



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS XIV
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE - PPEd
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
E DIVERSIDADE - MPED



MARIA JEANE SOUZA DE JESUS SILVA

**LETRAMENTO DIGITAL CRÍTICO E MULTILETRAMENTOS:
MEMES DE INTERNET COMO MEIOS PARA FORMAÇÃO DO
CIBERLEITOR**

CONCEIÇÃO DO COITÉ – BA

2020

MARIA JEANE SOUZA DE JESUS SILVA

**LETRAMENTO DIGITAL CRÍTICO E MULTILETRAMENTOS:
MEMES DE INTERNET COMO MEIOS PARA FORMAÇÃO DO
CIBERLEITOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação stricto sensu - Mestrado Profissional em Educação e Diversidade-MPED, no Departamento de Ciências Humanas – DCH – Campus XIV. Linha de pesquisa 1: Educação, Linguagens e Identidades.

Orientadora: Dr^a. Úrsula Cunha Anecleto

CONCEIÇÃO DO COITÉ – BA

2020

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

Silva, Maria Jeane Souza de Jesus

Letramento digital crítico e multiletramentos: memes como meios para formação de ciberleitor. / Maria Jeane Souza de Jesus Silva –. Conceição do Coité, 2020.

205 f.:il.: 30cm

Orientadora: Profª. Drª. Úrsula Cunha Anecleto

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Mestrado Profissional em Educação e Diversidade. Departamento de Educação – Campus X IV.

1. Letramento Digital Crítico. 2. Multiletramentos. 3. Ciberleitor. 4. Gêneros Discursivos. 5. Memes de Internet. I. Anecleto, Úrsula Cunha. II. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação. III. Título.

CDD 372.4

FOLHA DE APROVAÇÃO
"LETRAMENTO DIGITAL CRÍTICO E MULTILETRAMENTOS: MEMES DE INTERNET
COMO MEIOS PARA FORMAÇÃO DO CIBERLEITOR"

MARIA JEANE SOUZA DE JESUS SILVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – PPED, em 10 de junho de 2020, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:



Professor(a) Dr.(a) ÚRSULA CUNHA ANECLETO
UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Paraíba



Professor(a) Dr.(a) CRISTINA ARCURI ELUF
UNEB
Doutorado em Letras Modernas
Universidade de São Paulo



Professor(a) Dr.(a) FABRICIO OLIVEIRA DA SILVA
UEFS
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia

AGRADECIMENTOS

*Te Agradeço
(Diante do Trono)*

*Por tudo o que tens feito
Por tudo o que vais fazer
Por tuas promessas e tudo o que és
Eu quero te agradecer
Com todo o meu ser*

*Te agradeço, meu senhor [...]
Jesus, te agradeço [...]*

#Há um tempo para todas as coisas, dizia a prof^a Úrsula (minha querida orientadora) em uma de suas aulas no componente Tecnologia da Informação e Comunicação. Ela, a pessoa mais alegre, esfuziante e competente que já conheci; exemplo de ser humano que se revelou nos encontros de orientação e gestão deste trabalho; também enquanto vice-líder do GEPLET e coordenadora do MPED. Grata, pelas observações seguras, críticas oportunas e sugestões criativas.

#À querida prof^a Dr^a Obdália Ferraz, carinhosamente (Bedah), pela acolhida, apoio imensurável dado às nossas pesquisas, enquanto líder do GEPLET e professora de PAE II, a quem dedicamos especialmente o meme epígrafe.

#Ninguém nasce sem dor - frase dita pela querida professora Cristina Eluf na penúltima aula de Letramento e Práticas Pedagógicas, reverbera o nascer também deste trabalho, a quem agradeço imensamente as contribuições, críticas convenientes para (des)construção teóricas e metodológicas tanto no exame de qualificação quanto na defesa.

#À Professora Carla Viana Coscarelli (membro externo da Banca de qualificação), pela leitura atenciosa, sugestões pertinentes e observações aos “vazamentos” que escaparam o nosso olhar, não bastaria um obrigada!

#Ao Doutor Fabrício Oliveira que gentilmente aceitou compor a Banca de Defesa, muitíssimo obrigada por suas observações profícuas e profundas; obrigada sobretudo, por “viver” nossa pesquisa. O seu parecer nos emocionou!

#À estimada professora Rosane Vieira, pelas críticas arrojadas ao Projeto de Pesquisa no componente PAE I. Também aos querid@s professores/as, Matheus, Jucilene e Íris Verena, pelo muito que me ensinaram.

#Aos funcionários da Uneb pelo profissionalismo e competência no trato com a coisa pública.

#Aos mestres/colegas da primeira turma: Sidmar, Ivete, Heráclito e Marta, que me acolheram quando eu era aluna especial do Programa.

#À minha amiga psicóloga Gracielle Mendes, companheira de apartamento, pelas conversas amistosas, algumas vezes, regados a acarajé, açaí, risos, dor, silêncios, barulhos... não foi por acaso que nos conhecemos na seleção do mestrado.

#À minha turma, pelas calorosas discussões, prestezas, aprendizados frutíferos, amizades..., especialmente a Débora, Elcione, Tatiane, Sarah, Luciana e Jussara (pela companhia nos almoços, caronas, cuidado, resenhas...), também a Poliana, Gerinaldo, Ediluzia, Marcos, Ana Márcia e Renan, companheiros de epistemologias.

#À minha amiga/irmã Geisa Dias e Agmar Raimundo (meu ex-professor), reencontros por inserção da nova turma do MPED, agradeço por contribuírem com a escuta, caronas, sapiências. Valeu a pena reencontrá-los mesmo que no final do curso.

#À Secretaria Municipal de Educação pela aquiescência à minha pesquisa; Secretário de Educação - Elizeu Tolentino, Coordenadora de Língua Portuguesa - Valdenúzia, Coordenadora de Língua Inglesa - Célia Duarte e Coordenador Regional - Fernando Pereira, sou grata por entenderem o tempo que precisei me ausentar de algumas atividades no âmbito do município.

#Gratidão à minha diretora, Rosely Correia, pelo apoio dado à minha pesquisa e sensibilidade às minhas ausências quando precisei. Também ao ex-diretor Gilvane Alves, por ter me concedido a liberação e anuência inicial à minha pesquisa e aos projetos na escola onde atuo.

#À colega de trabalho Hilda Andrade, pela escuta sensível, olhar acolhedor e comprometimento com o fazer pedagógico.

#Às colaboradoras Lília Oliveira e Leidy Félix, pela substituição às minhas aulas quando foi necessário.

#Aos meus irmãos e irmãs, especialmente Jamilly e Gerlúcia (referência de amor fraternal para mim).

#Aos meus familiares (avós, tios/tias, primos/primas, cunhadas/cunhados), pelas vibrações, orações e incentivos.

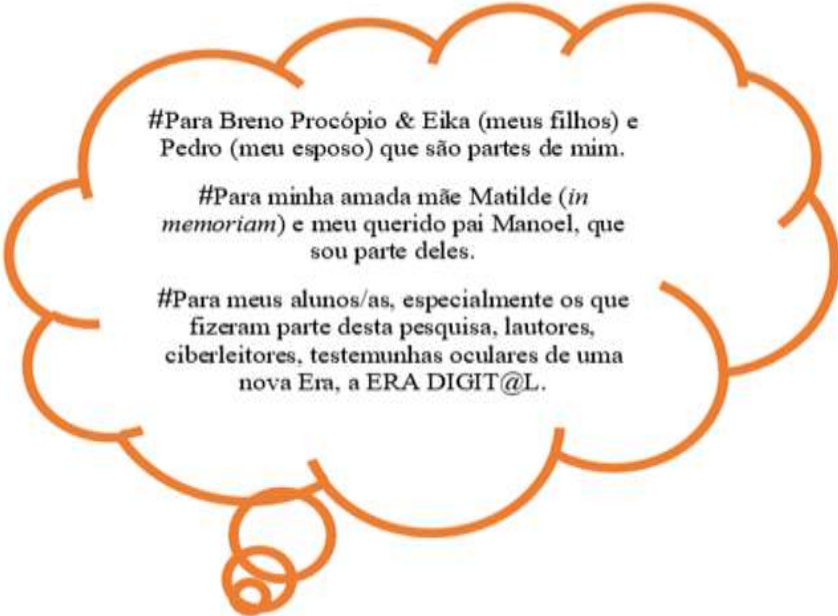
#Às minhas amigas/os (são muitos), se fosse nomear, esqueceria alguns. Obrigada pelas preces, confiança, amizades...

#À minha cunhada Amandia (pelo cuidado com meus filhos em minha ausência), também Tainá e Arilma, pelo mesmo motivo.

#A tod@s os meus professores/as da Educação Básica, Educação superior, minha admiração, respeito e carinho!

#À Alexandra Cardoso, líder sindical, Valfredo Francisco, Marco Antônio, Joselito Silva, Cosme Adailson e tantos outros, pelas lutas em valorização do Magistério.

#A tod@s meus alunos/alunas que me fizeram professora desde 2002. Com alguns deles/as, aprendi a ligar o computador, acessar e-mail, rede sociais, aplicativos de mensagens etc., me ensinaram que todo mundo ensina e aprende, que a empatia, o diálogo, a escuta, são valores fundamentais para a concretude do aprendizado.



#Para Breno Procópio & Eika (meus filhos) e Pedro (meu esposo) que são partes de mim.

#Para minha amada mãe Matilde (*in memoriam*) e meu querido pai Manoel, que sou parte deles.

#Para meus alunos/as, especialmente os que fizeram parte desta pesquisa, autores, ciberleitores, testemunhas oculares de uma nova Era, a ERA DIGIT@L.

