análise de exemplos.

**Segundo encontro:** ferramentas de criação de memes, conceitos de meme, potencial pedagógico dos memes.

**Terceiro encontro:** Letramento digital e letramento crítico; criação de atividades para aula.

## **7.6 Primeiro encontro: apresentação dos gêneros textuais digitais, discussão e análise de exemplos.**

No primeiro encontro foram apresentados conceitos de GTD e reflexões acerca da importância da produção de textos digitais na escola. Para mediar a conversa, as professoras interagiram, quando quisessem, respondendo às perguntas ou se manifestando em caso de situações que julgassem necessário participar. Percebi que, apesar de ter um bom número de participantes no encontro, estas estavam em silêncio, demonstravam certa timidez nos momentos de interação e algumas alegaram estarem cansadas, pois o minicurso ocorreu à noite.

Ainda no primeiro encontro foram apresentados o cronograma e uma contextualização do motivo da oferta do minicurso, com informações sobre a coleta de dados que seria feita. Além disso, as participantes puderam se apresentar e falar de suas expectativas sobre o minicurso.

### Pergunta 1: O que é o Gênero Textual Digital?

Quando confrontadas com esta pergunta as professoras ficaram um pouco confusas pois não compreendiam bem se haveria diferença entre gêneros e suportes digitais para a circulação dos gêneros. Entretanto, surgiram algumas respostas bastante relacionadas àquilo que seria tratado no curso.

Dentre as respostas apresentadas, os participantes mencionaram os seguintes itens como sendo gêneros textuais digitais: *currículo web*, suportes, *story*, vendas pelo *Instagram*, *bios*, *post*, *reels*, legendas para fotos digitais, *emoji*, *status* do *WhatsApp* *hashtag*. Aqui foi interessante notar que as participantes perceberam vários outros gêneros não citados por MARCUSCHI (2004) em seu quadro de correspondência entre os gêneros clássicos ou canônicos e os gêneros textuais digitais.

Quadro 9- Percepção dos GTD

<b>Gênero textual digital</b>	<b>Suportes ou recursos</b>
currículo <i>web</i> , <i>story</i> , <i>bios</i> , <i>reels</i>	<i>Instagram</i> (vendas pelo <i>Instagram</i> )
legendas para fotos digitais	suportes (?), <i>hashtag</i> #
<i>emoji</i> , <i>post</i>	<i>status</i> do <i>Whatsapp</i>

Fonte: dados da pesquisa

Era perceptível que a noção de gênero, suporte e recursos estava um pouco dúbia para algumas professoras. Algumas professoras também falaram dos gêneros presentes em algumas redes sociais, sem, entretanto, ter a certeza de que se tratavam de gêneros digitais válidos, além disso uma participante deixou explícito seu desconhecimento pela separação dos gêneros textuais em analógicos e digitais, o que pode ser observado no trecho de conversas destacado:

19:22:40 - Participante 9: eu acho que post é uma coisa só pro Instagram e Facebook, ne? entao nao entra aí...

19:22:44 - Participante 2: aquelas coisinhas que a gente posta no Instagram pode ser considerado genero, tipo, aquelas que somem depois de um tempo?

19:23:10 - Participante 19: o status do zap é digital, mas é gênero digital, professor? porque eu vejo que no zap as pessoas apenas copiam de um outro lugar e postam lá...

19:24:40 - Participante 11: eu nunca pensei nessa coisa de isso ser digital ou aquilo ser impresso. nao imaginava que tinha essa separacao tao forte...

Ainda no primeiro dia foram apresentadas às professoras outras perguntas, sempre na perspectiva de obter das participantes informações que delineassem o que era necessário para a coleta de dados da pesquisa.

Pergunta 2: O que são memes?

Esta pergunta foi respondida por poucas professoras e suas respostas mostravam diferentes percepções e concepções sobre memes. Compreendo que, fora do contexto escolar/acadêmico, as pessoas não estão muito atentas ao que seria o meme, nem ao fato de este ser um gênero textual com várias particularidades. Aliás, este parece ser um fenômeno comum nas redes sociais: muita coisa que surge nas redes tem a adesão das pessoas sem muita reflexão. Essa adesão é uma “tendência” de uso daquilo que é apresentado, com pouca ou nenhuma reflexão sobre conceitos ou valores.

Assim, quando confrontados com uma pergunta conceitual sobre o tema, as respostas são elaboradas sem muita reflexão teórica. Apesar de, aparentemente (ou superficialmente) conhecerem a teoria da memética, ou os autores que tratam sobre o tema, algumas das respostas dadas pelas participantes foram coerentes com os conceitos que eu apresentaria a seguir. No quadro abaixo estão listadas as respostas mais relevantes para o escopo da pesquisa, coletadas no chat do encontro:

Quadro 10- O que é meme?

Base teórica	Fala
Ironia e humor (LIMA-NETO, 2020; CHAGAS, 2018)  Multimodalidade (KRESS, 2006 e2010)	19:56:40 - <b>Participante 3:</b> Meme é uma forma de ironizar alguém ou alguma situação através do humor? Utiliza-se de linguagem verbal e não-verbal.
Interação e uso social da língua(BNCC, 2018)  Humor (LIMA-NETO, 2020;CHAGAS, 2018)	19:57:38 - <b>Participante 1:</b> algo que voce utiliza para interagir nasredes sociais e brincar com as pessoas.
Aspectos composicionais  Humor (LIMA-NETO, 2020;CHAGAS, 2018)	19:59:47 - <b>Participante 2:</b> Vc dá um print em uma imagem e insere um pequeno texto, com fins humotistico, critico
Viralização (RECUERO, 2008)	19:59:56 - <b>Participante 5:</b> o que viraliza com grande popularidade( informação ,vídeos, músicas,imagens...)

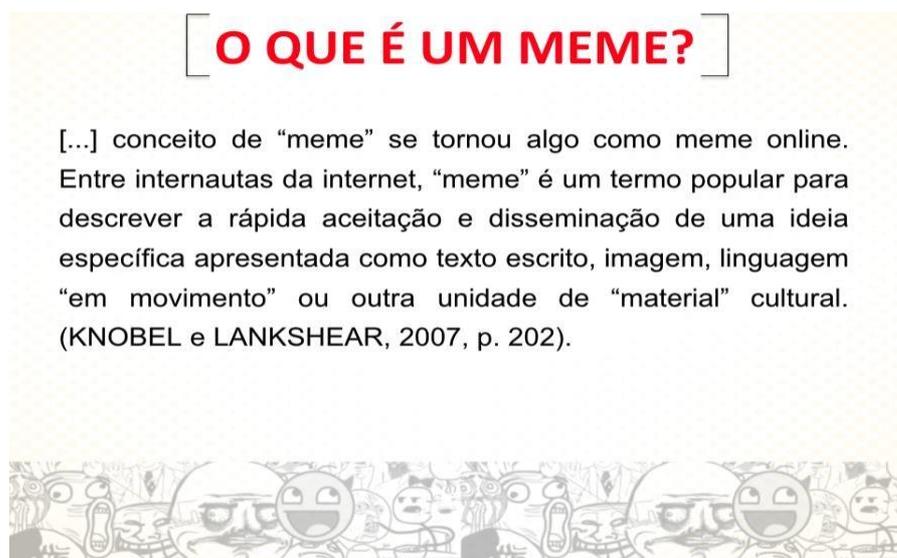
Fonte: dados da pesquisa

Embora o conceito de meme não tenha sido completamente trazido pelas respostas das duas primeiras perguntas, foi possível verificar que a base do termo estava presente nas falas das professoras. Dessa forma, pode perceber que uma das categorias de análise - concepção geral sobre os conceitos de GTD - começava a ser delineada pelas participantes, a partir das provocações das perguntas apresentadas e da vivência de mundo das participantes.

Embora o conceito de meme tenha aparecido de alguma forma nas falas das participantes, percebi que era importante reforçar a discussão com a apresentação de argumentos que direcionassem as reflexões a partir de um conceito mais estável e menos sujeito a duplas interpretações.

Para apresentar formalmente o conceito de meme exibi o slide representado na figura 20:

Figura 18- slide O que é meme?



Fonte: slides do pesquisador

Ao apresentar esse slide, verifiquei pelas câmeras abertas que havia uma certa ansiedade de algumas professoras para falar. Ao solicitar que se manifestassem acerca do que leram duas professoras abriram o microfone:

**Participante 11:** Nunca associei meme a cultura. A gente fica pensando que os alunos usam internet pra jogar e se divertir e olha aí, o meme tem um aspecto cultural. Interessante.

**Participante 13:** Professor, então pode ter memes que não são aquelas figuras com um texto engraçado? Que legal. A gente vive e aprende, mas não aprende tudo nessa vida.

Nas falas dessas professoras pude verificar que havia surpresa com o fato do meme ser um gênero mais rico do que pensavam. Também foi possível perceber que o pré-julgamento acerca das atividades que os estudantes fazem com o aparato digital (suportes, equipamentos, recursos e gêneros) pode, em certa medida, direcionar e até condicionar a maneira como a tecnologia aparece no cotidiano das escolas.

Definir meme não é uma tarefa fácil porque há uma série de reflexões

profundas que devem ser feitas antes de delimitar este gênero dentro de um conceito. Existem, a priori, 4 pontos importantes que dificultam uma definição de meme simplificada, de acordo com o construto teórico apresentado nesta pesquisa.

O primeiro ponto é a questão do gênero. Bakhtin (2003) argumenta que a diversidade de gêneros existentes só é possível pelo processo de assimilação de um gênero por outro. Nessa perspectiva, os gêneros estão entrelaçados e seus aspectos conceituais, muitas vezes estão relacionados justamente às assimilações, mesclagens, colagens e aos processos de adaptação que os gêneros sofrem ao longo do tempo. Para Bakhtin (2003), os gêneros não podem ser definidos de maneira permanente, visto que são maleáveis, adaptáveis e sofrem contínuas transformações.

O segundo ponto é o surgimento do meme enquanto gênero emergente. Marcuschi (2002) diz que os gêneros existentes e aceitos socialmente convivem e dialogam com públicos variados na sociedade. Sendo os gêneros textuais “fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social” (MARCUSCHI, 2003), o meme surge como um gênero vinculado aos diversos usos de textos no mundo mediado pela tecnologia digital.

O terceiro ponto é que o meme de internet é basicamente centrado na ideia de um combinado de texto e imagem, na maioria das vezes. Essa suposta simplicidade esconde uma harmonização de diversas camadas de recursos semióticos, conforme diz Ribeiro (2013). Os aspectos semióticos são auferidos ao meme graças aos recursos multimodais disponíveis no mundo digital e o tornam moderno e atualizável, sempre amparado pelos últimos fatos e tendências na internet.

O quarto ponto que dificulta um conceito simplificado do meme é sua aparente semelhança com o viral. Para Martino (2015), enquanto o viral é compartilhado sem alteração de sua forma, o meme muda durante o processo de compartilhamento. Isso não impede, entretanto, que as pessoas confundam memes e virais, e como bem explica Modesto (2020), essa diferenciação é um tópico bastante recorrente.

Pergunta 3: Vocês conseguem perceber na atualidade algum outro gênero textual digital?

Neste momento houve um silêncio por parte das professoras, que não responderam a pergunta. Por alguns minutos fiquei pensando no que esse silêncio representaria. Um momento de reflexão demanda, muitas vezes, silêncio para análise, percepção e principalmente compreensão de situações. Provavelmente, por ser um tema não muito discutido no contexto escolar, este poderia ser um momento de processamento do tipo de novidade que estavam conhecendo e, em termos cognitivos, poderia ser um momento de acessar conhecimentos prévios para elaborar uma resposta, que não necessariamente seria dada no encontro.

No momento seguinte apresentei o quadro 8 e algumas professoras se manifestaram dizendo que o quadro era interessante e que alguns gêneros já nem eram utilizados mais, como por exemplo, o bate-papo do ICQ e as salas de bate-papo do UOL.

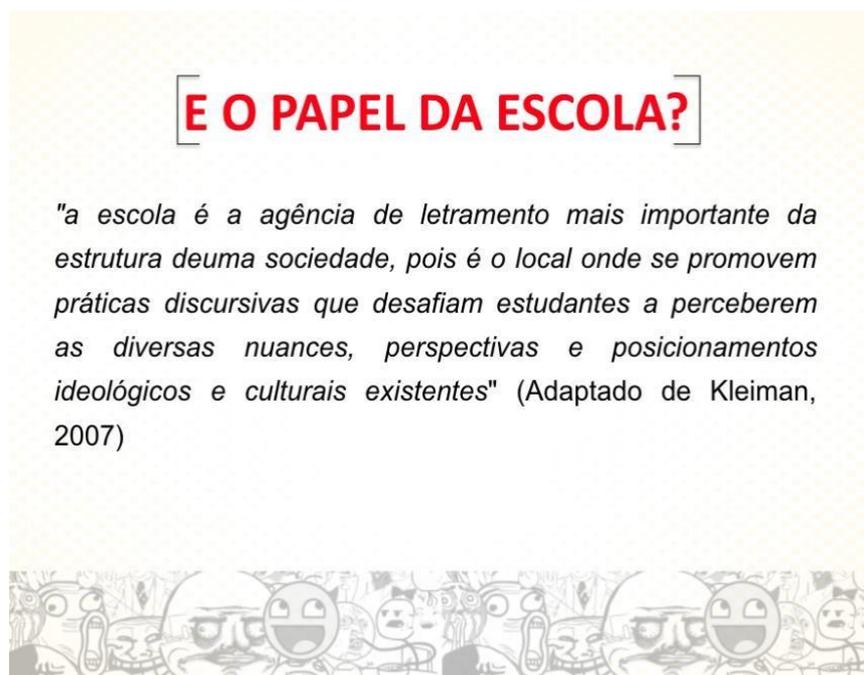
O slide seguinte trazia alguns dos GTD que a BNCC (2018) apresenta como exemplos: currículo *web*, *GIF (Graphic Interchange Format)*, *fanfiction*, *vlog*, *wiki*, *meme*, postagens, compartilhamentos, textos multimidiáticos, hipertexto, *tweets*, *e-mail*, salas de bate-papo, fóruns, *chats*, blogues. Ao visualizar o quadro, percebi que o momento silencioso com que o analisaram tinha a ver com a percepção de que uma categorização dos gêneros textuais digitais de forma sistematizada pudesse ser algo novo para as participantes. Naquele contexto, ver um o quadro desses era o mesmo que ver uma forma de organizar uma coisa sobre a qual não tivessem pensado ainda, ou tivessem pensado pouco.

A concepção dos GTD por parte das professoras estava agora um pouco mais elaborada, pois o quadro de Marcuschi (2004) organiza informações que tínhamos anteriormente à sua leitura, mas que estavam desorganizadas e descoladas de um momento de análise conceitual consciente. Foi como se as professoras tivessem tido noção de um mundo novo que se apresentava.

A fim de trazer um ponto de vista acadêmico sobre o papel da escola em tempos mais digitais, apresentei um slide com um texto adaptado sobre o que Angela

Kleimandiz sobre os letramentos na escola:

Figura 19- Slide O papel da escola



Fonte: slides do pesquisador

Ao apresentar esta afirmação, eu quis mostrar para as professoras que era preciso termos mais esclarecimento sobre a importância da escola em relação aos diversos tipos de letramento, em especial ao letramento digital e aos gêneros textuais digitais e sobre como as aulas de língua portuguesa podem fazer uso desse recurso.

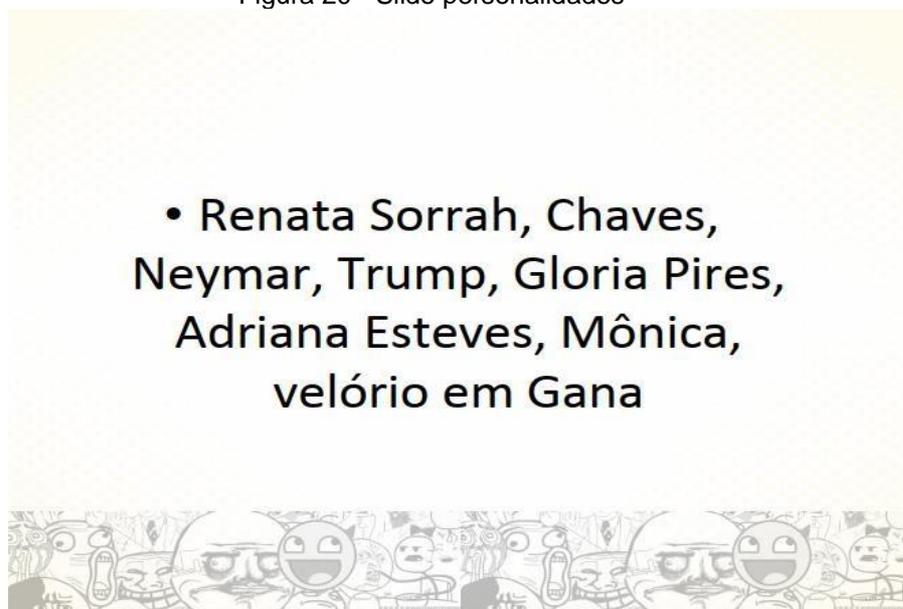
No slide seguinte, apresentei alguns nomes de pessoas famosas e uma situação e perguntei qual seria a relação em comum entre as pessoas citadas.