MEME EPÍGRAFE



RESUMO

O presente estudo tematiza sobre a formação de leitores crítico-reflexivos na cultura digital. Tem como objetivo compreender como o trabalho com o gênero discursivo memes de internet na sala de aula do 8º ano do Ensino Fundamental oportuniza o letramento digital crítico e a formação do ciberleitor. Parte-se da seguinte questão problematizadora: como o trabalho com o gênero discursivo memes de internet oportuniza novas práticas leitoras no ciberespaço, visando à formação do letramento digital crítico de alunos da Educação Básica? Para atingir o objetivo e responder à questão central deste estudo, é proposta uma pesquisa de abordagem qualitativa e método análise de conteúdo (BARDIN, 2016). Como aporte metodológico, também trilhamos pela Linguística de *Corpus*, doravante - LC. Ancorou-se, enquanto filiação epistemológica, nos novos estudos dos letramentos (STREET, 2014; LANKSHEAR; KNOBEL, 2006), com ênfase no letramento digital crítico (TAKAKI; MÓR, 2017) e na pedagogia dos multiletramentos (GNL, 1996; ELUF, 2010; ROJO, 2012). A construção das informações se deu a partir da utilização do dispositivo entrevista episódica (FLICK, 2009), que procurou orientar a atenção dos entrevistados para episódios por eles mesmos salientados durante o processo de pesquisa e intervenção, na sala de aula e na Tertúlia Dialógica Digital. Também, foram utilizadas Sequências Didáticas Interativas (SDI) como meios para a realização da ação docente. As discussões alicerçaram-se teoricamente nos estudos sobre letramentos sociais e letramento digital crítico (STREET, 2014; TAKAKI; MÓR, 2017; MENEZES DE SOUZA, 2011); multiletramentos (GNL, 1996; ROJO, 2012; 2013) ciberleitor (SANTAELLA, 2004; 2013); gênero discursivos (BAKHTIN, 2003); Memes de internet (DAWKINS, 1976; RECUERO, 2009; MACIEL; TAKAKI, 2011). Enquanto ação interventiva, foram propostas oficinas pedagógicas com estudantes do 8º ano dos anos finais do Ensino Fundamental da escola-campo, para a discussão sobre o gênero memes, bem como análise e produção desses textos. Como produto, elaborou-se um ebook didático-pedagógico sobre a temática discutida, a ser disponibilizado em espaços digitais. Como resultado, inferimos ser possível potencializar práticas multiletradas, mesmo no contexto de Escolas do espaço Rural, onde a conexão banda larga é ruim e o acesso aos equipamentos tecnológicos é precário. Cada fase da pesquisa foi fundante para lograr uma aprendizagem experiencial com práticas e saberes do ensino de leitura e de produção textual, em que os memes se figuraram como gêneros discursivos centrais para a ampliação do letramento digital crítico dos discentes.

Palavras-chave: Letramento digital crítico. Multiletramentos. Ciberleitor. Gêneros discursivos. Memes de internet.

ABSTRACT

This study focuses on the formation of critical-reflective readers in digital culture. It aims at understanding how internet discourse genre ‘memes’ can be applied in the classroom of 8th year in elementary school. It also aims at investigating the ways that digital genre provides opportunities for critical digital literacy and the formation of the cyber reader. It starts with the following problematic question: how does working with the internet genre ‘memes’ contribute to new reading practices in cyberspace, aiming at the formation of critical digital literacy in Basic Education? To achieve our objective and answer the central question of this dissertation, a qualitative research and content analysis method were proposed (BARDIN, 2016). As a methodological contribution, we also relied upon Corpus Linguistics, henceforth CL. Our survey was anchored, as an epistemological affiliation, in the new literacies studies (STREET, 2014; LANKSHEAR; KNOBEL, 2006), with emphasis on critical digital literacy (TAKAKI; MÓR, 2017) and in the Pedagogy of Multiliteracies (NLG, 1996; ELUF, 2010; ROJO, 2012). The construction of the tasks was based on the use of the episodic interview device (FLICK, 2009), which sought to direct the interviewees' attention to episodes they themselves highlighted during the research and intervention processes in the classroom and in the Digital Dialogic Tertulia. Moreover, Interactive Didactic Sequences (IDS) were used as a means of carrying out the teaching action. The discussions were theoretically based on studies about social literacies and critical digital literacy (STREET, 2014; TAKAKI; MÓR, 2017; MENEZES DE SOUZA, 2011); The Pedagogy of Multiliteracies (NLG, 1996; ROJO, 2012; 2013); cyber reader (SANTAELLA, 2004; 2013); discursive genres (BAKHTIN, 2003) and Internet memes (DAWKINS, 1976; RECUERO, 2009; MACIEL; TAKAKI, 2011). Intervention actions in pedagogical workshops were proposed with students from the 8th year of the final years of elementary school. The actions were carried out at the school-field, for the discussion on the genre ‘memes’, as well as for the analysis and production of such texts. As a product, a didactic-pedagogical ebook was developed on the topic discussed, which is to be made available in digital spaces. As a result, we infer that it is possible to enhance multiliteracies practices, even in the context of rural schools, where the internet connection is poor and access to technological equipment is precarious. Each phase of the research was fundamental to achieve not only experiential learning with practices, but also to accomplish the teaching praxis on reading and textual production. Such praxis focused on textual constructions in which memes appeared as the central discursive genres, therefore contributing for the expansion of students' critical digital literacy.

Keywords: Critical digital literacy. Multiliteracies. Cyber-reader. Discursive genres. Internet memes.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABP – Associação Brasileira de Psiquiatria
AC – Atividade Complementar
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCAA – Centro de Cultura Anglo Americano
CFM – Conselho Federal de Medicina
CHD – Círculo Hermenêutico-Dialético
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CVV – Centro de Valorização da Vida
EMSCO – Escola Municipal Salvador Correia de Oliveira
FASB – Faculdade do Sertão Baiano
FTC – Faculdade de Tecnologia e Ciências
GD – Gênero discursivo
GEPLET – Grupo de Estudo e Pesquisa em (Multi)letramentos, Educação e Tecnologias
GLN – Grupo de Nova Londres
IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
IDEB – Índice de desenvolvimento da Educação Básica
LC – Linguística de Corpus
MEC – Fundação do Ministério da Educação e Cultura
MPED – Mestrado Profissional em Educação e Diversidade
OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PPP – Projeto Político Pedagógico
SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica
SDI – Sequência Didática Interativa
SEC – Secretaria Municipal de Educação
SIMELP – Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa
TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido
TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação
UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana
UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFBA – Universidade Federal da Bahia
UNCME – União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação
UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNEB – Universidade do Estadual da Bahia

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01: Consolidação de alguns trabalhos pré-selecionados para o corpus, defendidos entre 2014 e 2018	29
QUADRO 02: Estudo selecionado para o <i>corpus</i> no período de 2014-2018	33
QUADRO 03: Cronograma descritivo das oficinas pedagógicas	81
QUADRO 04: <i>Ciberleitores</i> da pesquisa	90
QUADRO 05: Trechos da Entrevista Episódica	93
QUADRO 06: O que devemos fazer para combater as <i>fakes news</i> ?	114

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01: Percentual de usuários da internet acima de 10 anos	44
FIGURA 02: Percentual de finalidade de acesso à internet, com pessoas maiores de 10 anos de idade	46
FIGURA 03: Print de ferramentas do Voyant: Nuvem de palavras, Leitor, Tendências, Sumário e Contextos	86
FIGURA 04: Print de tela do Grupo de Memes – ESCO	89
FIGURA 05: Print de tela da Tertúlia Dialógica Digital	92
FIGURA 06: Print de gráficos circulares das palavras e conceitos apresentados na entrevista episódica	96
FIGURA 07: Meme: “É verdade esse bilete”	99
FIGURA 08: Print das ferramentas: Cirrus, Leitor, Links, Veliza e Árvore de palavras	102
FIGURA 09: Consenso das equipes: O que podemos fazer para que o <i>fake</i> (falso) não vire <i>news</i> (notícia)?	113
FIGURA 10: Print do fragmento da postagem feita pela ciberleitora (@NEVASCA)	132
FIGURA 11: Algumas reverberações dos internautas sobre a Exposição de Memes	138

LISTA DE INFOGRÁFICOS E GRÁFICOS

INFOGRÁFICO 01: Principais meios de acesso à internet no Brasil	45
INFOGRÁFICO 02: Tipos de livros digitais mais lidos	55
INFOGRÁFICO 03: Evolução do desempenho dos estudantes brasileiros de 15 anos na prova da OCDE	56
GRÁFICO 01: Motivações que impulsionaram os leitores brasileiros	57
GRÁFICO 02: Evolução do IDEB do Município de Monte Santo – anos finais do Ensino Fundamental	77

LISTA DE FOTOS

FOTO 01: Vista aérea da Praça Monsenhor Berenguer da Cidade de Monte Santo - Coração Místico do Sertão Baiano	74
FOTO 02: Fachada da Escola Municipal Salvador Correia de Oliveira	76

LISTA DE MEMES

MEME 01: Produzido pela ciberleitora (@MOCO, 2019)	62
MEME 02: Produzido pela ciberleitora (@SHAIRA, 2019)	62
MEME 03: Produzido pelo ciberleitor (@MARVIM, 2019)	104
MEME 04: Produzido pelo ciberleitor (@BRAWM, 2019)	104
MEME 05: Produzido pela ciberleitora (@MOCO, 2019)	104
MEME 06: Produzido pelo ciberleitor (@NeXuSs, 2019)	107
MEME 07: Produzido pela ciberleitora (@REBECA, 2019)	107
MEME 08: Produzido pelo ciberleitor (@AKIN, 2019)	108
MEME 09: Produzido pelo ciberleitor (@MEMEDROID, 2019)	108
MEME 10: Produzido pela ciberleitora (@NEVASCA, 2019)	109
MEME 11: Produzido pela ciberleitora (@SHAIRA, 2019)	109
MEME 12: Produzido pelo ciberleitor (@AKIN, 2019)	115
MEME 13: Produzido pela ciberleitora (@SHAIRA, 2019)	115
MEME 14: Produzido pelos ciberleitores (@BRAWM e (@MOCO, 2019)	116
MEME 15: Produzido pelo ciberleitor (@MEMEDROID, 2019)	116
MEME 16: Rage face (@MOCO, 2019)	122
MEME 17: Rage face (@MEMEDROID, 2019)	122
MEME 18: Rage face (@AKIN, 2019)	122
MEME 19: Rage Comic (@NeXuSs, 2019)	124
MEME 20: Rage Comic (@BRAWM, 2019)	124
MEME 21: criado pelo ciberleitor: (@MAVIM, 2019)	126
MEME 22: criado pela ciberleitora: (@SHAIRA, 2019)	127
MEME 23: criado pela ciberleitora: (@NEVASCA, 2019)	127
MEME 24: Produzido pelo ciberleitor: (@AKIN, 2019)	128
MEME 25: Produzido pela ciberleitora: (@MOCO, 2019)	128
MEME 26: Produzido pela ciberleitora: (@REBECA, 2019)	129
MEME 27: Produzido pelo ciberleitor: (@MARVIM, 2019)	129
MEME 28: Produzido pelas ciberleitoras (@MOCO e @NEVASCA, 2019)	132
MEME 29: Produzido pelo ciberleitor (@MEMEDROID, 2019)	134
MEME 30: Produzido pelos ciberleitores (@BRAWM e @NeXuSs, 2019)	134
MEME 31: Produzido pelos ciberleitores (@AKIN e @MAVIM, 2019)	135
MEME 32: Produzido pelas ciberleitoras: (@REBECA e @SHAIRA, 2019)	135
MEME 33: Produzido pelo ciberleitor (@AKIN, 2020)	138