Pergunta 4: O que há de comum entre essas pessoas?

As professoras indicavam que entendiam que aquelas pessoas tinham se transformado em memes. Não foram todas as professoras que responderam, mas,

pelo menos 6 professoras reconheceram a relação entre aqueles nomes e os memes.

Figura 20 - Slide personalidades



Fonte: dados da pesquisa

20:09:28 - **Participante 3:** VIRARAM MEMES KKK

20:09:35 - **Participante 5:** sao memes?

20:09:38 - **Participante 7:** estao nas redes sociais.

20:09:39 - **Participante 1:** kkk memes da internet

20:09:40 - **Participante 2:** memes

20:09:46 - **Participante 11:** kkk boa

20:10:12 - **Participante 13:** Gostei disso! Sao memes. vou usar essa tecnica em uma atividade na minha aula.

Durante a apresentação dos memes algumas professoras alegaram não conhecer alguns memes. A discussão então foi retomada sobre a razão que levaria um grupo a reconhecer uns memes e não reconhecer outros. Dentre os fatores citados como determinantes para o não reconhecimento dos memes destacam-se duas professoras que alegaram não ver novelas ou tv de maneira geral, o que foi validado por outras pessoas do grupo, visto que alguns memes, como o da Nazaré Tedesco e o da Carminha foram criados a partir de personagens de novelas da Rede Globo.

Outras respostas foram vagas e sem conteúdo relevante como justificativa. Neste ponto, percebo que é válido ressaltar que, além de terem acertado a resposta da pergunta, houve também a resposta de uma professora que disse que poderia fazer a utilização dessa “técnica” de apresentar os nomes e pedir para seus alunos descobrirem do que se tratava.

O encontro já estava nos minutos finais e a participante 7 pediu pra falar. Pedi que abrisse câmera e microfone e a professora disse:

**Participante 7:** temos que fazer a interação entre o tradicional e o inovador... não dá para ficar *alheio* a essas mudanças porque os meninos levam isso o tempo inteiro para dentro da sala, e é uma pena que a gente não sabe lidar com isso para aproveitar, *né?* Essas coisas aí, dentro da nossa área, dentro da nossa aula, nas atividades que a gente pode fazer, nas coisas interessantes que dá para fazer com o interesse deles, a gente precisa provocar os meninos.

Concluo, a partir dessa fala, que um dos objetivos da pesquisa e mesmo do minicurso estava prestes a ser alcançado. Proporcionar reflexões sobre o uso de recursos que podem ajudar professores e professoras a oferecerem aulas mais atraentes e conectadas com o que acontece na vida fora da escola é um bom passo para uma educação mais acolhedora, inclusiva e coerente com sua territorialidade. Neste ponto, a segunda categoria de análise - potencial uso do meme como recurso pedagógico - começava, ainda que timidamente, a aparecer.

Por fim, apresentei um slide com e propus a última pergunta da noite:

Pergunta 5: Vocês conhecem algum meme com a Mônica, da Turma da Mônica?

A maioria das professoras respondeu que não conhecia nenhum meme com a Mônica, mas logo em seguida a participante 3 se manifestou, dizendo conhecer o meme. Imediatamente outras pessoas começaram a lembrar do meme da Mônica

em frente ao computador:

20:17:20 - **Participante 6:** não

20:17:29 - **Participante 2:** não

20:17:30 - **Participante 13:** Não

20:17:37 - **Participante 14:** não

20:17:45 - **Participante 3:** TEM UMA QUE ELA ESTÁ NO COMPUTADOR

20:17:49 - **Participante 3:** ESSA KKK

20:18:19 - **Participante 6:** verdade

20:18:35 - **Participante 9:** nem lembrava desse 20:18:44 - **Participante 3:** sao vários dessa serie

20:19:49 - **Participante 13:** kkk é mesmo tem esse 20:19:05 - **Participante 2:** não vi esses ainda

Em seguida foi apresentado o slide:

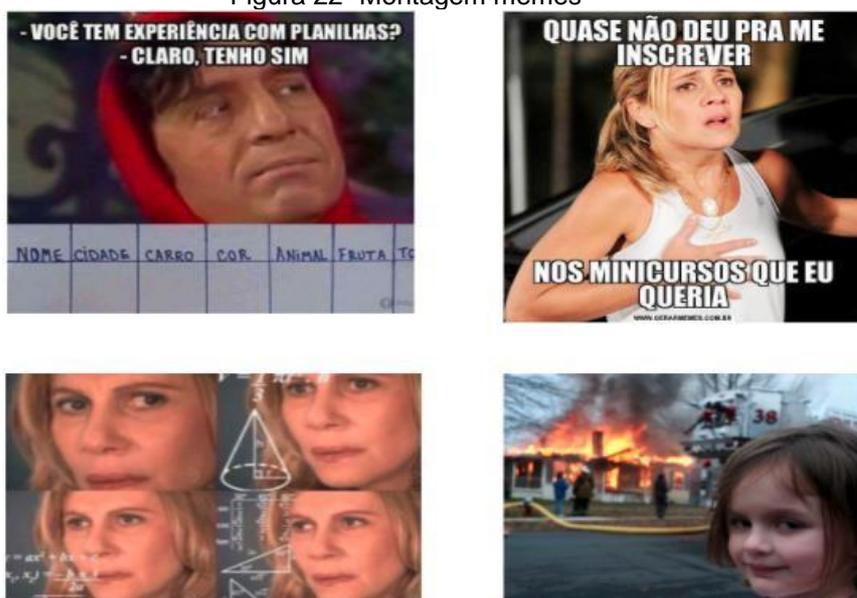
Figura 21- Meme Mônica Ata!



Fonte: dados da pesquisa

Para finalizar o encontro, apresentei às professoras outros memes e pedi que tentassem identificá-los, vinculando-os às suas origens. Os memes apresentados foram:

Figura 22- Montagem memes



Fonte: Slides do pesquisador

20:18:36 - **Participante 8:** avenida brasil. carminha

20:19:32 - **Participante 6:** A Gretchen também.

20:20:43 - **Participante 3:** ESSE É CLÁSSICO !!

20:24:18 - **Participante 12:** E a pintura da Monalisa? é um meme? ja vi alguns dela...

20:24:30 - **Participante 1:** esse ;e famoso... do chaves... os meninos amam...

20:24:52 - **Participante 4:** já vi. tem outros derivados desse. a nazaré é otima.

20:25:25 - **Participante 14:** kkk esse é dos meus favoritos. amo essa menina

20:26:48 - **Participante 5:** Nazaré Tedesco!!!!!!

O reconhecimento destes memes demonstra que tal gênero textual circula também entre as professoras. Por isso penso que a familiaridade com o gênero facilita sua adoção e curadoria para o trabalho em sala.

A análise que faço do primeiro dia de curso traz as professoras num papel de observação do processo de construção conceitual dos temas tratados, mas evitando se manifestar sobre o tema, a princípio, por timidez e receio de exposição de suas opiniões. Porém, em algum momento começaram a se sentir motivadas a participar e contribuir para as discussões com um olhar bastante centrado na vivência e na prática. Este olhar, eventualmente eivado de percepções pouco profundas, mas que com o decorrer das apresentações dos conceitos e das provocações das perguntas,

foi sendo aos poucos reconstruído. A contribuição do curso no primeiro encontro foi para dar embasamento ao que as professoras já percebiam, ainda que menos formalmente, sobre os gêneros textuais digitais, especificamente o meme. No segundo encontro esta visão se torna mais evidente. Considero que a clareza dos conceitos apresentados em Modesto (2020), Lima-Neto (2020), Chagas (2018), Dawkins (2010) e Blackmore (1999).

### **7.7 Segundo encontro: ferramentas de criação de memes, conceitos de meme, potencial pedagógico dos memes.**

No segundo dia começamos o encontro com as professoras mais participativas. Isso contribuiu muito para que pudéssemos ter mais interações e intervenções no minicurso. Para iniciar as discussões, apresentei como primeira pergunta, uma parte do que tínhamos discutido no dia anterior. O objetivo era de tornar o encontro mais familiar para as participantes, de modo que fosse possível recuperar parte do que tinha sido apresentado no primeiro dia e que pudessem se sentir à vontade na discussão. Essa estratégia permitiu que as participantes se sentissem provocadas e impelidas a participar mais do encontro. Para guiar o processo, iniciei com a seguinte pergunta:

Pergunta 1: O que são memes?

As respostas a essa pergunta, embora parecidas com as do primeiro dia, estavam visivelmente influenciadas pelas discussões que tivemos e pareciam embasadas nos conceitos apresentados.

19:15:29 - **Participante 7:** São imagens que viralizam na internet e que os usuarios compartilham

19:15:36 - **Participante 3:** acho que são textos que compartilhamos para expressar humor ou alguma informacao nos grupos e nas redes sociais

19:16:04 - **Participante 17:** são imagens, músicas, vídeos que se espalham rapidamente pela internet

19:16:42 - **Participante 7:** São imagens engraçadas ou curiosas que viralizam na internet.

19:17:50 - **Participante 14:** Pode ser uma imagem associada a uma frase, uma frase ou um vídeo com sentido de crítica ou humor...

Aqui é importante perceber que a participante 7 traz um conceito de meme bastante coerente, mas que, em certa medida, tem a ver com o senso comum sobre o conceito de meme.

19:15:29 - **Participante 7:** São imagens que viralizam na internet e que os usuarios compartilham

Essa resposta demonstra a confusão que algumas pessoas fazem com a ideia de que o meme é algo que precisa viralizar. Esse argumento não está de acordo com o que dizem alguns estudiosos, como Recuero (2008) e Martino (2015), para quem a viralização está mais relacionada à forma de disseminação do meme e não à sua estrutura, visto que para ser considerado meme, o objeto em questão precisa ser modificado, mais que ser apenas reproduzido em grandes quantidades.

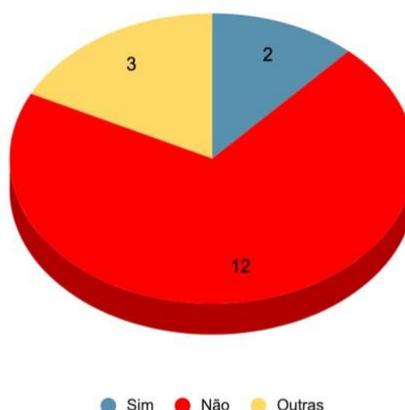
A viralização de um meme é uma das situações possíveis, mas que não necessariamente ocorrem. Para Recuero (2008), no entanto, um texto que seja estrutural e conceitualmente um meme, ainda que não viralize, continua sendo meme.

Pergunta 2: Você sabe a diferença entre um meme e um viral?

As respostas a essa pergunta demonstraram que a linha que separa um conceito do outro tende a ser bastante confusa e que era necessário apresentar mais dados para fomentar a reflexão. Nas respostas dadas, verifiquei que a maioria das professoras não sabia a diferença e as que disseram saber, ou não sabiam explicar ou ainda confundiam o viral com o meme.

19:30:25 - **Participante 7:** sim dança, ou uma dancinha de internet  
19:30:27 - **Participante 3:** Não, mas conheço a dança

Gráfico 13- Você sabe a diferença entre um meme e um viral?



Fonte: dados da pesquisa

Após verificar as respostas postadas no chat e a fim de ilustrar as diferenças entrememes e virais, apresentei em um quadro o contraste conceitual entre meme e viral:

Quadro 11 - Conceitos de meme e viral

Gênero Textual Digital	Conceitos
Meme	[...] conceito de “meme” se tornou algo como meme online. Entre internautas da internet, “meme” é um termo popular para descrever a rápida aceitação e disseminação de uma ideia específica apresentada como texto escrito, imagem, linguagem “em movimento” ou outra unidade de “material” cultural. (KNOBEL e LANKSHEAR, 2007).
Viral	“enquanto os virais tendem a ser reproduzidos milhares de vezes em sua forma original, os memes geralmente são modificados de inúmeras formas no processo de replicação”. (MARTINO, 2015)

Fonte: dados da pesquisa

Foi interessante notar que duas professoras indicaram que o viral seria uma dança, o que não é necessariamente incorreto, mas é ainda uma resposta superficial, dado a complexidade do conceito.

Expliquei nesse momento que, embora possa viralizar, o meme não é necessariamente um viral, sendo que a viralização seria uma das características do

meme. Ainda, a fim de demonstrar visualmente as diferenças entre meme e viral, no momento seguinte apresentei alguns slides com exemplos:

Figura 23- Slide viral x meme



Fonte: slides do pesquisador

Após a apresentação do quadro e dos exemplos, duas professoras abriram o microfone e se manifestaram dizendo que isso fazia sentido e que agora estava um pouco mais claro, mas ainda durante a conversa sobre as diferenças entre memes e virais, surgiu a pergunta da participante 19:

19:17:51 - **Participante 19:** Na leitura, usamos a tipologia textual: Narrativo, Argumentativo e dissertativo. O meme se insere em qual tipologia?

Inferi que nesse contexto a professora que fez a pergunta poderia ser uma profissional com práticas mais tradicionais de ensino, nas quais o uso de nomenclaturas em relação aos tipos de texto que ela utiliza em suas aulas fosse um fator importante. Na hora respondi que era necessário pensar em dois fatores distintos para chegar a essa resposta. O primeiro fator seria analisar as características estruturais e os aspectos composicionais do meme. Já o segundo fator seria analisar as características de cada tipo de texto e ver onde o meme poderia se encaixar. A

resposta da professora veio de uma forma bem construtiva e, a meu ver, representa o que o minicurso tinha como objetivo: a reflexão sobre os GTD e seu lugar no ensino de língua Portuguesa:

19:21:12 - **Participante 19:** então eu acho que o meme pode estar em mais d uma categoria de texto.

19:21:16 - **Participante 19:** as vezes vai ser narrativo e as vezes pode ser outra coisa.

Refleti que após essas respostas eu poderia ter proposto uma discussão mais ampla sobre qual seria a posição do meme nas tipologias textuais, mas concluí que seria melhor fazer a pergunta seguinte e manter a discussão acerca do que havia sido planejado para o segundo encontro.

O movimento de ir e vir na discussão apresentando fatos e conceitos novos foi fazendo com que as professoras avançassem na discussão, construindo e reconstruindo suas próprias impressões e concepções sobre meme. O processo de ir construindo o conhecimento com as professoras através dos conceitos teóricos, das reflexões e das perguntas as ajudava a pensar nas possibilidades pedagógicas metodológicas de trabalhar com o meme em sala de aula.

As reflexões das professoras foram sendo aprofundadas, e isso se deve ao desejo de aprender, ao reconhecimento da necessidade da atualização nos modos do fazer pedagógico, como diz Kleiman (2008) e Xavier (2005). Esse aprofundamento das reflexões aparece com mais visibilidade na análise do terceiro dia de minicurso.

Pergunta 3: Você sabia que o meme é mais do que a internet mostra?

Essa pergunta foi apresentada como um último momento de detalhamento do meme enquanto gênero. Aqui, a proposta era a de explicar os tipos de meme e suas características, dentre elas a viralização, uma das quais já identificada pelas professoras. Portanto, deixei claro que era uma pergunta retórica, com a qual trabalharíamos mais à frente, a partir da análise de um construto teórico importante.

A escolha da pergunta 3 como sendo uma pergunta retórica foi a conclusão de que a partir da discussão sobre memes e virais era preciso dar mais evidências de que havia uma diferença entre os dois. Para isso, em seguida apresentei a figura da taxonomia de Recuero (2001):

Figura 24- Taxonomia dos memes

**Tipos de meme e características**

FIDELIDADE	FECUNDIDADE	LONGEVIDADE	ALCANCE
Replicadores Metamórficos Miméticos	Epidêmico Fecundos	Persistentes Voláteis	Globais Locais

Fonte: slides do pesquisador

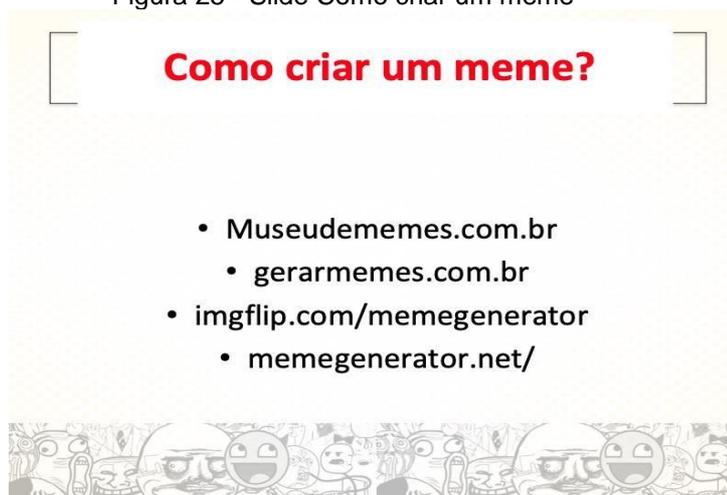
Esta parte foi concluída com o detalhamento de cada item da taxonomia de Recuero (2008). Embora tenham achado interessante, as professoras disseram que não conheciam aqueles termos e que não imaginavam que existia tanta coisa sobre memes. Uma professora disse que sempre pensou que meme era só mais uma modinha, uma brincadeira que circulava na internet.