LISTA DE VÍDEOS EM FORMATO *GIF*

VÍDEO 01: animação em <i>Gif</i>: produzido pelo ciberleitor (@MEMEDROID, 2019)	117
VÍDEO 02: animação em <i>Gif</i>: produzido pelo ciberleitora (@REBECA, 2019)	117

SUMÁRIO

EPISÓDIO 1: <i>TRAILER</i> INTRODUTÓRIO	18
1.1 Memória episódica: (re)construindo-me enquanto educadora/pesquisadora	22
1.2 Revisão integrativa: o que dizem alguns estudos?	27
1.3 Sumarização da pesquisa	34
EPISÓDIO 2: LETRAMENTO(S), DO QUE ESTAMOS FALANDO MESMO?	36
2.1 Letramento crítico, multiletramentos e letramento digital: um link de <i>multiliteracies</i>	39
2.2 Letramento digital crítico: a leitura na infovia digital	47
2.2.1 Leitores/ciberleitores: entre o impresso e o digit@l	51
2.3 Gêneros discursivos e gênero discursivo híbrido memes de internet	58
EPISÓDIO 3: CENAS METODOLÓGICAS	64
3.1 Método de análise da pesquisa	65
3.2 Aporte metodológico: linguística de <i>corpus</i>	66
3.3 Dispositivos metodológicos: Sequência Didática Interativa e Entrevista Episódica	68
3.4 Categorias para análises de informações	71
3.5 Cenário e <i>ciberleitores</i> da pesquisa	73
3.6 Ação interventiva	78
3.7 Pesquisa exploratória	82
3.8 A Entrevista Episódica	87
EPISÓDIO 4: MEMES DE INTERNET E FORMAÇÃO DO CIBERLEITOR: INTERPRETANDO INFORMAÇÕES, CONSTRUINDO INTERLOCUÇÕES	98
4.1 Oficina 01 – memes e disputa pela verdade	98
4.2 Oficina 02 – memes de internet e fake news	110
4.3 Oficina 03 – memes de internet e recriação de sentido: uma proposta interdisciplinar	120
4.4 Oficina 04 – memes e o lugar onde eu vivo	130
4.5 Exposição virtual de memes	137

CONSIDERAÇÕES SOBRE OS EPISÓDIOS	140
REFERÊNCIAS	142
APÊNDICE A: PRINT DA EXPOSIÇÃO VIRTUAL DE MEMES	148
APÊNDICE B: PESQUISADORES DO GRUPO NOVA LONDRES - GNL	159
APÊNDICE C: FERRAMENTAS DO VOYANT TOOLS UTILIZADO NA PESQUISA	150
APÊNDICE D: CONVITE PARA ESCOLHA DE NICKNAME/CODINOME	151
APÊNDICE E: VOYANT TOOLS: EXPLORANDO O <i>CORPUS</i> DE NOSSA PRÓPRIA DISSERTAÇÃO	152
APÊNDICE F: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO	153
APÊNDICE N: EBOOK	157

EPISÓDIO 1: *TRAILER* INTRODUTÓRIO

“A Cultura digital favorece uma mudança na atitude de professores e estudantes, agora pensados como ‘criadores de conteúdos, de cultura, de ciência, de tecnologia e de artefatos criativos’ (PRETTO, 2017, p.57)”.

Letramento digital crítico e multiletramentos: memes de internet como meios para formação do ciberleitor tem como foco compreender sobre a formação de leitores crítico-reflexivos na cultura digital, a partir do trabalho com gênero discursivo memes de internet, com estudantes da Escola Municipal Salvador Correia de Oliveira e, assim, contribuir com a formação do ciberleitor para além do espaço físico escolar. Considera-se relevante por possibilitar que estudantes possam se familiarizar com novas configurações textuais multimodais-multissemióticas¹ que têm circulado na sociedade atual e seus subsídios para tecer novos saberes advindos das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Por compreender que as TIC digitais energizaram o acesso ao conhecimento e à informação, outros tipos de letramento e novas configurações da linguagem têm surgido na cultura digital. Nessa conjuntura, a interferência é diretamente visível na reorganização das práticas sociais e dos processos de comunicação, o que reverberou no surgimento de novos gêneros discursivos, marcados pela diversidade de linguagens e de culturas, característica da hipermodernidade.

O termo hipermodernidade foi criado pelo filósofo francês Gilles Lipovetsky, em 2004, um dos principais pensadores da sociedade moderna. Em sua obra, “Os tempos hipermodernos”, o autor afirma que estamos vivendo uma segunda modernidade, era do excesso, do vazio, de efemeridades, fruto da globalização e das novas tecnologias de comunicação que adquiriram uma velocidade espantosa, passando a interferir diretamente em comportamentos e modos de vida; seria, então, uma ruptura com a modernidade industrial que caracterizou os séculos XIX e XX. Conforme Lipovetsky (2004. p. 26), hipermodernidade é “uma sociedade liberal, caracterizada pelo movimento, pela fluidez; indiferente como nunca antes se foi aos grandes princípios estruturantes da modernidade, que precisaram adaptar-se ao ritmo hipermoderno para não desaparecer”.

¹Quando falamos em gêneros multissemióticos, evidenciamos a possibilidade de trabalho com gêneros compostos por várias linguagens (modos e semioses). Isso significa que, nas nossas salas de aula, temos de dar lugar a gêneros que combinam diferentes modalidades, tais como as linguagens verbal (oral e escrita), visual, sonora, corporal digital etc.

O que define a hipermodernidade não é exclusivamente a autocrítica dos saberes e das instituições modernas; é também a memória revisitada, a hibridização individualista do passado e do presente. Apresenta um certo paradoxo como: indivíduos que são ao mesmo tempo mais abertos e mais influenciáveis, mais críticos e mais superficiais, mais céticos e menos profundos. É um novo tempo que precisa de novos conceitos para ser mais bem aprendido e vivido. Surgem novas formas de ser, de se comportar, de discursar, de se relacionar, de se informar, de aprender.

Nessa concepção, a imersão do sujeito na cultura digital descortina cenários que ampliam as possibilidades das interações humanas. Nos últimos vinte anos, por exemplo, com o uso cada vez mais recorrente das esferas digitais, novos gêneros surgem e, com eles, novas práticas de leitura e novos perfis de leitores. Assim, torna-se emergente a formação de um novo leitor, que seja imersivo e que tenha condições de produzir sentidos a partir da convergência das linguagens que se efetivam nos nós do hipertexto (SANTAELLA, 2004). Diante disso, importa à formação do ciberleitor, ou seja, do leitor crítico-reflexivo, que saiba selecionar o que vai ler, posicionando-se frente a essas leituras.

Como resultado desse processo, muito mais que uma construção linear de significados, o desenvolvimento do letramento crítico no ambiente digital envolve observação, desconstrução e reconstrução da informação proporcionada pelas possibilidades dinâmicas presentes no meio virtual (TAKAKI, 2017), não apenas em relação aos links, mas às multimodalidades e multissemióticas, que fazem parte dos gêneros discursivos dessa esfera. No contexto da multimodalidade (KRESS; VAN LEEWEN, 2006 [1996]), as estratégias de leitura dos textos são pensadas a partir de um letramento visual que vai além da linguagem verbal. Antes, a imagem era ofuscada pelo brilho da escrita; hodiernamente, imagem e palavra são orquestradas e constituídas de maneira híbridas. Dessa forma, é posto à escola e aos educadores a integração de suas práxis pedagógica com o trabalho com textos multimodais (KRESS; VAN LEEWEN, 1998), não somente os docentes de Língua Portuguesa, mas todos que estão inseridos no espaço escolar.

Entretanto, as atuais práticas de letramento na escola estão ainda muito ligadas ao que Street (2014) denomina modelo autônomo de letramento, como se a escrita e a leitura não fossem ideologicamente situadas, supervalorizando-se o letramento escolarizado em detrimento a outras práticas sociais de letramento – impressos ou digitais. Nesse sentido, práticas escolares na contemporaneidade precisam levar em conta os multiletramentos com os quais os alunos dialogam no dia-a-dia. Concernente a isso, Rojo (2012) explica que lidar

com multiletramentos, partindo da cultura de referência dos estudantes, implica a imersão em letramentos críticos que requerem análise, critérios, conceitos, uma metalinguagem para chegar a propostas de produção transformada, redesenhada, que implicam agência por parte dos discentes.

A perspectiva dos multiletramentos entende a linguagem como organismo vivo, que evolui historicamente na comunicação social concreta, assumindo-se, dessa forma, enquanto fenômeno ideológico (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1992[1929]). Dessa maneira, encontra-se integrada à vida humana e deve ser compreendida como um fato social concreto, que se realiza por meio das necessidades de comunicação de o sujeito manifestar-se e exteriorizar-se; ou seja, da enunciação de gêneros discursivos. Bakhtin (2003, p. 106) afirma que “o gênero sempre é e não é ao mesmo tempo, sempre é novo e velho ao mesmo tempo.” Assim, ele se modifica, por exemplo, para atender a necessidades textuais de cada momento, caracterizada pela agilidade comunicativa, múltiplas linguagens, gêneros híbridos, rapidez na reestruturação de *design* e hipertextualidade.

Nesse sentido, a diversidade de usos da linguagem, em diferentes contextos sociais, inclusive os digitais, tem estimulado estudiosos nas áreas da Linguística e da Educação a desenvolverem pesquisas para entenderem implicações de práticas enunciativas na formação de discentes e de docentes, levando-se em conta os multiletramentos presentes nas esferas digitais, isto é, no ciberespaço. Esse espaço acolhe uma diversidade de leitura hipertextual, dentre elas destacamos a dos memes de internet, que se tornam uma oportunidade de formação leitora, pois, apesar de os meninos/as estarem conectados, estes, muitas vezes, estão imersos de forma técnica, não dialogando com potencialidades de compreensão e de interpretação inerentes a esse gênero discursivo. Importa, então, discutir, no contexto educacional, o modo como o leitor em formação seleciona e recebe tais textos.

Problematizar a ideia da formação leitora, *a priori*, parece uma ação desnecessária na cultura digital. No entanto, em relação ao índice de desenvolvimento tecnológico, o Brasil encontra-se na 62ª posição entre 157 países observados. O índice é composto por 11 variáveis, que medem acesso, uso e habilidades da população em relação à utilização das tecnologias da informação e comunicação, incluindo telefonia fixa, móvel e internet banda larga.

Quando observadas a velocidade da internet banda larga no Brasil e a habilidade de estudantes brasileiros em relação ao uso dessas tecnologias, de 136 países pesquisados em 2015, o país se encontra em 90º lugar no ranking. Em relação à habilidade de navegação em

sites e compreensão de leitura de textos na internet, o país também ocupa uma posição não muito favorável. De acordo com dados do relatório, dos 31 países pesquisados, o Brasil se encontra na antepenúltima colocação. Esse estudo foi realizado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a partir de dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), compreendendo o período de 2012-2015.

Em contrapartida a esses dados, por meio de vivências e dados estatísticos já apresentados, percebemos que alunos dos anos finais do Ensino Fundamental estão, a todo momento, lendo textos em diversos espaços digitais, a exemplo de redes sociais, blogs, sites, aplicativos de mensagens etc. Entretanto, entendemos a necessidade de esses sujeitos inserirem-se, de forma crítico-reflexiva, em outras práticas de letramento, que levem em conta novas competências de leitura próprias de suas vivências, considerando, também, práticas situadas de aprendizagem (KALANTZIS; COPE, 2006 [2000]).

À vista disso, propõem-se, por meio da pesquisa-intervenção, potencializar o letramento digital crítico por meio de práticas de multiletramentos que faça sentido na formação do ciberleitor multiletrado. Dessa maneira, para que haja não apenas o conhecimento superficial sobre o gênero, mas, principalmente, o entendimento dos propósitos, das funcionalidades, estratégias de compreensão e de análise crítica dos memes, são requeridos que alunos da Educação Básica se tornem ciberleitores imersos no letramento digital crítico.

Como forma de atender a essas novas demandas, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação do Ministério da Educação (MEC), vem aprovando e autorizando programas de formação, dentre os quais o Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade, que tem como questão central a problemática da profissionalização dos educadores para atuarem com/nas diversidades e singularidades socioeducativas e culturais dos espaços educativos. Circunscrito na linha de pesquisa 01: *Educação, Linguagens e Identidades*, insere-se no Grupo de Estudo e Pesquisa em (Multi)letramentos, Educação e Tecnologias (GEPLET)² e se torna uma proposta para a formação de novos educadores que buscam ressignificação em suas práticas para atuar também em contextos de letramentos digitais, em que a diversidade linguística, cultural e social é evidente.

²O GEPLET (CNPq) é liderado pelas professoras Obdália Ferraz da Silva e Úrsula Cunha Aneleto. Atendendo à vocação de multicampia da UNEB, o Grupo funciona em dois campi: Campus I, em Salvador, e no Campus XIV, em Conceição do Coité.

Como forma de ampliar essa discussão, esta pesquisa-intervenção parte da seguinte **questão problematizadora**: como o trabalho com o gênero discursivo memes de internet oportuniza novas práticas leitoras no ciberespaço, visando à formação do letramento digital crítico de alunos da Educação Básica? Para responder a esta questão, delineamos como **objetivo geral**: compreender como o trabalho com o gênero discursivo memes de internet na sala de aula do 8º ano do Ensino Fundamental oportuniza o letramento digital crítico e a formação do ciberleitor.

Elegemos como **objetivos específicos**: i) problematizar conhecimentos teórico-metodológicos característicos ao processo da leitura crítica-reflexiva do gênero multimodal memes de internet; ii) discutir sobre práticas de leitura hipertextuais inerentes aos gêneros discursivos pertencentes à cultura digital; iii) potencializar o letramento digital crítico a partir dos memes de internet, para que os estudantes se tornem *designers* de seu conhecimento; por fim, iv) criar de forma colaborativa um e-book didático-pedagógico sobre a temática discutida, a ser disponibilizado em espaços digitais.

O ensino da leitura, especificamente na cultura digital, é um dos maiores desafios postos à escola no século XXI e talvez o aprendizado mais valorizado e exigido pela sociedade, dada a sua importância em um mundo com tanta informação. Diante disso, surge a relevância social de nossa pesquisa, a qual discorre do compromisso social e político em ampliar as competências de leitura para a formação do ciberleitor. Nesse viés, destaca-se a relevância acadêmica, no sentido de amplificar o debate em relação a se repensar práticas pedagógicas da atual sociedade digital que contemplem suas necessidades epistemológicas, sociais e culturais.

1.1 Memória episódica: (re)construindo-me enquanto educadora/pesquisadora

*“Hoje me sinto mais forte
Mais feliz, quem sabe
Só levo a certeza
De que muito pouco sei
Ou nada sei...”*

(SATER; TEIXEIRA, 1990)

A gênese deste trabalho teve marcas profundas, cujas ramificações emergem pelas recordações enquanto educadora e docente de Língua Portuguesa há 15 anos, que se iniciou por cargo temporário em 2005 – contratada durante quatro anos –, na Escola São Pedro de Lagoa das Pedras. A partir de maio de 2008, em provimento de concurso público, passei a

integrar o quadro efetivo de professores do município de Monte Santo/BA. Desse modo, atuo nos anos finais do Ensino Fundamental, ministrando aulas de Língua Portuguesa, Redação e Língua Inglesa na escola *locus* da pesquisa.

Fruto de uma trajetória de inquietações e necessidade de problematizar e construir mudanças no cenário educacional, minhas escolhas de pesquisa montam e remontam à minha trajetória acadêmica. Para as consecuições que marcaram minha história, trago mestres que, contaminando-me com seu entusiasmo, abriram portas para eu celebrar a linguagem. Lembro-me de que ainda na 7ª série dos anos finais do Ensino Fundamental, ao passar pelo corredor da escola entre uma sala e outra, meu professor de Língua Portuguesa – Valfredo Francisco –, disse que eu era muito inteligente e que devia fazer “Letras”. Naquele momento, pensei: devia eu retornar ao ensino primário? Eu não sabia que “Letras” era um curso que prepara profissionais para serem professores de Língua Portuguesa e Linguística. Desde adolescente, era sobre isso que eu ansiava: ser professora de Língua Portuguesa.

Ansiava o voo como águia, mas como alçar esse voo? Morava na Zona Rural, órfã de mãe aos 12 anos, irmãos menores, pai analfabeto; não existiam livros, exceto a Bíblia, um dicionário e uma enciclopédia que meu pai havia comprado para os seis filhos estudarem, à custa de alguns cabritos. Lembro-me com tanto carinho desses livros mencionados, minha mãe (*in memoriam*) os lia com tanto cuidado para nós. Embora tivesse apenas a quarta série, era uma leitora nata e nos incentivou a estudar. Neste percurso, tive o privilégio de ser bem alfabetizada, minha primeira professora do Ensino primário, Maria Lúcia, sempre foi uma educadora a frente do seu tempo.

Ao ingressar na carreira do magistério, ainda no Ensino Médio, me senti desafiada a buscar a graduação. Ao escolher o curso de Letras – português/inglês por afinidade ao curso, não tive a oportunidade de concorrer a uma vaga na Universidade pública, por questões geográficas e o difícil acesso para chegar a Euclides da Cunha (local mais próximo onde havia uma Universidade pública). Assim, podendo conciliar vida pessoal e profissional, recorri ao Ensino superior particular pela Faculdade de Tecnologias e Ciências (FTC/EaD).

Ao término da graduação, participei do Programa Gestão da Aprendizagem Escolar (GESTAR II) – Língua Portuguesa e logo após, fui aprovada na especialização em Docência na Educação Básica – Língua Portuguesa (FASB) e em outro curso intitulado Educação a Distância (UNEB/Campus XXII), sendo o foco dos estudos que realizei nesses momentos formativos sobre linguagem e tecnologia. Como docente, por várias vezes vivenciei e ouvi dos colegas, dos anos finais do Ensino Fundamental, que os alunos chegavam ao 6º ano sem

saber ler nem escrever. Por outro lado, observei enquanto mãe de aluno/a e quando estive na coordenação do Pacto pela Educação, em 2015, que os professores dos anos iniciais oportunizavam práticas pedagógicas para que seus alunos lessem e escrevessem o mais proficiente possível, a partir de competências linguístico-textuais esperadas para cada ciclo de ensino. Identifiquei queixas de estudantes com relação aos diferentes interesses que almejaram e que não era o que estavam recebendo na escola, muitos dos quais desencantados com relação a práticas tão livrescas, tão distantes da sua realidade. Os pais também se mostravam desassossegados com o baixo desempenho escolar dos seus filhos, culpabilizando o uso do celular pelo desinteresse nos estudos, assim fortalecendo o discurso da escola quando proíbe o uso dessa tecnologia nesse espaço.