A estratégia estabelecida no decorrer do encontro serviu a vários propósitos que vão muito além da ideia de discutir gêneros textuais digitais com professores de língua portuguesa, A estratégia também serviu para provocar as participantes a sair do senso comum e a discutir o ensino de um gênero, aparentemente marginalizado, num contexto de aprendizagem que, provavelmente, as professoras ainda não haviam estado. Ter escolhido autores com definições claras acerca dos conceitos permitiu que as professoras pudessem avançar na percepção do meme como um recurso pedagógico, mais que apenas uma "*modinha ou brincadeira que circula na internet*". Considero que esse método de coleta de dados foi uma excelente oportunidade paramim, enquanto pesquisador, tanto para minha formação quanto para descobrir aspectos da construção do saber coletivo e que,

certamente contribuíram muito para a escrita da dissertação e para minha formação profissional.

Após alguns dias do encontro, pude rever o vídeo e aprender muito com o modo como as professoras foram estabelecendo as conexões entre os conceitos e suas práticas. Ao final, tive a impressão que o processo foi análogo a uma construção coletiva, em tijolinhos, com os quais saberes maiores e percepções mais profundas do tema puderam ser estabelecidas. Ao perceber que a maior parte do aporte teórico sobre memética havia sido bem aceita pelo grupo e que havia ficado evidências de que estavam entendendo a importância do meme como gênero textual digital possível de ser trabalhado na escola, decidi apresentar alguns sites de geração de memes. Apresentei a lista que havia previamente escolhido uma lista de sites:

Figura 25 - Slide Como criar um meme



Fonte: slides do pesquisador

Algumas professoras comentaram sobre como era fácil criar memes com os sites apresentados. Uma professora acrescentou que seu filho usava um aplicativo no celular, mas que ela nunca tinha dado importância. Outra professora disse que era hora de começar a conhecer mais sobre esses sites e aplicativos, pois seus alunos iam se interessar muito por uma aula que tivesse esse tipo de atividade.

19:51:36 - **Participante 2:** Nossa, que facilidade.

19:57:28 - **Participante 17**: bacana demais. Muito simples.

19:58:38 - **Participante 14**: Legal mesmo. Meu filho usa um app no celular mas nunca me interessei

20:11:16 - **Participante 6**: muito facil criar vi um meme com o uso da vírgula muito interessante

20:13:12 - **Participante 6**: vou procurar e tem envio

20:13:52 - **Participante 5**: acho que seria interessante procurar saber mais sobre isso.

20:14:00 - **Participante 5**: os alunos vão querer participar de aulas com esse tipo de atividade rs

As afirmações das professoras demonstram que a questão do letramento digital está muito latente para muitas pessoas e que é realmente preciso trabalhar esse assunto nos cursos de formação de professores e em momentos nos quais sejam feitas reflexões sobre os caminhos que a escola deve tomar, pois, sendo os estudantes a razão pela qual a escola se estabelece na sociedade, é preciso que a escola colabore e construa ambientes e situações que permitam a esses estudantes *“apropriar-se ou apoderar-se do novo paradigma técnico midiático para empoderar-se como sujeitos autorais e participativos no espaço e no ciberespaço”* (SANTOS, 2015, p. 140).

Embora o tema letramento digital seja essencial para a compreensão da proposta do minicurso e para o bom desenvolvimento dos desafios pedagógicos atuais, considerei tratar deste assunto apenas ao final do minicurso. Apesar dessa decisão ter sido tomada, o desenvolvimento do minicurso em várias oportunidades o letramento digital apareceu, mas preferi não dar ênfase ao assunto para não levar as discussões para outros caminhos. Percebendo que parte das professoras não havia se manifestado sobre os sites de memes ou estavam pouco participativas no encontro, fiz a seguinte pergunta, quem estava na programação do dia:

Pergunta 4: Qual a relação que vocês têm com tecnologias digitais na sala de aula?

As respostas demonstraram que há resistência, mas também há interesse, há desejo de trabalhar com mais tecnologias digitais, mas também falta estrutura na escola:

- 20:17:22 - **Participante 14:** Não deixo eles usarem os celulares...
- 20:18:26 - **Participante 8:** sou mt resistente e tenho dificuldade scom tecnologia.
- 20:18:59 - **Participante 19:** Boa noite! Demorei para acessar porque tenho dificuldades com as tecnologias.
- 20:20:33 - **Participante 8:** resistente ao e-book
- 20:20:50 - **Participante 11 :** Gostei muito dos usos pedagógicos dos memes sugeridos.
- 20:21:21 - **Participante 8:** mas a pandemia me ajudou .
- 20:22:51 - **Participante 7:** verdade
- 20:29:40 - **Participante 8:** eu fiz um live c Pedro Bandeira
- 20:29:59 - **Participante 1:** foi maravilhoso.
- 20:30:01 - **Participante 19:** nao tem internet funcionando direito na escola e tem poucos computadores disponiveis
- 20:30:13 - **Participante 6:** a internet da escola é muito ruim
- 20:30:22 - **Participante 13:** eu sempre fico com outras tecnologias, como o livro didático, que amo.
- 20:30:42 - **Participante 9:** eu quero melhorar nisso. nao tem volta mais, ainda mais com a pandemia.

Percebe-se nas falas que há espaço para o uso das tecnologias digitais, dos gêneros digitais e da adoção de modelos de trabalho mais conectados. É claro que, no caso da falta de estrutura tecnológica, há que se cobrar dos gestores educacionais, mas é preciso também pensar que, embora não tenha aparecido de forma explícita nas respostas da pergunta 4, falta também formação continuada adequada e com vistas a incluir digitalmente mais profissionais.

Não se estabelece uma nova maneira de trabalho, ou uma atualização de modos de trabalho sem diálogo e sem formação. Por estes fatores, apresentei às professoras a necessidade de atualizar o modo de trabalho com a língua portuguesa na escola, de modo a evitar ou ressignificar atividades tradicionais e que não permitam uma aprendizagem significativa pois

O contexto escolar não favorece a delimitação de objetivos específicos em relação a essa atividade. Nele, a atividade de leitura é difusa e confusa, muitas vezes se constituindo apenas de um pretexto para cópias, resumos, análise sintática, e outras tarefas do ensino de língua (KLEIMAN, 2008).

A resistência a novas formas de atuação e a recusa em tratar de temas e recursos que não dominamos nos situa num local de pouca ou nenhuma evolução. Por isso entendo que era preciso dizer às professoras que era preciso refletir sobre novas

formas de trabalhar em sala, visando o bem-estar das pessoas envolvidas, a aprendizagem significativa, a motivação dos estudantes e uma maior vinculação com o tempo em que vivemos. Se, conforme provoca Kleiman (1995), a escola é a protagonista responsável pela maior parte do letramento de uma sociedade, há que se pensar, antes, no letramento de quem está na escola. Parte da resistência ao uso de tecnologias digitais e de modelos pedagógicos mais conectados estão associados ao desconhecimento que parte da classe docente tem em relação ao tema.

Um outro fator que aparece nas falas das professoras é a pandemia. Embora esse tema não tenha sido trabalhado e analisado na pesquisa, interferiu muito na organização do minicurso e mesmo no trabalho de todas as pessoas envolvidas na pesquisa.

A pergunta seguinte foi reveladora sobre a vinculação do tema do curso com a atuação das professoras em sala de aula, tendo em vista que a segunda categoria de análise era o potencial uso do meme como recurso pedagógico.

Pergunta 5: Como vocês poderiam trabalhar o meme em sala de aula?

As respostas foram feitas tanto no chat, quanto no vídeo. Para demonstrar como o minicurso ajudou as professoras participantes na reflexão sobre a importância dos temas tratados no minicurso é necessário apresentar algumas das manifestações feitas em áudio e vídeo:

**Participante 5:** Eu acho que, dá para fazer trabalhos interessantes né, interdisciplinares de história com português, trabalhar com os meninos a questão ambiental, educação ambiental este é um assunto, quer dizer, este é um gênero que pode ajudar muito a trabalhar assuntos que eles nem gostam tanto.

**Participante 9:** Eu acho que acima de tudo, fazer sentido, o trabalho precisa fazer sentido. O trabalho aproxima o aluno da motivação. Se a gente trabalhar com a questão da motivação, os alunos podem ficar mais conectados com a nossa aula.

**Participante 2:** Eu acho que dá para trabalhar com arte, né. A arte, ela transmite muitas mensagens interessantes e que podem ajudar a trabalhar com os alunos porque tem texto, tem imagem, E essas

são coisas que os alunos normalmente gostam né?

As respostas encaminham para percepções diferentes do trabalho com tecnologias digitais e memes. Enquanto num primeiro momento algumas professoras demonstraram certa resistência (às tecnologias) ao uso/encontro com possibilidades de trabalho, após dois encontros o interesse aumentou e fica evidente o desejo de poder trabalhar com a temática do meme e das tecnologias digitais. As professoras parecem estar mais alertas em relação à importância da adoção de formas mais modernas e mais conectadas com o interesse dos estudantes. Outro fator relevante aqui, é o surgimento de falas.

No cenário apresentado, possíveis desdobramentos positivos nas ações das professoras participantes podem ser percebidos. As professoras demonstraram, nestas respostas que o uso do meme como recurso pedagógico, quando vinculado a outros aspectos descritos nesta pesquisa, podem ajudar na oferta de aulas mais conectadas, interessantes e significativas. Esses aspectos aparecem nas manifestações no chat e nas falas em vídeo. As professoras fizeram referências a alguns aspectos como:

Motivação dos estudantes:

**Participante 5:** (...) este é um gênero que pode ajudar muito a trabalhar assuntos que eles nem gostam tanto.

**Participante 9:** Eu acho que acima de tudo, fazer sentido, o trabalho precisa fazer sentido. O trabalho aproxima o aluno da motivação. Se a gente trabalhar com a questão da motivação, os alunos podem ficar mais conectados com a nossa aula.

**Participante 2:** Eu acho que dá para trabalhar com arte, né. A arte, ela transmite muitas mensagens interessantes e que podem ajudar a trabalhar com os alunos porque tem texto, tem imagem, E essas são coisas que os alunos normalmente gostam né?

Multimodalidade:

**Participante 2:** (...) podem ajudar a trabalhar com os alunos porque tem texto, tem imagem, E essas

são coisas que os alunos normalmente gostam né?

Interdisciplinaridade:

**Participante 5:** Eu acho que, dá para fazer trabalhos interessantes né, interdisciplinares de história com português, trabalhar com os meninos a questão ambiental, educação ambiental este é um assunto (...).

**Participante 2:** Eu acho que dá para trabalhar com arte, né. A arte, ela transmite muitas mensagens interessantes e que podem ajudar a trabalhar com os alunos (...).

Trabalho com a literatura:

**Participante 16:** Meu primeiro contato com meme acho que foi através de duas estagiárias que estavam assistindo a minha aula. Elas vieram para escola para apresentar um trabalho e tinham que participar da aula de língua portuguesa. Então elas apresentaram uma aula sobre memes. Essa aula, ela era sobre Literatura e elas escolheram trabalhar com os memes. Elas usaram o conto do relógio de ouro do Machado de Assis. Então, primeiro elas apresentaram o texto, depois nós fomos com os alunos para o laboratório de informática, e em seguida nós assistimos um vídeo sobre o conto, eu nem sabia que tinha vídeo sobre contos do Machado de Assis. Como um print quer dizer as meninas então tinham feito prints de partes do vídeo, e elas distribuíram os prints coloridos para os meninos, e os meninos tinham que criar memes ou situações engraçadas, a partir daquilo que elas tiveram. Quer dizer a partir daquilo que elas levaram. Então eu achei uma excelente ideia ajudou os meninos por exemplo, a recuperar a história que tava no ponto. e os meninos acharam super interessante também foi meu primeiro contato com os memes ponto eu achei muito legal e já até quis fazer depois uma atividade com esse tema, mas ainda não tive tempo isso foi bem recente.

Pensar numa atividade ou método de trabalho que permita e fomente a motivação dos estudantes, a interdisciplinaridade, o uso de recursos multimodais e o uso de literatura e com o uso de tecnologias digitais é complexo e desafiador, mesmo para professoras interessadas na melhoria da qualidade das aulas que ministram. Entretanto é preciso também perceber que

O assunto das tecnologias nas escolas vem ganhando cada vez mais espaço nos debates acadêmicos e não podemos considerá-lo um “modismo”, visto que existe uma grande preocupação de o alunado estar muito ligado a essas tecnologias e o fato de as escolas insistirem em ignorá-las. Começa a ganhar corpo a ideia de que os professores, os alunos e as instituições de ensino não

podem mais ficar para trás, devendose inserir em um mundo cada vez mais multimodal e multicultural (CORRÊA; DIAS, 2016, p.28).

Ao reconhecer possíveis usos de um gênero textual, por vezes marginalizado e que possibilita todas essas nuances, já é um bom caminho para uma mudança. No encontro, por ocasião da citação de alguns suportes teóricos, em alguns momentos houve uma demanda por material complementar de estudo por algumas professoras:

20:38:17 - **Participante 18:** O texto Por uma matriz de letramento digital é um artigo? Eu queria muito ler

20:38:46 - **Participante 15:** você pode nos enviar as sugestões de bibliografias acerca do tema no nosso email?

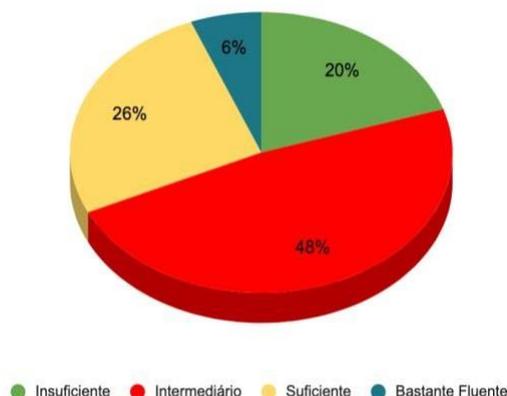
Na concepção do minicurso eu já havia preparado um material de apoio, com todos os slides disponíveis para download e também com uma bibliografia complementar. Assim, para terminar o segundo encontro, foi recomendado às professoras que lessem o texto "*Por uma matriz de letramento digital*" de Dias e Novais (2009). O texto foi disponibilizado através de um link postado no chat e enviado por email a todos os inscritos no minicurso.

## **7.8 Terceiro encontro: Letramento digital, crítico e criação de atividades**

Em momento algum a intenção no minicurso foi ensinar tecnologia às participantes da pesquisa. Eu não queria incorrer na possibilidade de oferecer mais do mesmo às participantes ou de burocratizar o minicurso com mais uma narrativa sobre a importância da tecnologia e do letramento digital na escola. Por isso, o assunto letramento digital foi trabalhado com mais ênfase apenas no último encontro.

Ao analisar as respostas dos questionários, muito antes de elaborar o minicurso, percebi que o nível de letramento digital das professoras participantes era heterogêneo, evidência também comprovada nos questionários que responderam antes do início do minicurso:

Gráfico 14- Sobre letramento digital, você considera que seu nível seria:



Fonte: dados da pesquisa

Assim, a escolha por tratar desse tema apenas no último encontro teve como objetivo estabelecer uma relação de aprendizagem e discussão dos temas, orientados pelos conceitos de meme, gêneros textuais digitais e letramento crítico.

O terceiro e último encontro começou com um bate-papo relacionado ao conceito de tecnologia e seus impactos na vida humana ao longo da história. Em seguida tratamos de letramento digital e falamos um pouco sobre o texto "*Por uma matriz de letramento digital*" de Dias e Novais (2009). Neste encontro tivemos a presença de 17 professoras e 2 professores e, do total de 19 pessoas, 12 haviam lido o texto. Inicialmente discutimos sobre a necessidade da escola trabalhar letramento digital, que foi contextualizado a partir de Coscarelli e Ribeiro (2014):

Figura 26- Slide Letramento Digital

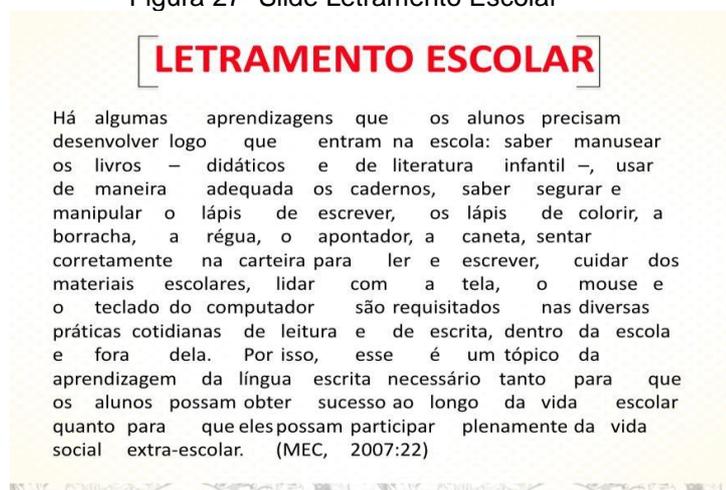


Fonte: slides do pesquisador

A partir deste ponto, meu objetivo era que as professoras pudessem articular o conceito de Coscarelli e Ribeiro (2014) com a importância do papel da escola na questão dos letramentos conforme Kleiman (2007;2008). Assim, poderiam ter uma noção mais integral da importância da escola participar da construção de um saber coletivo vinculado aos letramentos, inclusive ao digital. Por essa razão, era preciso conversar sobre os multiletramentos, ou sobre tipos diferentes de letramento.

Para iniciar a apresentação do conceito de multiletramentos, era preciso ainda apresentar um tipo de letramento sobre o qual todas as professoras já tinham trabalhado em sua rotina. Por isso apresentei a ideia de letramento escolar segundo as diretrizes do MEC:

Figura 27- Slide Letramento Escolar



Fonte: Slides do pesquisador

Ao visualizar este slide algumas professoras reagiram dizendo que conheciam tudo que o slide apresentava, no entanto não tinham se dado conta de que era um tipo específico de letramento porque quase nunca esse tipo de conhecimento era nomeado dentro das escolas. Estava aí a oportunidade para tratar do conceito dos multiletramentos conforme Rojo (2012). Para isso, fizemos uma lista no chat, com os tipos de letramento dos quais as professoras já haviam ouvido falar ou que tinham algum tipo de informação. Foram poucas e repetidas respostas, mas suficientes para demonstrar que havia, desde o início do minicurso, um movimento de busca por material relacionado aos assuntos tratados nos encontros.

Tabela 8- Lista de tipos de letramento apresentados no 3º encontro

Tipos de letramento	Ocorrências das respostas
Letramento digital	12
Alfabetização	11
Letramento racial	3
Letramento crítico	2
Letramento político	1

Fonte: dados da pesquisa

Sendo este o último encontro, as discussões não seriam muito aprofundadas sobre cada tipo de letramento existente, embora uma boa bibliografia tivesse sido disponibilizada para as professoras, a pedido das mesmas. Dentre os textos disponibilizados, constavam a BNCC (2018), Coscarelli e Ribeiro (2014), Recuero (2008), Ribeiro (2016), Marcuschi (2009), Dias e Novais (2009) e Rojo (2012). Ciente de que não teríamos muito tempo, apresentei a ideia de multiletramentos de Rojo (2009):

Figura 28- Slide Multiletramentos



Fonte: Slides do pesquisador

Neste momento falei sobre como os multiletramentos ocorrem na sociedade, do modo como estão entrelaçados e da necessidade da escola se apropriar desse conceito e aplicar nas práticas pedagógicas (COPE e KALANTZIS, 2006; BNCC, 2018).

Ainda na perspectiva de instigar a reflexão acerca dos multiletramentos, foi feita uma pergunta que iria dar às professoras a oportunidade de refletir sobre outros aspectos do minicurso e que iria determinar parte da narrativa das professoras a partir de então:

Pergunta 1: O que é letramento crítico?

Algumas professoras sabiam do que se tratava, mas disseram não saber definir, ao passo que outras professoras direcionaram a resposta para alguma vinculação com Paulo Freire e Magda Soares. Foi interessante perceber que ao trazer Freire e Soares para a discussão fez com que ficasse visível como nossos autores referências emergem sempre que precisamos construir sentido sobre algum conceito que não dominamos. No caso dos autores citados, ainda que não tivessem certeza

sobre o que seria letramento crítico, a importância dos autores em relação a outros tipos de letramento pode ter levado algumas professoras a fazer essa vinculação.

No chat reproduzido abaixo, pode-se verificar que, dentre outras respostas, duas professoras colaram uma definição de letramento crítico copiada da internet:

20:42:07 - **Participante 12:** Isso mesmo, professor. Reaprendendo todos os dias!

20:42:50 - **Participante 7:** Não ouvi falar

20:43:34 - **Participante 19:** Letramento Crítico deve ter a ver com Paulo Freire.

20:49:26 - **Participante 18:** Poxa, pensamento crítico é difícil

20:51:00 - **Participante 7:** A crítica que fazemos a atitudes de políticos seria um tipo de letramento crítico?

20:52:16 - **Participante 9:** Dois comigo. não tenho ideia do que seja

20:53:11 - **Participante 1:** “é abusca engajar o aluno em uma atividade crítica através da linguagem, utilizando como estratégia o questionamento das relações de poder, das representações presentes nos discursos e das implicações que isto pode trazer para o indivíduo em sua vida e comunidade” (MOTTA, 2008).

20:53:20 - **Participante 12:** O letramento crítico pode proporcionar o empoderamento e o protagonismo social, além de instigar a aprendizagem e as aulas mais dinâmicas segundo Soares.

O fato de algumas professoras copiarem e colarem informações no chat trouxe para discussão a ideia de que era possível contribuir com outras respostas que não fossem elaboradas pelas próprias participantes. Isso não chegou a ser um problema, mas impactou a chegada de novas respostas no chat. Após a colagem, houve apenas 3 respostas, sendo duas pelo chat e uma professora que pediu pra falar.

20:54:58 - **Participante 1:** Essa definição de letramento crítico me lembra muito o pensamento crítico que vemos na filosofia. Sair do senso comum e não aceitar tudo como verdade irrefutável. Isso é complicado mesmo. Somos influenciados o tempo inteiro, como você mesmo disse, pela mídia e pelo meio no geral.

20:56:32 - **Participante 9:** Em relação a Paulo Freire: digitei, mas não publiquei quando o prof. estava falando.

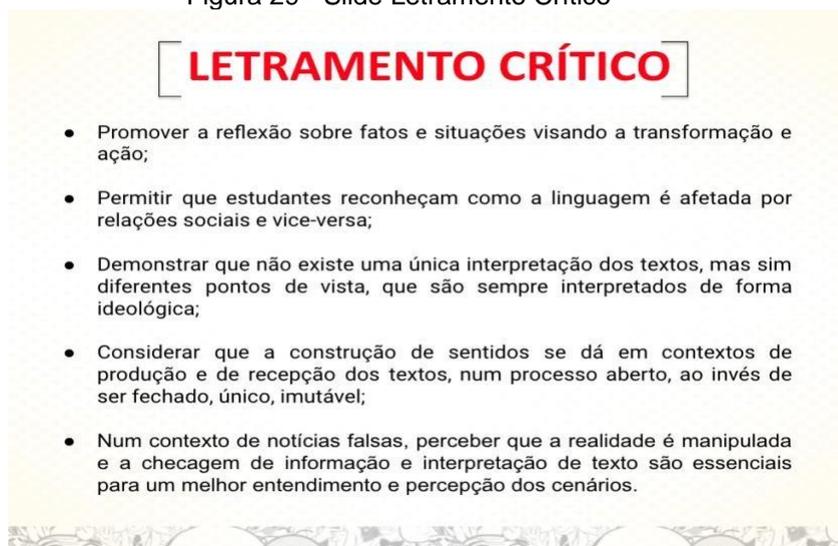
A professora que se manifestou no vídeo trouxe uma outra versão do que seria o letramento crítico para ela:

**Participante 12:** eu acho que letramento crítico, isso vem da Magda, né, olhar os dois lados de tudo, eu acho que a tecnologia é neutra, o que não é neutro é o que se faz dela. Tipo, criança é sem maldade, né. Então a criança, ela pode caminhar para uma educação que deixa ela ser, de um jeito ou de outro, de acordo com aquilo que a família apresenta para ela, então é preciso analisar os dois lados de tudo porque tudo tem dois lados.

Embora nada tenha sido dito sobre a ação de copiar e colar da internet, não vi como algo negativo, visto que os conceitos trazidos também contribuíram para que outras professoras pudessem ter acesso a conceitos diferentes do que eu havia trazido para discussão.

Ao invés de apresentar uma definição de letramento crítico, apresentei um slide com algumas frases representativas do conceito que poderia contribuir para uma noção mais elaborada do que seria trabalhar nessa perspectiva:

Figura 29 - Slide Letramento Crítico



Fonte: Slides do pesquisador

Para finalizar esta parte, apresentei dois pontos que poderiam auxiliar as

professoras a visualizarem como este trabalho com letramento crítico poderia ocorrer em suas aulas:

A. A importância de termos no material didático escolar a representação de mais diversidade racial, cultural e de famílias, pois essa visão de que o mundo é múltiplo e variado contribui para cenários de mais inclusão;

B. A necessidade de trabalharmos a leitura e interpretação de textos com um olhar que permitisse identificar posicionamentos, opiniões, fatos, fake news e direcionamentos.

O próximo e último passo restante era a produção de atividades a partir de memes, considerando todo o aparato teórico apresentado e as experiências de cada professora no exercício do ensino de língua portuguesa.

## **7.9 Organização da atividade a partir de memes de internet**

A proposição da atividade era que as professoras se organizassem em grupos para a criação de atividades a partir de memes. Para isso era preciso que os grupos tivessem de duas a três pessoas e que cada grupo elaborasse pelo menos uma atividade. Em cada grupo, as participantes poderiam elaborar qualquer tipo de atividade, desde que fosse de acordo com um dos temas escolhidos e que a atividade fosse para uma turma de 6º ano. A escolha desse ano se deu porque era um ano com o qual a maioria das professoras participantes da pesquisa trabalhavam.

A organização da atividade de com memes teve 5 passos:

- A. Escolha dos temas;
- B. O funcionamento da atividade;
- C. Como encontrar memes na internet;
- D. Criação dos grupos;

- E. Criação das atividades;
- F. Apresentação e explicação das atividades para o grupo inteiro.

### Escolha dos temas

Fiz uma pergunta sobre quais temas desejavam e cada um disse sua preferência. Aqui, é válido lembrar que o minicurso ocorreu em dezembro de 2019 e, naquele momento, muito do que se discutia no Brasil era relacionado ao coronavírus, à pandemia e às vacinas.

Tabela 9 – Temas sugeridos

Temas	Votos
Pandemia	8
Vacinas	6
Ensino remoto	2
Racismo e Aglomeração	1

Fonte: Dados da pesquisa

### O funcionamento da atividade

Cada grupo seria formado aleatoriamente com o uso do recurso "*Breakout Rooms*" do aplicativo "*Zoom*" e cada grupo teria de 20 a 25 minutos para encontrar um meme, pensar, discutir e desenvolver uma atividade para o trabalho com língua portuguesa. Durante esse momento algumas professoras interagiram no chat para sanar dúvidas sobre a atividade.

### Como encontrar memes na internet

Acessei o site google.com e fiz a demonstração de como encontrar os memes. Para isso, digitei "meme" no campo de busca e em seguida cliquei no botão "IMAGENS". Tendo encontrado um meme, bastava agora clicar sobre aquele de

interesse e em seguida selecionar a opção "Salvar como" e, automaticamente o meme já estaria salvo na minha pasta de downloads.

### Criação dos grupos

Fiz algumas perguntas para a checagem sobre o entendimento do que deveriam fazer e obtendo respostas positivas de que tinham entendido, acessei a opção "*Breakout Rooms*" e os grupos foram formados. Este recurso permite a divisão de grupos grandes em grupos menores, de modo que cada novo grupo fica organizado numa sala virtual separada da sala principal.

Assim, ao usar o recurso, as participantes foram retiradas da sala principal e aleatoriamente direcionadas a salas virtuais com um número de participantes predefinido pelo anfitrião da reunião. No caso desse encontro, escolhi a formação de grupos de 2 pessoas. Com um total de 19 pessoas no encontro, tivemos a criação de 8 grupos, sendo um grupo de 3 pessoas e 8 grupos de 2 pessoas. A título de organização, num papel anotei os nomes das participantes de cada grupo e atribui um número para ficar mais simples de organizar as futuras apresentações:

Quadro 12 - Composição e temática dos grupos

Grupo	Atividade
1 - Participantes 1 e 9	"Black lives Matter"
2 - Participantes 10 e 3	"Todo Mundo Odeia o Chris"
3 - Participantes 6 e 11	Nazaré Tedesco
4 - Participantes 7, e 19	"Grey's Anatomy"
5 - Participantes 2, 16 e 8	Carregadores de caixão
6 - Participantes 12 e 18	-
7 - Participantes 4 e 14	-
8 - Participantes 13 e 15	-
9 - Participantes 5 e 17	-

Fonte: Dados da pesquisa

Dos 9 grupos formados, 4 grupos não criaram atividades. Assim, algumas professoras, embora estivessem participando dos grupos, não interagiram ou não quiseram participar da criação da atividade e ficaram apenas como ouvintes. Por esse motivo tivemos atividades em menor quantidade que o grupo de pessoas do curso.

### **Criação das atividades**

Conforme combinado, os grupos tiveram no máximo 25 minutos para criar suas atividades. Durante esse tempo, utilizei o recurso de navegação do anfitrião da reunião no aplicativo Zoom, que dá acesso a todas as salas virtuais. Dessa forma, pude ficar um pouco em cada sala, dando instruções e acompanhando o processo de criação das atividades por cada um dos grupos. Nos grupos que não criaram atividades, as pessoas estavam caladas e quando questionadas sobre sua participação, em dois grupos as pessoas argumentaram que queriam apenas observar a apresentação dos colegas. Em um outro grupo as pessoas estavam com câmeras e microfones desligados e não responderam e no último grupo as pessoas passaram todo o tempo que acompanhei discutindo sobre vacina e a pandemia.

### **Apresentação e explicação das atividades para o grupo inteiro.**

Passados os 25 minutos, utilizei novamente o recurso do *"Breakout Room"* para desfazer as salas virtuais menores e retornar com as participantes para a sala principal, onde todas poderiam apresentar suas atividades e conversar com as outras professoras. Neste momento, percebi que algumas professoras comentavam no chat sobre a experiência:

21:40:10 - **Participante 6:** Gente, obrigada pela conversa. foi muito bom esse momento.

21:40:16 - **Participante 19:** Eu que agradeço pelas trocas. O tempo passou rápido, mas foi produtivo.

21:43:26 - **Participante 10:** pessoal, segue o site com exemplos de memes feitos a partir da ideia do meme do caixão

21:43:30 - **Participante 2:** eu queria poder usar esse recurso nas minhas aulas, mas minha escola mal tem internet

21:43:33 - **Participante 16:** professor, a gente vai poder ter copia das atividades dos colegas?

Foi um momento de contemplação prazerosa para mim, pois vi que elas tinham conseguido executar a tarefa e ainda tinha demonstrado que foi proveitoso. Essa experiência também foi de aprendizado pra mim, que nunca tinha participado de coisa parecida. Ali, naquela reunião tínhamos algumas professoras com pouca habilidade no trato com os recursos digitais, mas que se propuseram a aprender e a dividir suas dúvidas e soluções em grupo para conseguir criar a atividade do minicurso.

Organizei a apresentação das atividades por grupos, assim fomos na ordem que elas mesmo quiseram apresentar. Aqui, decidi apresentar as narrativas das professoras na ordem dos grupos que eu havia previamente atribuído:

#### Grupo 1: Participantes 1 e 9

Figura 30 - Imagem grupo 1



Fonte: apresentação do grupo 1

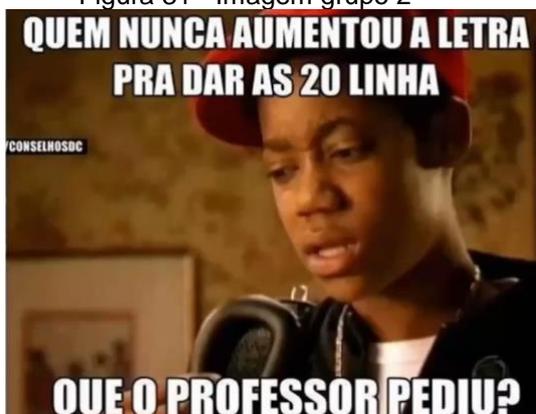
*Nós fizemos uma atividade com o meme dessas duas mulheres negras, porque representa o movimento "BLM" Você sabe, né? "Black lives Matter", aquele movimento contra o racismo que começou lá nos Estados Unidos. Então, a nossa falta era o racismo. A ideia aqui é perguntar para os alunos como eles veem essa imagem. Então a gente tá pedindo, assim, uma interpretação de texto, a partir da imagem.*

*Estamos pensando em desenvolver no aluno o pensamento crítico sobre o racismo ponto em levar os meninos para pensar sobre a questão do racismo e a seriedade que isso é na sociedade. Então seria uma atividade de interpretação de texto através da imagem.*

Neste caso, vale dizer que as participantes não utilizaram um meme, mas uma imagem que representa um movimento político de grande impacto por denunciar atitudes racistas e de preconceito.