O fato de me sentir motivada e inquieta quanto ao objeto de estudo me direciona a outras memórias com o uso do celular em sala de aula; recordo com maior afincamento quando um aluno do 9º ano, salvo engano em 2010, quando viu meu celular que era apenas um LG (conhecido como lanterninha) que só funcionava para ligações ou usar a lanterna, ele me questionou exibindo seu ‘Motorola’ com mil e uma função. Naquele momento, o que mais me chamou a atenção não foi o fato ‘marketing’, mas a competência técnica e outras possibilidades de leitura que fazia no momento em que me ensinava as múltiplas funções que possuía no aparelho, dentre elas, a do tradutor *online* e *off-line*, pois naquele momento dando aula de inglês, eu sugeri à turma que fizesse a compreensão de um diálogo com o auxílio de um dicionário impresso, como eu havia aprendido no meu primeiro curso de Inglês por correspondência no Instituto Padre Reus - RS e em outros processos formativos.

Essa experiência me fez refletir como, muitas vezes enquanto professores/as, nós queremos ensinar aos nossos alunos da mesma forma que aprendemos, sem considerar as itinerâncias multiculturais que delineiam a sociedade e as diferentes gerações que se encontram no espaço escolar. Foi nesse movimento que busquei, também, outras formações para o ensino do Inglês no CCAA (Centro de Cultura Anglo Americano) polo de Euclides da Cunha, e em Cursos de extensão de Metodologia do Ensino da Língua Inglesa – UNEB.

As diferentes gerações no espaço escolar me remota a outras lembranças. Dizem que a primeira aula nós nunca esquecemos; eu jamais esqueceria a minha; recordo, então, que em 2005, na turma da sexta série, nem todos/as alunos/as se encontravam na idade certa para cursar a série supracitada. Pelo contrário, havia duas alunas e um aluno que tinham o dobro de minha idade; eram mães e pai de família, ali naquele espaço, estudando com uma galera com duas gerações diferentes, talvez, o que fez reverberar uma troca de saberes que

emergiam de suas experiências, vivências e que para mim foram muito significativas. Quando eu cruzei a porta, entrei na sala, minhas mãos cheias de cartazes para projeção da primeira aula, um rádio/som portátil, um CD e cópias da música - Tocando em frente - mimeografada, eu não imaginava que, com o passar do tempo, isso fizesse tanto sentido para minha trajetória acadêmica e profissional. [...] “Cada um de nós compõe a sua história” [...].

Aprendi a acessar a internet, redes sociais e enviar e-mail com meus alunos, embora poucos deles utilizavam as tecnologias móveis; havia uma *lan house* no povoado em que eles passavam a maior parte do tempo. A aproximação com essas experiências me levava de modo mais engajado para minhas escritas também na academia. Sinto hoje, enquanto educadora, a necessidade de investigar sobre a formação de leitores da/na cultura digital, especificamente, por alunos que fazem parte de uma geração em sua maioria conectada. Busco, nessas andanças, entender como estudantes da Educação Básica querem aprender por meio digital. Almejo também, compreender quais perfis de leitores são construídos nessa nova ‘Era’.

Embora eu me sinta implicada nesta pesquisa, às vezes me estranha um pouco falar da produção de sentido, produção autoral, quando temos entranhados em nossas práticas um modelo de ensino reprodutivista, condicionado por tantas razões à cultura apenas do impresso. Então, me coloco também numa postura enquanto pesquisadora/professora e isso é um desafio porque vivencio uma dicotomia, que me permite teorizar e ao mesmo tempo vivenciar conflitos e saberes que emergem da arena escolar.

Após a especialização, tive a convicção de que seguiria para Estudos Linguísticos de curso de pós-graduação *Stricto-Sensu*. A princípio almejei cursar o mestrado em Estudos Linguísticos na Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS. Com o nascimento de minha filha, em 2012, adiei o sonho para um momento oportuno. Dessa forma, cinco anos depois, comecei a pesquisar editais de pós-graduação para ir me familiarizando com o processo de seleção. Nessas buscas, encontrei o MPED/UNEB e, após ter investigado a matriz curricular, me identifiquei pela proposta, especificamente da Linha 1: *Educação, Linguagens e Identidades*. Atraiu-me o fato de ser um mestrado que visa capacitar profissionalmente educadores em exercício para a docência na Educação Básica. O caminho estava sendo trilhado para a seleção no mestrado; concorri a uma vaga e fui aprovada como aluna especial na disciplina Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), que me trouxe contribuições imprescindíveis para pensar os processos de Educação na contemporaneidade em relação ao uso das TIC (digitais).

Como atividade prática da disciplina, a partir das discussões sobre sociedade da informação, sociedade do conhecimento e educação na era digital, ministramos um minicurso³, sob a orientação da professora Úrsula Cunha Anecleto, para 23 docentes da Rede Municipal de Ensino de Retirolândia/BA, cuja temática central foi Informação, conhecimento e sociedade em rede, no qual apresentamos aos professores o aplicativo Pixton para a produção de Histórias em Quadrinhos (HQs). Concomitante ao Projeto de Extensão, executei a proposta com meus alunos na turma do 9º ano do Ensino Fundamental, na escola *locus* da pesquisa. Por meio do Pixton, uma plataforma *online* e gratuita para elaboração de textos digitais, foi solicitado que os alunos remixassem a obra “A menina que cavava com a caneta”, da escritora montessantense Sarah Correia (2015), retextualizando-a em história em quadrinhos, o que reverberou na confecção de um gibi, retextualizado pela turma.

O Curso supracitado e as reflexões propiciadas pela referida disciplina me levou a perceber quão desafiador é educar numa sociedade que está conectada em tempo integral e me despertou o interesse em (re)pensar práticas de ensino que fizessem mais sentidos para a vida dos educandos. Esta experiência resultou em artigo que foi publicado como capítulo no livro intitulado: Tecnologias digitais e (Multi)letramentos: Inflexões teórico-metodológicas para a formação do professor⁴ e também foi apresentado no Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa - SIMELP⁵.

Ao concluir o componente como aluna especial, elaborei o projeto e pleiteei uma vaga como aluna Regular no Programa; dediquei-me a cada etapa do processo seletivo, sendo que foi um processo disputado e doloroso, porque envolveu expectativas, avaliações subjetivas e sonhos, no meu caso, pessoal e profissional. Assim, com minha aprovação em 1º lugar na *Linha 1* como aluna regular da 2º turma do Programa, em 2018.2, matriculei-me no mestrado sem nenhuma concessão de licença para estudar. Procurei dar conta dos trabalhos que, em sua maioria, foram realizados à noite, nas madrugadas, aos sábados, aos domingos, feriados, recessos e férias. Fui vivendo um dia de cada vez, fazendo malabarismo para conciliar, além da pesquisa, o trabalho e a família.

³O minicurso fez parte de um projeto de extensão intitulado Tecnologias, (Multi)letramentos e Formação de professores (UNEB/MPED/GEPLET).

⁴A análise da atividade realizada na turma supracitada, foi publicada em forma de capítulo, no livro organizado por Úrsula Cunha Anecleto, Maíe dos Santos Oliveira, Débora Araújo da Silva Ferraz e João Francisco da Silva Netto, publicado pela editora Mondrengo, em 2020.

⁵VII SIMELP - Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa, ocorreu de 20 a 24 de agosto de 2019, em Porto de Galinha - PE.

Redigindo essa memória, ouvindo louvores/gospel, sinto uma dor no lado esquerdo do peito e os olhos lacrimejarem. As madrugadas fazem parte de minha rotina enquanto estudante; não sinto medo da madrugada, exceto da primeira vez em que dirigir de Lagoa das Pedras, povoado em que resido, até Cansanção (Cidade em que deixo o carro para pegar o ônibus da São Mateus) e ir até Conceição do Coité. Rotineiramente faço isso todas as madrugadas de quinta-feira, saindo às 2h30min e percorrendo 151 km para assistir às aulas do MPED, que ocorrem semanalmente às quintas e sextas-feiras, além das atividades do grupo de pesquisa, que ocorrem quinzenalmente às quartas-feiras.

Ao esclarecer as minhas escolhas de pesquisa, que se entrelaçam com minhas itinerâncias profissionais e pessoais, concomitantes, e do desejo de mergulhar nesse novo espaço, o ciberespaço, que nos direciona a uma formação envolvendo responsividade (BAKHITIN, 2003), nos possibilita também, por outro lado, tantas idas e vindas de um contexto em que o excesso de informações, consumismo e a imagem utilizados como dispositivo de autoafirmação ou formação de caráter principalmente de jovens e adolescentes, requer maturidade e um olhar holístico para nossas intervenções em sala de aula. Por isso, contribuir com a preparação de estudantes para interagir com diferenças entre singularidades e pluralidades se torna um objetivo pedagógico na contemporaneidade, que pode ser alcançado através do letramento crítico em diálogo com os multiletramentos e as TIC digitais.

1.2 Revisão integrativa: o que dizem alguns estudos?

No intuito de colocar nosso objeto de estudo em evidência, tecemos, neste episódio, uma revisão integrativa, que buscou conhecer o cenário das publicações em relação à nossa pesquisa, consoante às “evidências” das categorias teóricas, considerando, também, a Área de conhecimento, Educação. A palavra “integrativa” tem origem na integração de opiniões, conceitos ou ideias provenientes das pesquisas utilizadas nesse método. Para esta Revisão, partimos da seguinte questão: quais perspectivas e posicionamentos são apresentados, na área da Educação, em relação à formação do leitor na cultura digital?

Para compreender a quantidade de trabalhos que respondem à questão norteadora da revisão integrativa, foi mapeada, em janeiro e fevereiro de 2019, uma consulta à base de dados de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

Superior (CAPES)⁶ – concluídas entre 2014-2018 –, considerando inicialmente a área de conhecimento Educação⁷, fizemos esse recorte, primeiramente, por se tratar do Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade, em que se centra nossa área de estudo, embora existam diversas pesquisas em outras áreas e em outros Programas. A partir da pergunta, foram encontradas 10.346 pesquisas (6.972 dissertações) e (3.374 teses), nos últimos 5 anos.