Grupo 2: Participantes 10 e 3

Figura 31 - Imagem grupo 2



Fonte: apresentação do grupo

*Nós usamos o meme do Chris. Sabe aquela série "Todo Mundo Odeia o Chris"? Então, foi a nossa escolha. A gente acha que o aluno está mais familiarizado com a escrita, em língua portuguesa, então pensamos em fazer uma atividade interdisciplinar com ética. O menino já tem a manha com atividade escrita, mas adora encher linguiça mas no ENEM, na prova, tem que usar tática, acabaram os argumentos. Tem que ensinar o menino a escrever pelo menos um mínimo de linhas. Se acabou o prazo, quer dizer eles precisam saber que precisa escrever o mínimo de linhas na folha de resposta, mas aumentar o tamanho da letra é certo? de primeira mão, na escola, atéo Luciana, mas e aí ponto de interrogação Será que na hora da prova do Enem ele vai conseguir enrolar aumentando o tamanho da letra? Aí vem a questão da ética, né? Se você estiver enganando, qual o tamanho da sua letra, você tem que ter assunto, O menino tem que ter assunto. Então a gente precisa fazer o menino pensar que não dá para enrolar em todos os momentos.*

## Grupo 3: Participantes 6 e 11

Figura 32 - Imagem grupo 3



Fonte: apresentação do grupo

*Nós usamos o meme da Nazaré Tedesco. Aquele meme da mulher da novela que você mostrou na apresentação. Bom, eu compartilhei esse aí, interessantíssimo, dá para fazer trabalho interdisciplinar. A vida é chorar e pagar boletos, Será? Mas e os aspectos filosóficos da vida, numa atividade de língua portuguesa vamos analisar e fazer produção de texto com os estudantes. O que importa é o agora. Mas quais as implicações éticas disso na vida das pessoas? Temos que desistir e entender que a vida é isso mesmo? Só chorar e pagar boletos ponto de interrogação então pensamos em fazer uma atividade de filosofia ponto para fazer os meninos pensarem sobre a importância de analisar ou de ver a vida de outra forma.*

## Grupo 4: Participantes 7 e 19

Figura 33 - Imagem grupo 4



Fonte: apresentação do grupo

*Nós utilizamos o meme do "Grey's Anatomy". Pensamos em trabalhar a questão da interpretação mesmo. Aí tem a questão da pandemia e da série "Grey's Anatomy" que os meninos adoram. Tá na "Netflix", "Globoplay", e etc tá na décima sétima temporada, tem personagens que já morreram, outros personagens saíram. A nossa ideia é pedir para relacionar a duração da série com a pandemia. Depois poderiam trabalhar o porquê dela se estender tanto a pandemia e a série ponto a própria série trata da questão da covid e da morte. A série tem contexto. Achamos isso bem interessante. Obrigado*

## Grupo 5: Participantes 2, 16 e 8

Figura 34 - Imagem grupo 5



Fonte: apresentação do grupo

*Nós escolhemos trabalhar com os memes dos carregadores de caixão foto então a gente pegou meme dos carregadores de caixão no outdoor na rua. A gente escolheu esse meme e pensou em instigar os alunos a descobrirem quem são esses cidadãos, qual o contexto deles, fazer uma pesquisa sobre a cultura deles, o que tem haver ficar em casa e vir dançar com a gente. depois, a partir disso, discutir o que tem haver o contexto desses senhores com a gente, pouco atual contexto, e afinal com o meme, pandemia, o meme do caixão. Pensamos nos alunos criarem outros memes, na conclusão, levando em consideração a crítica. Qual a crítica que o meme faz. Então eles tinham que criar um meme a partir desse meme. do sempre analisando o contexto.*

**Participante 8:** *Tivemos dificuldade em encontrar o meme, pensar porque esse meme viralizou no Brasil. Poderia ser algo até mais divertido, né? Essa questão de Por que chama tanto atenção, o meme, por exemplo, viu nele, eu vi o meme outro dia uma atividade em que os alunos criaram meme a partir desse meme dos homens do caixão. Não sei se vocês já viram. É um caixão sendo carregado pelo vírus, por vários vírus. E era uma atividade que as crianças de uma escola fizeram a partir da ideia dos memes foto.*

**Participante 16:** *uns três anos atrás, a gente acaba trabalhando sem saber o que é, né ponto eu tinha, eu tinha uma turminha muito debochada. Mesmo sem saber o que era meme. Tô mesmo assim sem saber o que era meme, de tudo eles riram de tudo eles brincavam. Isso acabava esbarrando nas questões do "bullying". Então, um dia decidi levar gravuras, num saquinho, e aí cada um pegou uma gravura e cada um tinha que analisar e fazer um texto engraçado. Saíram coisas maravilhosas. Foi uma aula muito bacana e me ajudou a melhorar o clima nas minhas aulas.*

Em relação ao cumprimento da proposta do minicurso, as professoras demonstraram alto nível de participação e comprometimento em conhecer o meme e os gêneros textuais digitais, e puderam ainda refletir sobre a importância que ambos podem ter no ensino de LP. Este aspecto do interesse das professoras e a valorização que demonstraram em relação ao que foi proposto sugere uma busca por práticas pedagógicas que mudem o cenário descrito por Coscarelli (2007), no qual professores se preocupam em esgotar o trabalho com determinados gêneros, de modo mecânico e repetitivo.

A interação e o retorno que as professoras trouxeram foi coerente com a proposta do minicurso e possibilitou um aprofundamento nas análises dos dados coletados. É possível afirmar que as professoras saíram de um lugar pouco confortável em relação aos gêneros textuais digitais e se permitiram aprofundar não apenas na percepção da existência e da complexidade desses gêneros, mas também no envolvimento e compromisso de criar materiais que fazem sentido no espaço da sala de aula.

As reflexões acerca do letramento crítico foram fundamentais para as atividades que foram criadas. As professoras puderam ampliar as possibilidades de ressignificar o uso de textos com viés crítico em sala, tendo para isso um repertório maior de recursos que podem “[...] contribuir para a conscientização de educandos e de professores pela reflexão crítica e pelo questionamento das práticas dominantes de leitura e escrita no ambiente escolar” (MATTOS, 2011, p. 42). Estas reflexões podem ainda impactar o modo como as professoras elaboram atividades, fugindo do lugar comum de atividades de copiar e colar ou de repetição, como nos sugere Coscarelli (2007).

### **7.10 Eixo de análise 3: questionários finais.**

A última parte de análise deste trabalho é sobre o questionário final. O questionário foi aplicado para as 34 pessoas que finalizaram o minicurso e foram obtidas 28 respostas. Dentre as 8 perguntas respondidas, algumas podem ser melhor compreendidas se contrastadas com respostas já apresentadas no contexto da análise do minicurso e das atividades elaboradas pelas professoras.

Apenas uma das 28 professoras que responderam o questionário disse que não trabalharia com os memes em sala de aula, sem, no entanto, justificar o motivo. É importante ressaltar que a variação nas quantidades de respostas e ou de pessoas participando de diferentes fases do processo de coleta de dados impacta de alguma maneira na interpretação dos dados. Entretanto, compreendo que, apesar do número final de participações no minicurso e a contagem de respostas ao último questionário podem ter diminuído graças à época do ano em que tais eventos se deram.

É preciso sempre ressaltar que esta pesquisa se deu num contexto de uma pandemia que assolou o mundo e que se mostrou muito cruel com uma parte significativa da população brasileira. Sobre isso, é válido dizer que, no contexto dessa pandemia, em pouco tempo o número de infectados cresceu, bem como as subnotificações e, no mesmo período, as instituições escolares começaram a ser cobradas para que garantissem a continuidade do direito à educação, e principalmente fazer os profissionais trabalharem para justificar seus pagamentos (SANTOS, 2020)

Até por isso é preciso também lembrar que as escolas foram bastante afetadas pelo impacto da pandemia e que professores e professoras foram bastante afetados em seu trabalho. Sendo este trabalho uma investigação de hipóteses, todo o conjunto dos dados coletados é útil para validar ou rechaçar as hipóteses propostas inicialmente (GIL, 1999). Para finalizar as análises que são objeto deste capítulo, serão apresentadas a seguir as conclusões acerca das perguntas e respostas do questionário final.

PERGUNTA 1: O que você aprendeu sobre memes?

Dentre as respostas a esta pergunta, as mais significativas para o contexto desta pesquisa são:

**Participante 12:** É um gênero importante e podemos usar na sala. Da pra fazer muita coisa legal.

**Participante 7:** Eu gostei muito do curso e da possibilidade de poder inovar. **Participante 22:** Aprender que o meme pode ser usado nas minhas aulas foi delicioso **Participante 11:** Não sabia sobre tanta coisa e o meme me surpreendeu...

**Participante 29:** Não sabia dos tipos de meme nem da história por trás. Letramento crítico vai mudar a forma de preparar minhas aulas. Meus alunos que se preparem!

O minicurso parece ter proporcionado momentos de aprendizagem que vão além das respostas apresentadas. Quando as atividades criadas no último encontro foram apresentadas, ficou evidente que havia ali uma típica situação de aprendizagem na qual as participantes puderam aplicar o conhecimento que foram elaborando. As narrativas apresentadas como retorno ao final do minicurso e no questionário final demonstram que o GTD meme possivelmente estará mais integrado nas práticas das professoras de LP de Contagem.

PERGUNTA 2: Quais aspectos você considera como importantes no trabalho com os memes?

As professoras argumentaram que os aspectos mais importantes do trabalho com os memes foi ter aprendido sobre o gênero, ter conhecido mais sobre a área de atuação e poder utilizar em suas aulas um recurso que é tão familiar e popular entre os estudantes. As reflexões feitas a partir da apresentação dos conceitos também foram citadas como sendo importantes no contexto dos minicursos.

PERGUNTA 3: Você acha que o trabalho com memes pode motivar os estudantes? Por quê?

A motivação dos estudantes e mesmo das professoras foi um fator que apareceu como fundamental nas respostas apresentadas. Para as professoras alguns dos fatores para a relação entre os memes e o trabalho em sala provoca a motivação dos estudantes porque o meme é engajador e provocante. Ainda, o meme é o tipo de linguagem que os estudantes usam e conhecem bem. Sendo consumidores e usuários de redes sociais e internet, os estudantes tem grandes chances de aderir a atividades apresentadas em sala se, nesta atividade tiver uma proposta provocativa à sua inteligência e se for vinculada a assuntos com os quais já tenha interesse e familiaridade (HORTA, 2015).

PERGUNTA 4: Quais as dificuldades você teria para trabalhar com os memes em sala?

Talvez o maior desafio das professoras participantes na aplicação dos conhecimentos elaborados a partir das experiências vividas nesta pesquisa tem a ver com a falta de estrutura de internet e tecnologias digitais nas escolas. Segundo dados da pesquisa TIC Educação<sup>45</sup>, a desigualdade digital continua sendo um fator dificultador da ação pedagógica conectada à internet nas escolas das redes públicas do Brasil. Alguns dos problemas citados pelas professoras foram:

Gráfico 15 - Dificuldades para trabalhar com memes em sala



Fonte: Dados da pesquisa

PERGUNTA 5: Você acha que é relevante professores utilizarem uma linguagem focada no aspecto digital para ensinar conteúdos? Por que?

OS GTD podem e devem ser bastante explorados no contexto da escola e parece que as professoras estavam bem conscientes em relação a isso. Xavier (2005) argumenta que os estudantes nas aulas de LP têm muito a ganhar com isso, pois

Estes são gêneros emergentes que poderiam ser bastante explorados na e pela escola. Os professores de língua portuguesa poderiam utilizar estes gêneros digitais para dinamizar suas aulas de produção textual (XAVIER; 2005 p.37-38).

<sup>45</sup> Disponível em <https://www.convergenciadigital.com.br/Internet/Internet-nas-escolas-publicas-e-de-2Mbps%2C-nas-particulares-chega-a-50-Mbps-48765.html?UserActiveTemplate=site>

De acordo com as respostas das professoras este caminho realmente é importante pois o mundo evolui e a escola não pode ficar pra trás. Além disso, a opinião das professoras, a escola é lugar de aprender de tudo, não apenas ler e escrever e como as tecnologias estão cada vez mais dentro da escola, é preciso estar ciente das possibilidades advindas dos meios digitais para atualizar o modo de trabalhar e também o modo de aprender dos estudantes. Para Kleiman (1995), é importante que a escola reflita sobre seu papel no letramento de quem a frequenta, pois, a escola é a protagonista responsável pela maior parte do letramento de uma sociedade.

**PERGUNTA 6:** O que você pensa sobre atividades escolares que trabalhem o letramento crítico?

A última pergunta do questionário final dá conta das relações entre as atividades e o letramento crítico e isso tem a ver com os momentos de leitura, principalmente. Muito mais que ler, é preciso decodificar o que é lido. Para Chen et al (2015) a questão da atenção na leitura é crucial para o entendimento e compreensão, pois “a não ser que se preste atenção especial ao que está lendo, os artigos ficam descontextualizados em relação às suas fontes e fatos se misturam livremente com ficção”. Essa leitura difusa e desatenciosa contribui para a veiculação de notícias falsas e para uma percepção errônea do que foi lido. Os autores ainda afirmam que nas redes sociais, por exemplo, uma notícia falsa ocupa o mesmo espaço e forma que uma notícia de um site sério e imparcial.

As respostas das professoras demonstram que a necessidade de trabalhar com o letramento crítico é realmente uma demanda da sociedade e que essa alternativa possibilitaria, por exemplo trabalhar com temas tão complexos quanto fake news, diversidade sexual e racismo.

**Participante 12:** Eu penso que é muito necessário porque o mundo anda tao complicado

**Participante 22:** Se queremos trabalhar as questões da diversidade de pensamento, este tipo de técnica tem que ser utilizado

**Participante 14:** A escola é o lugar da aprendizagem que faz pensar. É papel de cada um de nós ajudar esses meninos a saber identificar o certo e o errado, o fato e a fake.

As discussões acerca de letramento numa perspectiva crítica estão

relacionadas a uma capacidade de perceber os diversos modos de textos, e as relações entre linguagem, poder e práticas sociais ali representados. Coscarelli (2020) alerta que nas práticas digitais é essencial ter percepção dos diferentes usos e intenções do que consumimos. Assim, “é preciso usar a linguagem de modo que seja possível saber fazer, para não ser sempre consumidor, é preciso conhecer fatos e opiniões para ter um melhor discernimento e é preciso saber produzir para ter voz e ocupar espaço, para o exercício da cidadania plena. E não há lugar melhor pra exercitar essas possibilidades que a escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS



46

A pandemia da COVID-19 teve muita interferência na forma como este trabalho foi executado. Todo o processo prático de coleta de dados e mesmo de análise foi afetado por situações de dificuldades relacionadas tanto aos participantes, quanto ao pesquisador. As intercorrências da pandemia impactaram no modo metodológico de tal maneira que foi preciso, em alguns momentos, reformular passos e processos que já estavam finalizados. É importante deixar explícito neste trabalho que demandas essenciais para a manutenção da saúde física e mental dos envolvidos foram, em muitos momentos, colocadas lado a lado com as demandas acadêmicas.

A escolha da necropolítica como modelo de gestão da pandemia adotado neste país foi um fator bastante inibidor de ações de pesquisa, uma vez que tanto pesquisador, quanto vários participantes da pesquisa foram ou tiveram amigos e familiares afetados pela doença, pela falta de vacinação. Além disso, a pressão psicológica causada pelos sofreres diários com os acontecimentos políticos provocou uma intensa e quase insuportável pressão social por uma volta às aulas sem condições sanitárias para tal, sendo esta pressão alimentada por discursos eivados na anticiência e na ignorância. Apesar de todos os problemas encontrados pelos professores, encontramos no processo da pesquisa evidências de que a escola é lugar de aprender de tudo, inclusive sobre usos das tecnologias digitais, pois dentre os fatores importantes para a qualidade da educação os princípios pedagógicos e não os tecnológicos é que irão guiar a sociedade para um caminho mais igualitário e

inclusivo.

Considerando a linguagem da internet, refletimos e verificamos a importância do meme e das fake news enquanto formas de disseminação de vozes e discursos que povoam os ambientes digitais e as redes sociais, objetivando contribuir para discussões sobre a validade de termos esse gênero textual digital como uma forma leve, reflexiva e que promove a letramento crítico em aulas de língua portuguesa. Por esta razão, buscamos propor modos de trabalho que melhorem nossas práticas e que possibilite formas de contestar e lutar contra a opressão, a desigualdade, a anticiência e o fanatismo. Decidimos ainda propor reflexões não apenas acerca de memes de internet, mas também sobre temas muito caros na sociedade brasileira e no cotidiano da escola atual, como a justiça tecnológica e os multiletramentos.

Na perspectiva da formação docente, verificamos que a formação continuada deve propor modos de trabalho conectados com o tempo em que vivemos e que é importante que gestores educacionais e que as pessoas que pensam a educação observem com cuidado a relação entre letramento digital docente e letramento digital discente, visto que, conforme nos traz Dias e Novais (2009), há diversos níveis de letramento digital e é preciso autocrítica docente quanto a este fator. Além disso, é necessário perceber que houve impactos da pandemia nos níveis de letramento digital da comunidade escolar e que estes impactos reverberam nas formas como as pessoas passaram e passarão a interagir com objetos de digitais diversos, sejam eles vinculados à aprendizagem formal ou a outros aspectos de suas vidas. Por fim, verificamos que as políticas públicas de formação docente e fatores relacionados à justiça tecnológica contribuíram muito para os modos através dos quais a educação atua e que parte dos problemas do uso de tecnologias nas escolas advém da má distribuição de recursos tecnológicos como internet e equipamentos.