No que tange às categorias, destacamos o descritor ‘letramentos sociais e letramento digital (crítico)’, ‘multiletramentos’ e ‘gêneros discursivos’, sendo os conceitos mais discutidos nos trabalhos que tematizam a formação do leitor na cultura digital. Todavia, a categoria que teve uma regularidade menor, de acordo com nossas análises, foi especificamente o gênero discursivo memes de internet. O escopo nos revelou 15 trabalhos, sendo 10 dissertações de mestrado e cinco teses de doutorado, os quais têm sido conceituado como: objeto cultural nas práticas de comunicação; uma nova linguagem narrativa que emerge da cultura digital; um gênero verbo-visual; fenômeno de comunicação, recriação coletiva e paródica; artefato da cultura digital etc.

Em relação ao descritor ‘ciberleitor’ não encontramos pesquisa no Banco de dados da CAPES que se aproximasse com nosso estudo, talvez, pelo fato de ser uma categoria recente, ainda não esteja muito em evidência. Em nossas lentes de busca, observamos que uma única pesquisa foi publicada anterior à Plataforma Sucupira, especificamente em 2008, inclusive apenas cinco trabalhos foram publicados entre os anos 2000 a 2017, considerando outros programas como Linguística Aplicada, Ciências da computação e Comunicação.

Para correlacionar os estudos acerca dos “descritores da pesquisa”, filtramos as buscas, inicialmente pelos títulos, resumos e palavras-chave; porém, em alguns momentos foi necessário aprofundar a leitura dos textos para maior compreensão das informações contidas. Nesse recorte, destacam-se apenas sete publicações que foram eleitas pela sequência categórica que dialogam com nossa proposta, conforme o quadro a seguir.

⁶A CAPES é uma plataforma que tem como objetivo facilitar o acesso a informações sobre teses e dissertações defendidas junto a programas de pós-graduação do país, além de disponibilizar informações estatísticas acerca deste tipo de produção intelectual, e faz parte do Portal de Periódicos da Instituição.

⁷Pontua-se então, que existem inúmeras pesquisas nos Programas de Pós Graduação em Letras, Linguística e Língua Portuguesa, considerando o material catalogado no Repositório, por esse motivo, não se esgotam as possibilidades de buscas dentro dos descritores e estudos publicados.

QUADRO 01: Consolidação de alguns trabalhos pré-selecionados para o *corpus*, defendidos entre 2014 e 2018.

TÍTULO DA PESQUISA	TIPO DE ESTUDO/ AUTORIA/ ANO	INSTITUIÇÃO	RESULTADOS E INTERESSE PARA ESTA REVISÃO
NOVOS LETRAMENTOS NA ESCOLA: uma análise da integração do tablet às práticas pedagógicas no Ensino Fundamental	Dissertação KNAUL, Ana Paula 2017	Universidade Federal de Santa Catarina	A pesquisa considera como desafios diante da integração das tecnologias móveis na escola, a fluência digital por parte dos professores; flexibilidade dos currículos para se adequar aos ritmos e tempos das crianças ao ensino e à aprendizagem.
O software publisher como ferramenta pedagógica: uma proposta para viabilização do letramento digital	Dissertação /mestrado profissional NASCIMENTO, Iara Costa 2015	Universidade Estadual da Paraíba	A defesa de que a escola deve contribuir para o desenvolvimento do letramento em sua prática pedagógica cotidiana, levando em consideração as necessidades educativas da contemporaneidade, imersa em uma cultura digital.
Multiletramentos mediados pelo computador em sala de aula: a perspectiva das culturas juvenis em fluxo	Tese CAVALCANTE, Andrea Pinheiro Paiva 2014	Universidade Federal do Ceará	Evidencia-se que, o uso do computador na sala de aula precisa ser encarado mais como prática social do que como tecnologia. Também, que é necessário superar a crença de que as crianças possuem uma competência inata para lidar com os artefatos tecnológicos.
Miradas no caleidoscópio: oficinas de multiletramentos com dispositivos móveis na criação de narrativas digitais na educação básica	Dissertação LUZ, Sandra Dias 2017	Universidade Federal de Santa Catarina	A mediação pedagógica, quando ocorre de maneira compartilhada e ubíqua, contribui para o processo de ensino e aprendizagem.
Ensino de língua portuguesa em projeto de letramento: ler e escrever por meio da colaboração, agência e interdisciplinaridade	Tese BRANDÃO, Lucília Carvalho Leite 2018	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	O papel que a escola precisa desempenhar no trabalho com a linguagem, em especial, na ampliação do letramento para a vida do estudante.
Escola da depressão: imaginário coletivo sobre a educação escolar em memes nas redes sociais digitais	Dissertação SILVA, Rafael Alves 2018	Universidade Federal Rural de Pernambuco	Como os criadores de memes, fazem uso do humor e da crítica possibilitando a propagação de vozes carregadas de discursos e ideologias.

Fonte: SILVA, Maria Jeane S. J. (2019), a partir da pesquisa no banco de dados da CAPES/Plataforma Sucupira 2019.

Conforme o recorte temporal, selecionamos a categoria teórica “Letramentos sociais e letramento digital crítico”, a partir dos estudos filtrados conforme a pergunta para essa revisão, e identificamos algumas pesquisas que se aproximam com nossa proposta. Dessa forma, escolhemos a dissertação de mestrado **NOVOS LETRAMENTOS NA ESCOLA: uma análise da integração do tablet às práticas pedagógicas no Ensino Fundamental** (KNAUL, 2015). A pesquisa analisou a integração do tablet às práticas pedagógicas com duas turmas do 1º ano do Ensino Fundamental do Colégio Aplicação da UFSC, na perspectiva dos novos letramentos. Por meio da observação participante e de um mapeamento sobre usos e consumos de tecnologias móveis pelas crianças fora do espaço escolar, orientaram o planejamento e a realização das intervenções pautadas na perspectiva da mídia-educação. Como resultados, a autora salienta que é necessário conhecimento crítico e domínio técnico com relação aos conteúdos digitais e às formas de acesso à tecnologia móvel, tanto por parte dos professores como por parte dos alunos, porque não é possível produzir conhecimentos por meio delas se os sujeitos não souberem como utilizar e compreender o que está por trás dos discursos midiáticos.

Outra aproximação importante foi a pesquisa **O software publisher como ferramenta pedagógica: uma proposta para viabilização do letramento digital** (NASCIMENTO, 2015). O texto buscou examinar a linguagem como processo de interação e letramentos contextualizados que compreendem práticas sociais. Nesse ínterim, o estudo considerou a questão da responsabilidade outorgada à escola quanto à promoção do processo de letramento digital, levando em consideração as necessidades educativas da contemporaneidade, imersa em uma cultura digital. A pesquisa foi realizada com discentes do 5º ano, do Ensino Fundamental, anos iniciais, de uma escola municipal da cidade de Campina Grande – PB. A proposta contribuiu, segundo a autora, para viabilização do letramento digital da turma por meio do software Publisher, que foi utilizado como ferramenta pedagógica para confeccionar o folheto informativo digital junto aos alunos. Para compartilhar a experiência com outros educadores, foi criado um Guia Digital, com orientações para os professores que desejassem realizar uma proposta igual ou semelhante para as turmas, adaptando-a ao seu contexto.

Ao mapearmos o segundo descritor, “multiletramentos”, também elegemos alguns estudos que mais dialogaram com nossa temática, dentre esses, uma tese de doutorado e uma dissertação de mestrado. A tese **Multiletramentos mediados pelo computador em sala de aula: a perspectiva das culturas juvenis em fluxo** (CAVALCANTE, 2014) tomou como

ponto de partida o uso do *laptop* na sala de aula, a partir do Projeto Um Computador por Aluno, na Escola de Ensino Fundamental e Médio Flor de Maravilha, em Fortaleza. Mediante uma abordagem etnográfica, com caráter multirreferencial, procurou investigar as experiências que se constituiu como “eventos de multiletramentos”. Destarte, foram tomados como unidades de análise esses eventos envolvendo situações de leitura, escrita e produção fotográfica nas turmas do 6º ano do Ensino Fundamental, anos finais, a fim de saber como o uso do laptop, no contexto da escola, favorecia as experiências de multiletramentos dos jovens. A pesquisa apontou que novas formas de aprender são possibilitadas pelo uso do computador na sala de aula, com suporte das dimensões da “aprendizagem contextualizada” e da “prática transformadora” propostas pela Pedagogia dos Multiletramentos.

Todavia, a dissertação **Miradas no caleidoscópio: oficinas de multiletramentos com dispositivos móveis na criação de narrativas digitais na educação básica** (LUZ, 2017) buscou verificar como a distribuição de tablets em todas as escolas municipais de Ensino Fundamental de Florianópolis fez emergir a discussão da inserção das tecnologias móveis à prática educativa e as possíveis contribuições da pedagogia dos multiletramentos para a produção de narrativas digitais de estudantes do Ensino Fundamental. Segundo relatos da pesquisa, uma investigação foi feita, por meio de pesquisa-ação, em 17 oficinas de produção de vídeo na disciplina de Português, com 72 estudantes de 9º Ano do Ensino Fundamental. Nas oficinas, os estudantes desenvolveram narrativas digitais “com, sobre e através” dos dispositivos móveis na produção de videocontos psicológicos. O estudo constatou que apesar de se constituírem como um desafio para a Educação que ainda tem dificuldades em construir um currículo aderente à Cultura Digital, as narrativas de aprendizagem, realizadas no grupo do Whatsapp, mostraram que a mediação pedagógica entre pares, quando ocorrem de maneira compartilhada e ubíqua, contribui para o processo de ensino e de aprendizagem.

Observando o descritor, gêneros discursivos, o estudo **Ensino de língua portuguesa em projeto de letramento: ler e escrever por meio da colaboração, agência e interdisciplinaridade** (BRANDÃO, 2018), investigou como se desenvolve o ensino de Língua Portuguesa em um projeto de letramento, a partir do trabalho com a leitura e a escrita, em uma turma de 5º ano do ensino fundamental pertencente a uma escola da rede pública do município de Parnamirim, Rio Grande do Norte. Por meio de pesquisa-ação, verificou-se a importância de o ensino dos gêneros discursivos se apoiar na filiação com o projeto de letramento, por meio de situação-problema e de metas traçadas; a realização desta pesquisa

permitiu que fossem gerados resultados voltados à rede pública de ensino, considerando seu contexto infraestrutural e material e o objetivo de formar alunos críticos acerca de sua realidade, sendo a linguagem um objeto de reflexão e de transformação socioeducativa.

Na investigação **Escola da depressão: imaginário coletivo sobre a educação escolar em memes nas redes sociais digitais** (SILVA, 2018), a partir de uma perspectiva teórica, cujos eixos centrais abordaram as temáticas de Educação, Redes Sociais, Memes e Imaginário Coletivo, o autor debruçou-se em compreender a articulação entre a complexa constituição de um imaginário coletivo sobre a escola e a sua materialização no gênero discursivo “meme”. Tratou-se de um estudo orientado pela etnografia virtual, cuja metodologia foi desenhada com base em material retirado da página do Facebook Escola da Depressão, considerada a maior comunidade virtual brasileira que utiliza a escola enquanto unidade temática. É possível compreender, a partir das reflexões tecidas, como os complexos arranjos virtuais estão alterando as relações humanas, promovendo a propagação de diferentes discursos e de alguma maneira permitindo que os agentes ainda silenciados pelos processos históricos possam expressar o que pensam.

Constatamos que, quando o assunto é a formação do leitor na cultura digital, a principal preocupação dos pesquisadores tem sido em relação ao letramento digital dos estudantes da Educação Básica na perspectiva de multiletramentos. O letramento digital do professor também é contemplado nos estudos, tendo em vista que novos recursos, novas metodologias e novos meios para o ensino e a aprendizagem surgem a cada momento. Em nosso entendimento, o trabalho com os gêneros discursivos digitais, do ponto de vista das pesquisas apresentadas, contribui para ampliar os letramentos críticos e oportuniza a inclusão dos alunos no contexto da cultura digital.

Para compreender melhor o objeto em questão, ampliamos nossas buscas sobre o descritor “ciberleitor”, considerando outras áreas de conhecimento, além da Educação, e outros Programas de Pós-Graduação, possibilitando outras ‘evidências’ que norteassem a questão da revisão integrativa. Para isso, após a qualificação, por sugestão da Banca⁸, foi feita uma nova pesquisa, no banco de dissertações e teses do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT, ligada à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD⁹. Os achados da pesquisa, coincidem com as buscas da Base de dados

⁸A Banca foi constituída pelas professoras: Cristina Arcuri Eluf (membro interno), Carla Viana Coscarelli (membro externo) e Úrsula Cunha Anecleto (Orientadora).

⁹A BDTD integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa brasileiras e por brasileiros no exterior.

da CAPES. Foram encontrados apenas dois estudos com essa categoria, uma dissertação, do ano de 2017, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos e apenas uma tese de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual de Campinas. Não houve publicações em 2015, 2016 e 2018 em outros Programas. Como a dissertação não se aproxima de nosso estudo, optamos por apresentar apenas a tese, como está configurada no quadro 2.

QUADRO 02: Estudo selecionado para o *corpus* no período de 2014-2018.

IES/ PROGRAMA	AUTORIA/ANO TIPO DE ESTUDO	TÍTULO DA PESQUISA	INTERESSE PARA ESTA REVISÃO
Instituto de Estudos da Linguagem Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada	SCHLINDWEIN, Ana Flora – 2014 Tese de doutorado	YOU TELL STORIES, WE CLICK ON THEM: ciberliteratura(s) e novas experiências na criação de histórias	A formação de um novo tipo de leitor – o ciberleitor multiletrado.

Fonte: SILVA, Maria Jeane S. J. (2019), a partir da Biblioteca Digital Brasileira de Teses Dissertações – BDTD.

A autora analisou as diferenças existentes entre produções de narrativas digitais e materiais impressos tradicionais, considerando a leitura como uma prática socialmente situada (COPE, KALANTZIS, 2000) e a formação de leitores reflexivos. A base teórica mostrou-se essencial no entendimento sobre os processos de reconfiguração tanto das linguagens quanto dos leitores. Apresentou conceitos como o de hibridização, proposto por Santaella (2003; 2007), de hipertexto (LANDOW, 2006), de multiletramentos (COPE, KALANTZIS, 2000) e de narrativa transmídia, desenvolvida por Jenkins (2008). Na tese, tais conceitos foram trabalhados através da análise do projeto *We tell stories*, da filial britânica da editora Penguin, que visando à promoção dos seus autores e de obras impressas do seu catálogo; utilizou diferentes tipos de mídias e plataformas para contar histórias que incluíssem diversos níveis de interação com o leitor (em algumas dessas histórias o leitor tinha o poder de mudar a sequência de eventos). A análise do projeto levou à conclusão de que, embora existam pontos de tangência entre as produções impressas e as narrativas ciberliterárias, há novas maneiras de se contar histórias, e essas novas produções demandam a formação de um novo tipo de leitor, o ciberleitor multiletrado.

O BTD – banco de teses e dissertações – CAPES/IBICT contribuiu para a ampliação quanto à importância de nosso objeto de investigação e em relação à relevância da pesquisa.

Pretendemos, assim, ampliar a discussão trazendo um recorte cujo cerne é a formação leitora crítica e responsiva, em diálogo com os diversos letramentos no contexto da sociedade tecnológica digital, em uma escola da zona rural no município de Monte Santo, especificamente na Escola Municipal Salvador Correia de Oliveira, onde ainda não se registraram estudos a respeito dessa formação para estudantes do Ensino Fundamental, anos finais.

1.3 Sumarização da pesquisa

A pesquisa foi organizada em quatro Episódios teórico-metodológicos. O **EPISÓDIO 1: “TRAILER INTRODUTÓRIO”** norteia o olhar sobre a temática, memória episódica das itinerâncias pessoais e profissionais da professora/pesquisadora e os objetivos desta pesquisa, contemplando a questão que nos move, além da problemática, justificativa e Revisão Integrativa de outros trabalhos realizados sobre o escopo desta investigação, no período entre 2014 a 2018.

No **EPISÓDIO 2: “LETRAMENTO(S), DO QUE ESTAMOS FALANDO MESMO?”**, traçamos uma análise sobre a concepção de letramento que ancora este estudo, a partir das práticas sociais dos usos da escrita enquanto tecnologia e sistema simbólico específico. Nesse ínterim, são apresentados dois modelos de letramento: o modelo autônomo e o modelo ideológico, seguido a uma discussão sobre a Era hipermoderna e a utilização de outras mídias, a exemplo das tecnologias móveis digitais. Em seguida, apresentamos ponderações sobre o uso da TIC enquanto necessidade do fazer humano, o papel do letramento escolar e o letramento digital na perspectiva dos multiletramentos e da multimodalidade. Dentro dessas *multiliteracies*, a pedagogia dos multiletramentos, o hipertexto e os novos suportes de leitura como meios que podem contribuir com as aprendizagens dos estudantes.

Quanto ao **EPISÓDIO 3: “CENAS METODOLÓGICAS”**, apresenta-se o tipo de pesquisa, cuja constituição parte da abordagem qualitativa, ancorando-se nos novos estudos dos letramentos, com ênfase no letramento digital crítico e na pedagogia dos multiletramentos. Expõe-se o método para construção das informações da pesquisa – análise de conteúdo –, bem como a Linguística de *Corpus* como aporte metodológico. Para proceder a essa análise, foram utilizados dois dispositivos: Entrevista Episódica e Sequência Didática Interativa (SDI). Como forma de ampliar a base metodológica, também, apresentam-se o

cenário (Escola Municipal Salvador Correia de Oliveira) e os sujeitos da pesquisa: alunos do 8º ano dos anos finais do Ensino Fundamental.

O **EPISÓDIO 4**, “MEMES DE INTERNET E FORMAÇÃO DO CIBERLEITOR: INTERPRETANDO INFORMAÇÕES, CONSTRUINDO INTERLOCUÇÕES”, a partir de toda a delimitação teórico-metodológica, apresenta a análise das informações de uma proposta de ação interventiva, que consistiu na realização de oficinas pedagógicas, Tertúlia Dialógica Digital e Exposição Virtual de Memes, desenvolvidas colaborativamente com os interlocutores desta pesquisa, com vistas à ampliação do letramento digital crítico desses sujeitos. Como produto, realizamos a produção de um ebook didático-pedagógico sobre a temática discutida, a ser disponibilizado em espaços digitais.

No que tange às considerações sobre os episódios, fizemos breves ponderações a partir da questão de pesquisa e dos objetivos propostos, dentre eles, o metodológico e o interventivo, refletindo no construto e nas itinerâncias em termos de investigação científica e os possíveis caminhos que este estudo pode germinar.

EPISÓDIO 2: LETRAMENTO(S), DO QUE ESTAMOS FALANDO MESMO?

Letramentos são legiões. Cada um deles consiste em um conjunto de práticas sociais interdependentes que interligam pessoas, objetos midiáticos e estratégias de construção de significados.
(LEMKE, 2010, p. 455)

Lemke (2010) destaca que são inúmeros os tipos de letramentos e que devem ser compreendidos como uma rede mais ampla de práticas que faz da sociedade uma unidade de organização própria e dinâmica e, se considerarmos os tempos hipermodernos (LIPOVETSKY, 2004), em que o acesso às tecnologias móveis está cada vez mais presente, ubíquo, híbrido, concordamos que realmente são legiões. Essas legiões têm uma relação biunívoca entre as práticas cotidianas (e culturais) e o emprego das práticas letradas com o “saber fazer”. Se o letramento envolve a imersão dos aprendizes no mundo da escrita/textual, isso revela que práticas de uso da escrita como sociais variam de acordo com os interesses dos sujeitos que delas participam, tendo em vista, também, que o texto dialoga com a cultura de sua época.