Em relação ao modo como estudantes se relacionam com os GTD, após a análise das falas dos professores durante o minicurso é válido ressaltar que há ainda um longo caminho a ser percorrido pelas escolas. Muito do que estudantes valorizam ainda é pouco reconhecido pela escola, seja como produção, seja como forma de aprender. Por isso acreditamos que é importante valorizar a cultura de fora da escola e observar que a motivação de estudantes e professores é um fator fundamental para o sucesso da educação. Estudantes convivem e se relacionam com gêneros textuais

querepresentam seus pensamentos de modo muito familiar e é preciso que a escola perceba o potencial criativo subjacente a essa realidade.

Outro fator bastante importante que permeou este trabalho foi o desejo demonstrado pelos professores em entender melhor e propor discussões e reflexões sobre como os multiletramentos são essenciais na proposição de uma educação mais inclusiva, engajada e coerente com os tempos em que vivemos. Além disso, é de fundamental importância considerar o que nos diz Soares (2017) acerca da indissociabilidade entre letramento e alfabetização, visto que estes se dão simultaneamente e ocorrem tanto nas práticas sociais de leitura quanto nas de escrita, sendo o meme um recurso bastante conectado com o cenário atual. Nesta perspectiva ressalto ainda o valor do trabalho com letramento crítico como fator gerador do entendimento, do discernimento e da leitura de mundo tão necessária num contexto de pós-verdades e fake news. Por isso, concluímos que é possível ampliar as possibilidades de uso de textos crítico em sala e trabalhar com o letramento crítico é uma demanda importante para a escola e que o trabalho com memes ajuda a combater as fake news e discursos de ódio. As evidências encontradas no decorrer do trabalho demonstram que o trabalho com leitura, escrita e interpretação textual feito nas escolas tem muito a ganhar com a adoção de estratégias de trabalho que contemplem o uso dos gêneros textuais digitais, não apenas no ensino da língua portuguesa, mas também de outros componentes curriculares, visto que, para além de ser esta uma demanda originária na BNCC, esta pode ser de grande valia na questão da aprendizagem, do incentivo à práticas de leitura, engajamento de estudantes e desenvolvimento de letramento crítico.

Outras constatações importantes ao término deste trabalho estão relacionadas à generalização em relação ao que parte dos docentes participantes da pesquisa demonstraram em relação ao uso das tecnologias digitais no ambiente da escola. Foi possível perceber na pesquisa que os GTD ainda são pouco utilizados por docentes e é preciso valorizar esses gêneros visto que a língua evolui, é dinâmica e suas manifestações através dos gêneros não estão sempre presas e atreladas aos gêneros canônicos já estabelecidos no escopo do que a escola faz. Por último, ressalto a forma como as tecnologias digitais podem impactar no modo de ensinar estando completamente ancorada no modo como os professores veem as tecnologias na educação. Há muitas narrativas de uso da tecnologia como um fim, o que não favorece

a aprendizagem de outras formas de conhecimento. O que determina a qualidade da educação são os princípios pedagógicos, não os tecnológicos. É preciso sair do lugar e caminhar em busca de mais integração curricular não apenas em relação aos componentes, mas também em relação aos modos de utilizar recursos e ferramentas tecnológicas que permitam e fomentem momentos de aprendizagem através do uso das tecnologias digitais.

Para finalizar, louvo aqui cada professor e professora que se dispôs a participar desta pesquisa num momento tão difícil para todos. Viver em quarentena, sobreviver a uma pandemia, trabalhar e ainda estudar sempre vai ser difícil. Esta pesquisa foi desenvolvida num contexto de uma pandemia mundial que vitimou milhões de pessoas, dentre as quais vizinhos, amigos e familiares de cada participante. Ser professor já não é uma tarefa das mais fáceis. Sofremos a cada dia com nossos problemas de várias ordens. Sofremos com a política que nos massacra, com os salários cada vez mais achatados, com a desigualdade social, com a qual também sofrem nossos estudantes e também sofremos com a pandemia. Mas cá estamos, em busca de novos horizontes, novos olhares, novas experiências que o conhecimento sempre haverá de nos proporcionar.

## REFERÊNCIAS

ANITTA. **The girl from Rio**. Rio de Janeiro: Warner, [2021]. 1 CD.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4ª ed. Tradução de: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARTON, D.; HAMILTON, M. **Literacy practices**. In: BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. *Situated literacies*. London; New York: Routledge, 2004. p. 7-15.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor, 2001

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. In: *Obras escolhidas: Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1994

BENNET, S. & MATON, K. (2011), **Intellectual Field or Faith-Based Religion – Moving on from the Idea of “Digital Natives”**, in Michael Thomas (ed.), *Deconstructing Digital Natives – Young People, Technology and the New Literacies*, Londres, Routledge. Disponível em: <http://www.legitimationcodetheory.com/pdf/2011BennettMaton.pdf> Acesso em: 16 de outubro de 2016.

BEZEMER, Jeff; KRESS, Gunther. **Multimodality, Learning and Communication: A Social Semiotic Frame**. London: Routledge. 2016

BJARNESKANS, Henrik, GRONNEVIK, Bjarne SANDBERG, Anders. **The Lifecycle of Memes**. Disponível em: <https://www.aleph.se/Trans/Cultural/Memetics/memecycle.html> Acesso em: 12 de agosto de 2020.

BLACKMORE, S. **The meme machine**. Oxford: Oxford University Press, 1999.

BLATTMANN, Úrsula. **Organizações no paradigma de transformação**. Revista de Biblioteconomia e Ciência da Informação – UFSC. São Carlos, Nº 7, abr./1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Jorge ZaharEditor, 1998.

BOUNEGRU, L., GRAY, J., VENTURINI, T. & MAURI, M. (2017). **A Field Guide to Fake news**. Public Data Lab. Disponível em: <http://fakenews.publicdatalab.org/>. Acesso em: 15 de maio de 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. BNCC. **Base Nacional Comum Curricular**. Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Lei Federal nº 11738**, de 16 de julho de 2008. Brasília, DF, Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11738.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11738.htm). Acesso em: 20 maio 2020.

BUZATO, Marcelo El Khouri et al. **Remix, mashup, paródia e companhia: por uma taxonomia multidimensional da transtextualidade na cultura digital**. In: Revista Brasileira de Linguística Aplicada, Belo Horizonte, v. 13, p.1191 - 1221, 2013. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339829654011>. Acesso em: 20 de agosto de 2021.

CALLEGARO, Carlos Montarroyos. **Facebook, narcisismo e dopamina**. Revista Psique Ciência & Vida, n. 100, p. 52-53, 2014

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo (org.). **A sociedade em rede: do conhecimento à ação política**. Conferência. Belém: Imprensa Nacional, 2005.

CHAGAS, Viktor; TOTH, Janderson. **Monitorando Memes em Mídias Sociais**. In: SILVA, Tarcízio; STABILE, Max (Orgs.). Monitoramento e Pesquisa em Mídias Sociais: Metodologias, Aplicações e Inovações. São Paulo: IBPAD – Instituto Brasileiro de Pesquisa e Análise de Dados, 2016. 136

CHAGAS, Viktor; FREIRE, Fernanda; MAGALHÃES, Dandara; RIOS, Daniel. **A Política dos Memes e os Memes da Política: Proposta Metodológica de Análise**

**de Conteúdo de Memes dos Debates Eleitorais de 2014.** In: Revista In Texto (UFRGS. Online), v. 38, p. 173-196, 2017.

CHAGAS, Viktor. **Meme e fake news: como a internet transforma a discussão política** Disponível em: <https://portals1.com.br/meme-e-fake-news-como-a-internet-transforma-a-discussao-politica/> Acesso em 18 jul. 2020

CHEN, Y., CONROY, N. J. & RUBIN, V. L. (2015a). **Misleading Online Content: Recognizing Clickbait as False News.** Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/283721117\\_Misleading\\_Online\\_Content\\_Recognizing\\_Clickbait\\_as\\_False\\_News](https://www.researchgate.net/publication/283721117_Misleading_Online_Content_Recognizing_Clickbait_as_False_News) Acesso em 12 de abril de 2019.

CHEN, Y., CONROY, N. J. & RUBIN, V. L. (2015b). **News in an Online World: The Need for an “Automatic Crap Detector”.** Disponível em: <https://asistdl.onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/pra2.2015.145052010081> Acesso em 12 de abril de 2019.

CHOMSKY, Noam; HERMAN, Edward. S. **Contendo a democracia.** Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Record, 2003. p.455.

COPE, Bill.; KALANTZIS, Mary. (Orgs). **Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures.** London/New York: Routledge, 2006.

COIRO, J., CASTEK, J., & QUINN, D. (2016). **Personal inquiry and online research: Connecting learners in ways that matter.** The Reading Teacher, 69(5), 483-492.

CONTAGEM (Município). **Lei nº 4203, de 18 de dezembro de 2008.** Contagem, MG, 18 dez. 2008. Disponível em: <http://www.contagem.mg.gov.br/?legislacao=320522>. Acesso em: 20 maio 2020.

CONTAGEM (Município). **Portaria nº 048,** de 21 de dezembro de 2017. Dispõe sobre os ciclos de aprendizagem do Ensino Fundamental Regular da Rede Municipal de Educação em Contagem, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.contagem.mg.gov.br/?legislacao=320522>. Acesso em 20 de nov. 2019.

CORRÊA, Hércules Tolêdo; CASTRO, Marcelo de. **Multiletramentos em aulas de português em uma escola pública de Ouro Preto/MG.** Perspectiva, [S.L.], v. 36, n.

3, p. 851-874, 23 out. 2018. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795x.2018v36n3p851>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2018v36n3p851>. Acesso em: 20 de maio de 2020.

CORRÊA, Hércules Tolêdo; DIAS, Daniela Rodrigues. **Multiletramentos e usos das tecnologias digitais da informação e comunicação com alunos de cursos técnicos**. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, [S.L.], v. 55, n. 2, p. 241-262, ago. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/010318134964176471>. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-18132016000200241&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132016000200241&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 15 de março de 2020.

COSCARELLI, Carla V. **Letramentos Digitais (minicurso - aula 2)**. Canal Parábola Editorial, no YouTube, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=k-z9YDJB39I>. Acesso em: 25 de setembro de 2020.

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (Org.). **Letramento Digital**. In: FRADE, I. C. A. S.; VAL, M. G. C.; BREGUNCI, M. G. C. (Org.). **Glossário CEALE. \*. Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores**. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita - CEALE. Faculdade de Educação da UFMG. Belo Horizonte: 2014.

COSCARELLI, Carla Viana. **A produção de gêneros textuais**. *Veredas online – Ensino* – n. 2, 2007, p. 78-86.

COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. **Práticas de letramento crítico na formação de professores de línguas estrangeiras**. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*. Belo Horizonte, v. 12, n. 4, p. 911-932, 2012, Belo Horizonte, v. 12, n. 4, p. 911-932, dez. 2012.

COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

DARNTON, R. (2017). **A verdadeira história das notícias falsas**. *El País*. Acesso em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2017/04/28/cultura/1493389536\\_863123.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/04/28/cultura/1493389536_863123.html). Acesso em: 12 de julho de 2020.

DAWKINS, R. **O Gene Egoísta**. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 1976.

DIONÍSIO, A. P. **Gêneros Textuais e Multimodalidade**. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

**Estudantes e professores pedem suspensão dos editais do Enem**. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/enem/2020/04/14/interna-enem-2019,844608/estudantes-e-professores-pedem-suspensao-dos-editais-do-enem.shtml>. Acesso em: 10 de janeiro de 2020.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Trad. de Izabel Magalhães. Brasília: Editora UNB, 2001.

FAIRCLOUGH, N. *Analyzing discourse: textual analysis for social research*. London: Routledge, 2003.

FERREIRA, Wilson. **O ser humano se tornará irrelevante diante de algoritmos e aplicativos?** 2017. Disponível em: <https://jornalggn.com.br/tecnologia/o-ser-humano-se-tornara-irrelevante-diante-de-algoritmos-e-aplicativos/> Acesso em: 20 de junho de 2019.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, M. T. **Letramento digital e formação de professores**. Educação em Revista, v. 26, n. 03, p. 335-352, 2010.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas, 1999.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

GROSSMANN, L.O. **A Internet nas escolas públicas é de 2Mbps, nas particulares chega a 50 Mbps**. 2018. Disponível em: <http://www.convergenciadigital.com.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?UserActiveTemplate=site&inford=48765&sid=4> Acesso em: 10 de julho de 2019.

GRUPO DE NOVA LONDRES. **A pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures**. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.) *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. New York: Routledge, 2000 [1996].

HAN, Byung-chul. "**Hoje o indivíduo se explora e acredita que isso é realização**". 2018. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2018/02/07/cultura/1517989873\\_086219.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2018/02/07/cultura/1517989873_086219.html) Acesso em: 20 de junho 2019.

HAN, Byung-Chul. **No enxame: perspectivas do digital**. Trad. Lucas Machado. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Trad. Ênio Paulo Giachini. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HARARI, Yuval Noah. **Homo Deus**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

HORTA, Natália Botelho. **O meme como linguagem da internet: uma perspectiva semiótica**. 2015. 191 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade de Brasília, Faculdade de Comunicação, Brasília, 2015.

IDHM Municípios 2010 | **PNUD Brasil. UNDP.**  
Disponível em:  
<https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/rankings/idhm-municipios-2010.html> Acessado em: 23 mai. 2021

**In MEME we trust**. Disponível em: <https://gente.globo.com/in-meme-we-trust/> Acesso em: 22 de julho de 2020.

JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. 2 ed. São Paulo: Aleph, 2009. 428 pp.

JUNIOR, Ronaldo Correia Gomes. **Conceito de meme surgiu muito antes da internet**. Disponível em <https://www.otempo.com.br/diversao/conceito-de-meme-surgiu-muito-antes-da-internet-1.2189193> Acesso em: 10 de setembro de 2021.

KLEIMAN, Â. B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Â. B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna.** Signo, Santa Cruz do Sul, v. 32, p. 1-25, dez. 2007.

KNOBEL; M.; LANKSHEAR, C. (2005). **Memes and affinities: Cultural replication and literacy education.** ANNUAL NRC, Miami.

KNOBEL, Michele; LANKSHEAR, Colin. **Online memes, affinities, and cultural production.** In: LANG, Peter. A New Literacies Sampler. 2007. 199p- 227p. Disponível em: . Acesso em: 9 abr. 2019.

KNOBEL; M.; LANKSHEAR, C. (2007). **A new literacies sampler.** London: Routledge.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Referenciação e orientação argumentativa.** In: KOCH, Ingedore; MORATO, Edwiges; BENTES, Anna Christina (org.) Referenciação e discurso. São Paulo: Contexto, pp. 33-52. 2005

KOCH, Ingedore. **As tramas do texto.** São Paulo: Contexto, 2014

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images: the grammar of visual design.** 5. ed. London; New York: Routledge , 2001.

KRESS, Gunther. **Multimodality: why? And why now?** In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (orgs.). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures.* London/New York: Routledge, 2006 [2000], p. 179-199.

KRESS, Gunther. Multimodality. **A social semiotic approach to contemporary communication.** New York, Routledge, 2010.

LAGARDE, Christian. **Identité, langue et nation, qu'est-ce qui se joue avec les langues?** Canet: Trabucaire, 2008

LEI COMPLEMENTAR (Município). **Lei Complementar nº 090, de 30 de julho de 2010.** Lei Complementar. Contagem, MG, 30 jul. 2010. Disponível em: <http://www.contagem.mg.gov.br/?legislacao=260068>. Acesso em: 20 maio 2020.

LÉVY, Pierre. **A Máquina universo - criação, cognição e cultura Informática.** Porto Alegre: ArtMed, 1998.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. 2a. edição. Rio de Janeiro: Ed 34, 1993.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**; tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed.34, 1999.

LIMA-NETO 2020 - **Meme é gênero? questionamentos sobre o estatuto genérico do meme**. Vicente de Lima-Neto, Trab. Ling. Aplic., Campinas, n(59.3): 2246-2277, set./dez. 2020

MARCUSCHI, L. A.; A. C. Xavier. **Hipertexto e Gêneros Digitais: novas formas de construção de sentido**. São Paulo, Cortez, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Por uma proposta para a classificação de gêneros textuais**. Recife: UFPE, 2000, p. 104.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **A questão do suporte dos gêneros**. MEURER, José Luiz; MOTTA-ROTH, Désirée (Orgs.) DLCV: Língua, Linguística e Literatura. João Pessoa: Ideia, 2003b, p. 9-40.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital**. Universidade Federal de Pernambuco. Texto da Conferência pronunciada na 50ª Reunião do GEL – Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo, USP, São Paulo, 23-25 de maio de 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação**. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz & BRITO Karim Siebeneicher (Orgs.) Gêneros textuais: reflexões e ensino. 2a ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p. 23-36.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora; MACHADO, Anna Rachel (Orgs.) Gêneros textuais & ensino. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003, p. 19-36.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

MARTINO, L. M. S. **Teoria das mídias digitais: linguagens, ambientes e redes**. 2.

ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2015.

MARX, Karl. **Outlines of the critique of political economy** (Grundrisse der kritik der politishen ökonomie). Trad. Martin Nicolaus. Ed. Penguin 1973. Disponível em: <http://www.marxists.org/archive/marx/works/1857/grundrisse/index.htm> Acesso em: 15 de junho 2019.

MCLUHAN, M. **The Gutenberg Galaxy**. University of Toronto Press, 1962.

MIANI, Rozinaldo Antonio. **A utilização da charge na imprensa sindical na década de 80 e sua influência política e ideológica**. São Paulo: ECA/USP, 2000. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

MILL, D. ; JORGE, G. . **Sociedades grafocêntricas digitais e educação: sobre letramento, cognição e processos de inclusão na contemporaneidade**. In: MILL, D.. (Org.). Escritos sobre Educação: desafios e possibilidades para ensinar e aprender com as tecnologias emergentes. 1ed.São Paulo: Paulus, 2013, v. , p. 39-72.

**MODELO DE REFERÊNCIA CONTROL Z! CONTROL Z!** [S. I.]. Ácido divertido. 2017. Disponível em: <https://goo.gl/c4mrgL> Acesso em: 27 jan. 2020.

MODESTO, Michelle. **Quando o viral vira meme: a propagação do coronavírus na internet**. Disponível em: <https://museudememes.com.br/quando-o-viral-vira-meme> Acesso em: 10 de julho de 2021.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do C. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2005.

MORAN, José Manuel. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Ponta Grossa: UEPG/ PROEX, v. II, 2015, p. 15-33.

MOROZOV, Evgeny; BRIA, Francesca. **A cidade inteligente: tecnologias urbanas e democracia**. São Paulo: Ubu Editora, 2019. 192 p. Traduzido por Humberto do Amaral.

MOROZOV, Evgeny. **Cidades inteligentes não passam de conto de fadas**. 2020. Entrevista a Jacqueline Lafloufa. Disponível em: [https://tab.uol.com.br/noticias/redacao/2020/03/26/cidades-inteligentes-nao-passam-de-conto-de-fadas-provoca-evgeny-morozov.htm?aff\\_source=56d95533a8284936a374e3a6da3d7996](https://tab.uol.com.br/noticias/redacao/2020/03/26/cidades-inteligentes-nao-passam-de-conto-de-fadas-provoca-evgeny-morozov.htm?aff_source=56d95533a8284936a374e3a6da3d7996). Acesso em: 12 de julho de 2020.

NEWMAN, N., Fletcher, R., Kalogeropoulos, A., Levy, D. A., & Nielsen, R. K. (2017). **Reuters Institute Digital News Report 2017**. Disponível em: [https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/Digital%20News%20Report%202017%20web\\_0.pdf](https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/Digital%20News%20Report%202017%20web_0.pdf) Acesso em: 18 de maio de 2020.

NIELSEN, J. (2013). **Website Reading: It (Sometimes) Does Happen**. *Nielsen Norman Group*. Disponível em: <https://www.nngroup.com/articles/website-reading/> Acesso em: 5 de maio de 2020.

NILLES, Jack. **Fazendo do teletrabalho uma realidade**. São Paulo: Futura, 1997. P. 73.

PINTO, Álvaro V. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto Editora, 2005.

NUNES, Mônica Rebecca Ferrari. **A memória na mídia: a evolução dos memes de afeto. Tese de doutorado**. Escola Superior de Propaganda e Marketing, São Paulo, 1998

PICOSSE, *Fernanda R.* **Memes e propriedade intelectual. 2021**. Disponível em: <https://br.lexlatin.com/opiniao/memes-e-propriedade-intelectual> Acesso em : 11 de julho de 2021

PRETTO, Nelson; PINTO, Cláudio Da Costa. **Tecnologias e novas educações**. Revista Brasileira de Educação, [S.L], v. 11, n. 31, p. 19-30, jan./abr. 2006.

RECUERO, Raquel; JÚNIOR, G.S. vídeo do youtube. **Fake News e Covid-19: debatendo sobre as ferramentas de checagem**. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=yRc8eP82uNY> . Acesso em 22 de julho de 2020.

PRENSKY, M. (2001a, outubro), **Digital Natives, Digital Immigrants**. On the Horizon MCB University Press, Vol. 9, No. 5, pp. 1-6, Acessado em 12 de março de 2019, em <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky/Digital/Natives/Digital/Immigrants/Part1.pdf>

PNUD; IPEA; FJP. **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil**. IDHM, Municipal, 2000 e 2010. Brasília: PNUD Brasil, 2013. Disponível em: Acesso em: 15 de setembro de 2020.

RECUERO, Raquel da Cunha Recuero da Cunha. **Memes em weblogs: proposta de uma taxonomia**. *Revista Famecos*, [S.L.], v. 14, n. 32, p. 23, 14 abr. 2008. EDIPUCRS. <http://dx.doi.org/10.15448/1980-3729.2007.32.3411>.

**RELATÓRIO KASPERSKY**. Disponível em: [https://www.kaspersky.com.br/about/press-releases/2020\\_62-dos-brasileiros-nao-sabem-reconhecer-uma-noticia-falsa](https://www.kaspersky.com.br/about/press-releases/2020_62-dos-brasileiros-nao-sabem-reconhecer-uma-noticia-falsa) Acesso em: 25 de julho de 2020.

RECUERO, R.. **Redes sociais e internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

**REVISTA DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL**. Contagem: Prefeitura Municipal de Contagem, v. 1, 2009. Anual.

RIBEIRO, Ana E. **Textos multimodais: leitura e produção**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

RIBEIRO, Jéssica Estevão. **A retextualização de crônicas para memes como estratégia de leitura de textos literários**. 2019. 273 f. Dissertação (mestrado profissional em letras). Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras. Belo Horizonte, 2020.

ROJO, Roxane. **Pedagogia dos Multiletramentos**. vídeo do youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IRFrh3z5T5w> Acesso em: 15 de maio de 2021

ROJO, Roxane Helena R.; MOURA, Eduardo (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane. BARBOSA, Jaqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROSA, Marli Aparecida (2003). **A relação entre domínio da língua inglesa e empregabilidade no imaginário brasileiro em tempos de mundialização do capital (“globalização”)**. Campinas: UNICAMP, Dissertação de Mestrado.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do Contrato Social**. Tradução de Ana Resende. Ed. Martin Claret. São Paulo, 2013.

SANTAELLA, Lucia. **A Pós-Verdade é verdadeira ou falsa?** Barueri, SP: Estação das Letras e Cores, 2019.

SANTOS, Allan Carlos dos. **Os “Memes do MBL” e a Vinculação de Públicos Afetivos em Rede durante o Impeachment de Dilma Rousseff**. 2019. 141 f. Dissertação (mestrado em Comunicação e Cultura) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Comunicação, Rio de Janeiro, 2019.

SANCHO, Juana M. (org.) **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: Artmed, 1998, p.23- 49.

SANTAELLA, Lucia; LEVY, Pierre. **Imaginando o futuro da inteligência coletiva**. Disponível em: <http://portal.eusoufamecos.net/imaginando-o-futuro-da-inteligencia-coletiva> Acesso em: 10 mai. 2019

SARTORI, Adriane Teresinha. **Ensino de língua portuguesa: reflexões sobre a necessidade de análise crítica de textos**. RBLA, Belo Horizonte, v.15, n.4, p.925-940, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-639820158110> Acesso em: 27 julho de 2017

SEARLE, John. **“Can computers think?”** Disponível em: <https://danielwharris.com/teaching/101online/weeks/13/Searle.pdf> Acesso em: 22 abr. 2020

SEN, Amartya. **A ideia de Justiça**. São Paulo : Companhia das Letras, 2011. SILVA, Ananias Agostinho da. Memes virtuais: gênero do discurso, dialogismo,

SHIFMAN, Limor. **Memes in a Digital World: Reconciling with a Conceptual Troublemaker**. In: Journal of Computer-Mediated Communication. v. 18, p. 362-377, 2013.

- SHIFMAN, Limor. **Memes in Digital Culture**. Massachusetts: The MIT Press, 2014.
- SOARES, Magda B. **O que é letramento**. Diário do Grande ABC: Santo André, 2003. Disponível em: <http://www.verzeri.org.br/artigos/003.pdf> Acesso em: 7 abr. 2020
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. 125 p.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo. Contexto, 2017.
- SOLON, Olivia. **Sorry y'all - humanity's nearing an upgrade to irrelevance**. 2017. Disponível em: <https://www.wired.com/2017/02/yuval-harari-tech-is-the-new-religion/> Acesso em: 20 jun. 2019.
- STREET, Brian V. **Multimodalidade**. In: FRADE, I. C. A. S.; VAL, M. G. C.; BREGUNCI, M. G. C. (Org.). Glossário CEALE. \*. Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita - CEALE. Faculdade de Educação da UFMG. Belo Horizonte: 2014.
- STREET, B. V. **Os novos estudos do letramento: histórico e perspectivas**. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. T. (orgs.) Cultura Escrita e Letramento. Belo Horizonte: Editora UFMG, p. 33-53, 2010.
- STREET, B. **Literacy in Theory and Practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- STREET. Brian. **Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento**. Teleconferência Brasil sobre o letramento, outubro de 2003.
- UNESCO. **Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas**. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000131747> (2003). Acesso em: 17 de março de 2020
- VALENTE, J. A. (2014). **A comunicação e a educação baseada no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação**. Revista UNIFESO – Humanas e Sociais, 1(1), p. 141-166. Disponível em: [www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/artigo051.pdf](http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/artigo051.pdf). Acesso em: 7 abr. 2019.
- VIEGAS; Patrícia Peixoto Carneiro; GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. **O estado da arte**

**da produção acadêmica sobre o letramento digital na formação docente.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 15, n. 1, p. 125-145, jan./mar. 2020. e-ISSN: 1982-5587.DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15i1.12217>

VIEIRA, Araújo , M. D., Frade, I. C. A. da S., & Coscarelli, C. V. . (2020). **Multimodalidade: aproximações conceituais, produções infantis e propostas pedagógicas no processo de alfabetização.** *Revista Brasileira De Alfabetização*, (13), 4-25.

WHITE, D. S, LE CORNU, A. **Visitors and Residents: A new typology for online engagement.** Disponível em: <https://firstmonday.org/article/view/3171/3049%20https://comminfo.rutgers.edu/~tefk/Courses/Zadar/Readings/Selwyn%20dig%20natives,%20Aslib%20Proceedings%202009.pdf> Acesso em 10 set. 2019

XAVIER, Antônio C. **Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital.** In: Hipertexto e gêneros digitais. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p.13-67.

## ANEXOS

### ANEXO 1: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O Sr. (a) \_\_ está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **“GÊNERO TEXTUAL DIGITAL MEME: UM ESTUDO SOBRE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LETRAMENTOS”**. Nesta pesquisa pretendemos a) analisar o uso do meme com atividades de escrita/leitura em língua portuguesa e sua utilização como ferramenta de ampliação do pensamento crítico para os estudantes do Ensino Fundamental. O projeto será realizado com professores, por meio de questionário e um minicurso online.

O trabalho de investigação sobre os memes é de relevância fundamental para a compreensão deste gênero textual digital numa época em que a leitura e produção deste gênero está presente dentro e fora da escola. Para isso, os resultados da pesquisa serão disponibilizados para a escola e publicado em um site interativo, sendo eles favoráveis ou não, conforme estipulado na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, com finalidade pedagógica propiciando aos professores um banco de dados e informações que os permitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica.

A abordagem metodológica adotada será a qualitativa, tanto pelo seu caráter subjetivo e interpretativo quanto pela possibilidade de obter uma visão ampla do processo investigado. Entretanto, para que o estudo ofereça uma ideia mais precisa serão utilizados também recursos de viés quantitativo, através de dados numéricos que serão essenciais no norteamento das análises.

A pesquisa apresenta riscos mínimos à saúde e ao bem estar de seus participantes, porém o pesquisador estará atento e disposto a diminuir ao máximo esses riscos e desconfortos. Os riscos envolvidos na pesquisa consistem no possível desconforto que o entrevistado poderá sentir em compartilhar informações pessoais ou confidenciais, ou em alguns tópicos que ele possa se sentir incômodo em falar. A pesquisa contribuirá para futuras reflexões acerca do tema podendo converter-se em ações que proporcione melhorias no ensino educacional.

Essa pesquisa não é promovida ou financiada por nenhum órgão de fomento, todo o custeio é de responsabilidade exclusiva do pesquisador. Para participar deste estudo Senhor (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, o Senhor (a) tem assegurado o direito a indenização. O Senhor (a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Senhor (a) é atendido (a) pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

A duração da pesquisa seguirá o seguinte cronograma: os trabalhos de campo referentes a observação, aplicação de questionários e entrevistas terão início no mês de maio de 2020, com o Parecer do Conselho de Ética em Pesquisa (CEP) UFMG, com previsão de conclusão da parte de campo (questionários e entrevistas e observações) em maio de 2020, seguindo o trabalho de análises dos dados, escrita e conclusão com a defesa na Banca Avaliativa no mês de novembro de 2021. Porém, a pesquisa poderá ser encerrada em qualquer momento diante das seguintes situações:

a) por manifestação da instituição concedente e/ou pelos colaboradores participantes da pesquisa, b) perceber algum risco ou dano decorrente da mesma, a qualquer um dos sujeitos participantes, c) solicitado pelo Comitê que aprovou ou pelo CONEP, d) solicitado pela instituição de vínculo do pesquisado, orientado pelo (a) orientador (a). Em tais situações não acarretará nenhum prejuízo financeiro ou quaisquer penalidades de natureza jurídicas para as partes citadas.

O (A) Senhor (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar desta pesquisa. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador, no seguinte endereço: Av. Antônio Carlos, 6627, Pampulha - Belo Horizonte - MG - CEP 31270-901 - UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS - FACULDADE DE EDUCAÇÃO - COMISSÃO DE PESQUISA Av. Antônio Carlos, 6627, Pampulha, e a

outra será fornecida ao Senhor (a). Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução No 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, \_\_\_\_\_, portador do documento de Identidade \_\_\_\_\_ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “**GÊNERO TEXTUAL DIGITAL MEME: UM ESTUDO SOBRE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LETRAMENTOS**”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

( ) Concordo e autorizo a realização da pesquisa, com gravação de áudio e vídeo, nos termos propostos.

( ) Discordo e desautorizo a realização da pesquisa.

Contagem, de \_\_\_\_\_ de 2020.

Nome Assinatura participante

Nome Assinatura pesquisador

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

COEP - COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - UFOP

Endereço: Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG.  
O CEP por intermédio do telefone (31) 3499.3738.

Flávio Martins da Silva

Endereço

Fone:

E-mail:

## **ANEXO 2: Termo de Responsabilidade do Pesquisador**

Eu, Flávio Martins da Silva, responsável pela pesquisa intitulada **“O MEME COMO RECURSO DE MEDIAÇÃO DA LEITURA/ESCRITA NA ESCOLA”** na categoria de Pós-Graduação - Mestrado, comprometo-me a: zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações que serão obtidas e utilizadas no desenvolvimento da presente pesquisa; preservar a identidade dos participantes, assim como da instituição concedente; utilizar os materiais e as informações obtidas no desenvolvimento deste trabalho apenas para fins de pesquisa e para atingir seus objetivo(s); zelar pelos materiais e dados obtidos ao final da pesquisa os quais serão arquivados sob minha responsabilidade; tornar público os resultados da pesquisa (quer sejam favoráveis ou não) em site interativo e/ou em encontros, respeitando sempre a privacidade e os direitos individuais dos sujeitos da pesquisa, não havendo qualquer acordo restritivo à divulgação; comunicar ao CEP/UFMG da suspensão ou do encerramento da pesquisa, por meio de relatório apresentado na ocasião da interrupção da pesquisa; suspender a pesquisa imediatamente ao perceber algum risco ou dano, previsto ou não no termo de consentimento livre e esclarecido, decorrente à mesma, a qualquer um dos sujeitos participantes.

Belo Horizonte,, 10 de fevereiro de 2020.

Pesquisador Flávio Martins da Silva

## APÊNDICES

### APÊNDICE 1: Questionário inicial

#### GÊNERO TEXTUAL DIGITAL MEME: UM ESTUDO SOBRE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LETRAMENTOS

Este formulário é uma ferramenta de coleta de dados para a pesquisa de mestrado intitulada "Gênero textual digital meme: um estudo sobre ensino de língua portuguesa e letramentos". Este projeto foi submetido ao Comitê de Ética da UFMG (em tramitação) e obedece às normas estabelecidas pela resolução CNS Nº 441, DE 12 de maio de 2011 e resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012 relacionadas à necessidade de uso do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, TCLE e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, TALE. Em concordância com os termos das resoluções serão mantidos todos os parâmetros sobre o sigilo da pesquisa e uso de pseudônimos para identificar os participantes e a escola onde a pesquisa acontecerá.

Se você responder as perguntas subsequentes, significa que aceitou participar da pesquisa. Para maiores esclarecimentos entre em contato com:

Você aceita participar dessa pesquisa?

SIM / NÃO

1. Nome

2. Gênero

3. Email

4. Você trabalha em escola:

Municipal / Estadual / Federal / Particular / Outro:

5. Sobre sua formação:

Língua Portuguesa / Língua Inglesa / Língua Portuguesa e Língua Inglesa / Outro:

6. Anos em que leciona:

6º. ano / 7º ano / 8º ano / 9º ano / outros

7. No total, para quantas turmas você leciona?

1 a 5/ 6 a 10 / mais de 10

8. Número de estudantes para os quais você leciona?

5 a 25/ 26 a 50/ 51 a 75/ mais de 75

9. Em que medida sua carga de trabalho diária facilita ou dificulta a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas?

10. Você já conhece ou ouviu falar sobre os Gêneros Textuais Digitais?

SIM, conheço. / Sim, mas desconheço. / NÃO

11. Você tem familiaridade ou já ouviu falar de MEMES?

SIM Pular para a pergunta 9 / NÃO Pular para a pergunta 8

12. O que acha que sejam os MEMES? Tente descrever textualmente...

13. Em que contexto ouviu falar ou teve acesso a MEMES?

Redes sociais / Escola / Livros / Outro:

14. Você conhece professores que usam MEMES para fins pedagógicos?

SIM / NÃO

15. Você já fez algum uso pedagógico dos MEMES?

SIM Pular para a pergunta 12 / NÃO Pular para a pergunta 13

16. Nessas experiências o que você considera interessante ou relevante?

17. Você consegue sugerir usos pedagógicos para os MEMES?

SIM Pular para a pergunta 14 / NÃO -- vai pro envio do formulário.

18. Quais usos pedagógicos você faz ou faria com os MEMES?

19. Gostaria de acrescentar alguma informação que não esteja incluída nas suas respostas e julgue relevante?

**APÊNDICE 2: Questionário final**

1. O que você aprendeu sobre memes?
2. Você utilizaria o meme em sua prática pedagógica?
3. Quais aspectos você considera como importantes no trabalho com os memes?
4. Você acha que é possível aprender conteúdos escolares através de memes?
5. Você acha que o trabalho com memes pode motivar os estudantes? Por quê?
6. Quais as dificuldades você teria para trabalhar com os memes em sala?
7. Você acha que é relevante professores utilizarem uma linguagem focada no aspecto digital para ensinar conteúdos? Por que?
8. O que você pensa sobre atividades escolares que trabalhem o letramento crítico?
9. O que você achou do minicurso?
10. Você gostaria de aprender mais sobre memes?

**APÊNDICE 3: Quadro de coleta de dados**

Fonte	Dia Hora	Tema	Participante	Fala

## APÊNDICE 4: Recurso educacional

Cabe a estudantes dos mestrados profissionais no Brasil a apresentação de um trabalho final composto de uma dissertação/recurso educacional<sup>47</sup> desenvolvido no contexto da pesquisa e que tenha como fim sua utilização como materialidade ou proposta de formação de professores. Segundo o programa do curso

(...) as orientações específicas para os formatos dos trabalhos de conclusão serão explicitadas nos documentos orientadores de cada área de avaliação, permitindo formatos inovadores, com destaque para a relevância, inovação e aplicabilidade desses trabalhos para o segmento da sociedade na qual o egresso poderá atuar (BRASIL, 2019). No caso do PROMESTRE, este trabalho diferenciado é denominado Recurso Educacional. A elaboração deste recurso educacional nos termos apresentados, faz-se necessária para dar visibilidade aos estudos feitos durante o curso e para tornar público um material que pode ser de grande utilidade para outros profissionais, de maneira aplicada. Nesta pesquisa o recurso educacional apresentado é formado por dois itens, sendo um site e um curso, conforme descrição a seguir:

### Site

Fonte de consulta para professores e estudantes na apreensão do gênero textual digital meme, trazendo referências culturais e acadêmicas acerca do tema, assim como um glossário de termos relacionados e uma memoteca (biblioteca dos memes). No site há ainda algumas atividades de leitura, criação e interpretação de memes sugeridas, tanto pelos professores participantes da pesquisa quanto pelo pesquisador e outras coletadas na internet. O projeto gráfico do site está atrelado à temática dos memes, assim como os termos utilizados para nomear as páginas. O site está hospedado no portal Google Sites, que

---

47 PORTARIA Nº 60, DE 20 DE MARÇO DE 2019, acessada em 25 de setembro de 2019 em [http://capes.gov.br/images/novo\\_portal/portarias/22032019\\_Portarias\\_59e60.pdf](http://capes.gov.br/images/novo_portal/portarias/22032019_Portarias_59e60.pdf)

é uma plataforma gratuita e está disponível no seguinte endereço eletrônico [www.sites.google.com/view/memesis](http://www.sites.google.com/view/memesis).

A organização do site tem como base uma série de páginas intencionalmente nomeadas a partir do contexto dos memes e com referência clara ao tema:

*Memeferências*: Para atender ao público de professores, esta é uma aba com referências acadêmicas e outras relacionadas à vertente pop dos memes, como *sites*, *blogs*, canais do *youtube* e estudos mais simplificados.

*Nomemencatura*: Nesta aba há a exibição um glossário de termos relacionados ao mundo dos memes. Aqui estão disponibilizados os termos mais comuns e mais significantes que foram coletados na pesquisa e que, de alguma maneira, podem ser úteis para que o usuário do site possa entender mais sobre o tema.

*Cromemologia*: Nesta aba temos uma cronologia dos memes, ou seja, um referencial histórico que remonta a criação do termo em 1976 e perpassa todas as décadas seguintes, chegando aos dias atuais. Nesta aba estão publicados os nomes dos principais expoentes no assunto dos memes.

*Memegogia*: Nesta aba estão disponíveis as atividades de leitura, criação e interpretação de memes. As atividades foram elaboradas a partir dos encontros, portanto, sendo geradas a partir de uma análise crítica e pedagógica dos professores participantes da pesquisa - o que possibilita um vínculo entre a pesquisa realizada e o recurso educacional.

*Memerize*: Nesta aba está disponível o acesso a alguns sites e aplicativos de criação de memes. Estes recursos podem ajudar tanto professores quanto estudantes a criarem seus próprios memes para fins pessoais ou didáticos.

*Memeteca*: A Memeteca é um pequeno repositório de memes criado, inicialmente, a partir dos memes utilizados na dissertação e alimentada tanto com memes importantes da história, quanto com os mais relevantes dos últimos anos.

Curso "Letramento digital para educadores"

O curso foi elaborado a partir da demanda dos professores da RMEC participantes do minicurso e em consonância com o programa de formação continuada em serviço oferecido pela Secretaria de Educação. Os professores haviam solicitado um tipo de formação que permitisse acesso a um referencial teórico que proporcionasse uma investida mais profunda nas questões de letramento digital e multiletramentos. A maioria desses professores se graduaram há muitos anos e havia o registro de vários pedidos à Secretaria de Educação para que oferecesse cursos de formação relacionados a estes temas.

Há, na estrutura da Prefeitura Municipal de Contagem, um órgão que tem como função ofertar a formação continuada aos servidores públicos de todas as secretarias, chamado Escola de Governo. Analisando o recurso educacional inicialmente pensado para esta pesquisa e em acordo com a orientadora, foi feita a opção por trocar o recurso educacional por um outro, mais completo, que alcançasse mais pessoas e que tivesse algum tipo de reverberação positiva na RMEC. Assim, foi feita uma solicitação à Diretoria de Formação da SEDUC para que avaliasse a possibilidade da oferta do curso de Letramento Digital para educadores, o que foi imediatamente aprovado. Com a aprovação, houve em seguida a busca por um modelo de curso, junto com uma plataforma que pudesse hospedar toda a estrutura.

Em contato com a Escola de Governo, sua diretoria se prontificou a disponibilizar toda a estrutura virtual e funcionários para que o curso fosse possível e cedeu, de pronto, um curso da plataforma *Moodle*, que é a plataforma onde os cursos são hospedados. Assim, os próximos passos foram para criar uma ementa, os módulos do curso, escolher a bibliografia e o modelo de avaliação e certificação do curso.

Após a organização da parte estrutural, houve a necessidade do pesquisador, que também atua como educador tecnológico na SEDUC se tornar aluno do curso de *Moodle*, pois o mesmo não dominava o modo de funcionamento da plataforma. O curso durou 5 dias e ao final, foram agendadas algumas reuniões com os estagiários da Escola de Governo para alinhar a proposta do curso aos recursos e ferramentas disponibilizados pela plataforma.

A partir deste ponto, a Diretoria de Formação da SEDUC oficiou todas as escolas do município e o curso foi ofertado para toda a RMEC, com 200 vagas, que

foram preenchidas quase que imediatamente. As vagas foram ofertadas a todos os servidores da educação, inclusive aos que trabalham nas bibliotecas, pedagogas, direção das escolas e pessoal administrativo. O curso tem como principal objetivo oferecer uma oportunidade de atualização profissional sobre letramento digital, dentro do programa de formação em serviço da SEDUC, tendo inclusive, a certificação computada para progressão de carreira. A gestão do curso está sendo feita pelo pesquisador, que conta com o auxílio de 2 estagiários delegados pela SEDUC para este fim.

### **Ementa do curso**

A ementa do curso foi construída a partir das discussões e demandas apresentadas pelas professoras participantes do minicurso sobre memes e parcialmente embasada na bibliografia desta pesquisa. O texto de abertura do curso "Letramento digital para educadores" está disponível na página inicial do curso, no Moodle, conforme disposto abaixo:

Conceitos de letramento foram e continuam sendo amplamente discutidos por muitos pesquisadores mundo afora. Aqui no Brasil, nomes como Magda Soares e Rojane Rojo, por exemplo, muito antes da popularização da internet, já davam indicações da necessidade de se manter a discussão ativa em função do avanço da sociedade e das relações humanas e da educação. Um dos conceitos mais discutidos atualmente tem a ver com as relações que desenvolvemos com e através dos artefatos, suportes e textos digitais, por isso o curso Letramento Digital para Educadores se apresenta como uma oportunidade de conhecer e reflexão sobre os impactos das tecnologias digitais têm e terão em nossas vidas, especialmente na educação.

### **Bibliografia do curso**

A bibliografia do curso foi cuidadosamente selecionada, pois o objetivo era apresentar material teórico atual e coerente com as pesquisas mais recentes sobre

letramento digital, multiletramentos, cultura digital, dentre outros assuntos correlacionados. As leituras feitas para o aporte teórico desta pesquisa foram elementos fundamentais para delinear o escopo da bibliografia, sendo que grande parte da bibliografia da pesquisa também foi adotada para o curso.

Quadro 13- Bibliografia base do curso

Texto	Autoria
Multimodalidade: aproximações conceituais, produções infantis e propostas pedagógicas no processo de alfabetização	Araújo, Frade e Coscarelli
Letramentos, Multiletramentos, Novos Letramentos e Alfabetização. Dimensões, aplicações e métodos.	Paulo Roberto Gonçalves-Segundo
Multimodalidade na sala de aula: Um desafio	Gisele Gama da Silva
O desafio de educar na era digital: educações	Nelson Pretto
Hipertextos e gêneros digitais: conceitos e características	Antonia Izabel da Silva Meyer
Cartilha sobre Direitos Autorais	Associação brasileira de direitos reprográficos
Entenda a Lei de Direitos Autorais: Os famosos Ctrl+C e Ctrl+V podem gerar problemas a quem tem este tipo de comportamento	Rodrigo Costa Advogados
Guia rápido para você conhecer a Lei Geral de Proteção de Dados,	<a href="https://somp.com.br/politica-de-privacidade/">https://somp.com.br/politica-de-privacidade/</a>
Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital	Luiz Antônio Marcuschi
Nativos Digitais, Imigrantes Digitais	Marc Prensky
Do fosso às pontes: um ensaio sobre natividade digital, nativos jr. e descoleções	Ana Elisa Ribeiro

Fonte: Curso Letramento Digital para docentes (Prefeitura Municipal de Contagem)

## Módulos do curso

O curso foi dividido em 8 módulos, com uma carga horária total de 40 horas, e está hospedado na plataforma *Moodle* da própria prefeitura.

1. Cultura Digital e a cultura da convergência
2. Letramento digital, Multiletramentos e Multimodalidade
3. BNCC, currículo e tecnologias digitais
4. Direito autoral e de imagem na elaboração de materiais didáticos
5. Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD)
6. Nativos e imigrantes ou residentes e visitantes digitais?
7. Criatividade e tendências ensino-aprendizagem com tecnologias
8. Metodologias ativas de aprendizagem

### Cultura Digital e a cultura da convergência

O módulo inicial foi elaborado para apresentar aos educadores algumas provocações relacionadas aos conceitos de cultura digital e sobre os modos como essa cultura permeia nossas relações dentro e fora da escola. Também neste módulo foi apresentado o conceito de cultura da convergência de Jenkins (2009) para que pudessemos a partir dessa ideia construir um cenário de reflexão sobre o mundo digitalizado e suas implicações no ambiente da escola.

### Letramento digital, Multiletramentos e Multimodalidade

Neste módulo os educadores serão apresentados a alguns conceitos fundantes de letramento. Aqui analisaremos os diversos tipos de letramentos que permeiam as relações entre as pessoas e sobre como isso aparece no cotidiano da escola. Analisaremos também as características dos textos multimodais no contexto das tecnologias digitais.

## BNCC, currículo e tecnologias digitais

O módulo 3 trata da chegada da BNCC como documento orientador para os currículos e sobre como este documento trata a tecnologia digital em suas proposições.

## Direito autoral e de imagem na elaboração de materiais didáticos

No quarto módulo faremos uma análise de um assunto muito importante e por vezes renegado nos ambientes escolares: o direito autoral. Como docentes, criamos materiais para nossas aulas, mas muitas vezes não percebemos a questão do direito inerente a quem produziu os textos e imagens que usamos nas atividades. Portanto, neste módulo trataremos das nuances do direito em relação ao que é permitido, proibido e recomendado para educadores.

## Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD)

O módulo 5 também trata de aspectos da legislação brasileira, mas, neste caso, apresentaremos a discussão acerca da lei geral de proteção de dados. Esta lei afeta diretamente a escola por ser o documento orientador acerca do que podemos e não podemos fazer com os dados coletados de estudantes, principalmente em relação aos dados sensíveis de menores, como por exemplo dados biométricos e relacionados à saúde de estudantes.

## Nativos e imigrantes ou residentes e visitantes digitais?

O fator gerador do módulo 6 é a relevante discussão acerca do modo como os termos “nativo digital” e “imigrante digital” vem sendo empregados. Neste módulo, faremos discussões para tratar deste assunto e vamos propor uma discussão sobre quais seriam as terminologias adequadas, além de buscar refletir sobre os papéis exercidos pelas pessoas no cenário da tecnologia digital, especialmente nas escolas, à luz de textos teóricos atuais.

## Criatividade e tendências ensino-aprendizagem com tecnologias

No módulo 7 propomos a discussão acerca da dualidade conteudismo x criatividade na escola. Para isso, vamos analisar cenários de valorização de momentos em que estudantes exercem suas habilidades de autoria e criação com o uso de tecnologias digitais. Algumas perguntas feitas neste módulo são: Você já refletiu acerca dos caminhos que a tecnologia digital traz para a escola? Já pensou que a ideia de educação conteudista pode ser combatida com atividades, recursos e ferramentas que proporcionem mais interação e criatividade? Em quais momentos você proporciona momentos de autoria e criação em suas aulas? Quais seriam as tendências pedagógicas para a promoção da aprendizagem através da valorização da criatividade dos estudantes?

## Metodologias ativas de aprendizagem

Por último, mas não menos importante, falaremos sobre as metodologias ativas de aprendizagem no contexto do uso de tecnologias digitais. Por isso não trataremos de todas as metodologias ativas, mas escolhemos algumas mais conectadas com os recursos da tecnologia digital.

## Avaliação do curso

Em cada módulo há um conjunto de 3 atividades avaliativas: Glossário, fórum e um questionário e os módulos subsequentes são liberados automaticamente sempre que o cursista for aprovado no módulo anterior.

## Glossário

O glossário é uma ferramenta de avaliação do *Moodle*, que permite ao cursista inserir itens e suas definições, formando assim, um minidicionário sobre o módulo. A configuração escolhida possibilita que os cursistas possam inserir palavras,

termos, expressões e indicações bibliográficas sobre os assuntos estudados no módulo e o resultado final pode ser visualizado por todos os cursistas.

### Fórum

O fórum é um dos recursos mais utilizados da plataforma *Moodle*. Para este curso, foi adotado um modelo de fórum que permite a cada cursista ver as postagens dos colegas apenas após fazer sua própria postagem. Isso evita a cópia de respostas e, conseqüentemente, estimula a leitura dos textos disponibilizados.

### Questionário

O tipo de questionário adotado compreende uma variação de 2 a 6 perguntas fechadas, de acordo com a complexidade do tema do módulo e com a quantidade de material disponibilizado para visualização e leitura. Os questionários têm apenas questões de múltipla escolha, posto que devido ao grande número de cursistas, sessões de feedback e revisão de respostas abertas tornaria o curso inviável.