Lankshear e Knobel (2006) expõem que os novos estudos dos letramentos incidem sobre o desenvolvimento da habilidade de manipular diversificados artefatos culturais, recombinao-os e gerando outros sentidos a partir dessa mistura e está mais associado ao saber ‘ser’ do que propriamente ‘fazer’; envolvem, também, assumir identidades na perspectiva de uma aprendizagem social. De acordo com os autores, podemos considerar uma prática ancorada nos novos estudos dos letramentos desde que:

[...] uma prática de letramento privilegie a participação em relação à publicação, o conhecimento distribuído em relação ao conhecimento centralizado, a inteligência coletiva em detrimento da inteligência possessiva individual, a colaboração em detrimento da autoria individual, a dispersão mais que a escassez, a partilha mais que a propriedade, a experimentação mais que a normatização (LANKSHEAR; KNOBEL 2006, p. 60).

Nessa esteira, contemplamos alguns estudos já apresentados sobre a perspectiva do letramento social, como os realizados por Brian Street (2014 [1984]), criador e divulgador do conceito da vertente socioantropológica de letramento.

Segundo Street (2012 *apud* ROJO 2019, p. 21),

[...] a preocupação é como entender o termo *letramento* muito além da concepção dos Novos Estudos do Letramentos (NEL), de tal modo que a concepção de *práticas sociais de representação* se torne uma metáfora (ou até muito menos que isso) para qualquer tipo de habilidades ou competência.

O autor aponta uma preocupação com o alargamento do conceito de letramento para além das fronteiras possíveis e o abandono das perspectivas antropológica e etnográfica oriundas dos estudos dos ‘novos’ letramentos, reduzindo a práticas sociais do texto a um conjunto de comportamentos, habilidades e competências. Entre outros aspectos, foi para reconhecer esta variedade e diversidade de práticas de leitura e de escrita nas sociedades que foi cunhado, em meados dos 80, o conceito de letramento (ROJO, 2019).

A partir de Kleiman (1995), com a publicação da coletânea intitulada *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*, que divulgou os Novos Estudos dos Letramentos - NEL no Brasil, corrobora da mesma ideia, que práticas de letramento partem de uma visão socioantropológica e reconhecem que são variáveis em diferentes comunidades e culturas. Se letramento pode ser pensado como “[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos” (KLEIMAN, 1995, p. 19), há de se imaginar que essas práticas, quando realizadas numa esfera digital, por exemplo, sofram modificações e impliquem novos tipos de letramento, bem como inter-relações discursivas diferentes.

Quando nos referimos às práticas sociais, tomamos como base o movimento dos Novos Estudos do Letramento:

Dentro desta perspectiva, uma mudança importante foi a rejeição por vários autores da visão dominante do letramento como uma habilidade “neutra”, técnica, e a conceitualização do letramento, ao contrário, como uma prática ideológica, envolvida em relações de poder e incrustada em significados e práticas culturais específicos. (STREET, 2014, p. 17).

Desse modo, letramento é abordado nesta dissertação a partir de seu aspecto ideológico; não basta, pois, reconhecer apenas o contexto cultural onde práticas de leitura se constroem, mas, sobretudo, reconhecer as relações de poder que estão presentes nessas práticas. Entretanto, Street (2014) apresenta duas perspectivas distintas para o letramento: o modelo autônomo, cujos estudos centram-se em práticas de leitura e de escrita com ênfase nos seus aspectos técnicos, independentemente dos contextos sociais; e a perspectiva ou modelo ideológico, que são estudos mais contemporâneos, cuja preocupação está voltada

para práticas do letramento indissociáveis das estruturas culturais e de poder numa dada sociedade.

Por outro lado, o modelo autônomo de letramento, muito praticado nas escolas, mostra-se de forma reducionista, pois concebendo a escrita um produto completo em si mesmo, desvinculando-a, muitas vezes, de um contexto. Nesse modelo, “[...] há uma supremacia da tradição escrita em relação à oral, e a decodificação dos signos linguísticos torna-se uma prática essencial (e até mesmo autossuficiente) para a inserção do sujeito na sociedade” (CUNHA, 2014, p. 46).

Segundo Kleiman (1995, p. 22), a característica autônoma do modelo de letramento apresentado pela escola diz respeito ao fato de que “[...] o processo de interpretação estaria determinado pelo funcionamento lógico interno ao texto escrito, não dependendo das (nem refletindo, portanto) reformulações estratégicas que caracterizam a oralidade”.

Para contrapor ao modelo de letramento predominante nas escolas, Street (2014 [1984]), a fim de encontrar alternativas para as questões de ensino que envolvem principalmente a escrita, propõe um modelo ideológico, que “vê as práticas de escrita como associadas ao contexto social, cultural e estrutura de poder da sociedade” (CUNHA, 2014, p. 49). Assim, o modelo ideológico de letramento não pretende, a partir de práticas de leitura e de escrita, promover a adaptação social; mas sim promover práticas letradas associadas ao contexto sociocultural, de maneira que é a partir da carga cultural dos sujeitos que a apropriação das práticas letradas se constituem como base para a produção e socialização do conhecimento.

Esse modelo não deve ser entendido como uma negação ao que propõe a vertente autônoma da escola (que, também, em menor grau, apresenta práticas letradas a partir do modelo ideológico); ao contrário; essas práticas de letramento estariam vinculadas aos aspectos sociais e culturais e por eles são determinadas, o que, em outras palavras, refere-se à amplitude de significados que a escrita assume em diferentes contextos em que ela se faz presente.

No ensino em língua materna, e entre outras disciplinas, vemos a importância de se levar em conta práticas textuais de que os alunos já participam em suas vidas sociais além da escola, visando à construção de novos saberes. Entretanto, faz-se necessário (re)pensarmos nossa prática educativa, pensar como recriar e transformar a formação de leitores críticos, dentro de uma prática contextualizada. Nesse direcionamento, se faz importante também que práticas de letramento envolvam a leitura e a produção de diversos gêneros discursivos e

textos híbridos de diferentes letramentos, que dialoguem com a realidade vivenciada pelos alunos, para que esses sujeitos sejam protagonistas e autores de suas produções, compreendendo funcionalidades comunicativas e interativas desses gêneros e suas finalidades específicas.

Dessa forma, pensamos no letramento como resultado de ações sociais para que alguém possa se inserir em um ato sociocomunicativo, seja ele escolar ou não escolar (STREET, 2014). No entanto, diante da multiplicidade de letramentos, a escola é convidada a considerar, em seu fazer cotidiano, ações pedagógicas que contribuam para que os alunos desenvolvam competências e habilidades linguísticas e discursivas necessárias a uma atitude crítica e analítica perante as diversidades e singularidades interativas.

Então, é relevante que as instituições educativas dialoguem com a diversidade de textos que circulam socialmente e que fazem parte do universo de leitura de seu alunado, levando em conta diferenças culturais e diversidade de práticas letradas. Para isso, são requeridas nova ética e várias estéticas¹⁰ que envolvam, por um lado, a multiplicidade de linguagens e, por outro lado, uma educação linguística contemporânea que abarque, sobretudo, letramentos críticos digitais, pois na escola se fala muito sobre o aluno ser proficiente em leitura e em escrita; porém, hoje é preciso pensar, também, como tornar alunos proficientes na leitura e na produção dos diversos gêneros que estão no ambiente digital.

2.1 Letramento crítico, multiletramentos e letramento digital: um link¹¹ de *multiliteracies*

O marco dos estudos sobre Letramentos (Novos estudos dos letramentos, Letramentos Críticos, Letramentos Digitais e Multiletramentos) leva em conta as premissas freirianas de educação crítica, com ênfase no desenvolvimento da autonomia e da cidadania dos sujeitos. Entretanto, essas ideias vêm sendo reinterpretadas social, cultural e historicamente, respondendo às mudanças sociais das últimas décadas, como no caso do fenômeno da globalização e da comunicação digital.

¹⁰Termo traduzido por Rojo e Moura (2012), em seu livro “multiletramentos na escola”. Para os autores, esse é um trabalho que a escola pode tomar para si: discutindo criticamente as “éticas” ou costumes locais, construir uma ética plural e democrática; discutindo criticamente as diferentes “estéticas”, construir variados critérios críticos de apreciação dos produtos culturais locais e globais.

¹¹*Link* é o elo, a forma pela qual as páginas de um documento hipertextual se interligam, proporcionando também uma forma de interação (SILVA, 2008).

As contribuições do letramento numa vertente crítica, a partir de Paulo Freire no Brasil e no Chile na década de 70, fizeram emergir o conceito como prática social – e não apenas como domínio do código escrito. Em *Pedagogia da Autonomia - Saberes necessária à prática Educativa*, por exemplo, o autor enfatiza a necessidade de uma reflexão crítica sobre a prática educacional, sem a qual a teoria pode emergir apenas em discurso e a prática uma reprodução alienada, sem questionamentos. Então, conforme o professor Paulo Freire (1996, p. 15), "formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas"; é respeitar saberes individuais e locais numa perspectiva crítica da realidade em que está inserido, e isso só será possível mediante uma formação ética dos educadores em seu 'ser' e 'fazer' pedagógico. E esse saber pedagógico requer acolhimento, competência profissional e, entre tantas outras coisas, escutar as vozes que ecoam dos alunos.

Menezes de Souza (2011) assegura que, ao aprender a escutar, o aprendiz pode perceber que os seus valores, suas ideias têm origem na coletividade sócio-histórica da qual faz parte. Para o autor, nos letramentos críticos, a história, a origem, o lugar de cada intérprete social devem ser valorizados. Ainda nos apoiando em Freire (1996, p. 29), "pensar certo em termos críticos é uma exigência que os momentos do ciclo gnosiológico vão pondo à curiosidade [...]". O Ciclo Gnosiológico é o movimento que se dá entre o educador e o aprendiz; esse ciclo nos mostra que precisamos muito de reflexão crítica em sala de aula, despertar a curiosidade, gerar inquietação e incerteza. Com isso, é possível aproximar as duas partes (educador e educando), entender as motivações e fomentar a curiosidade. 'Pensar certo' seria agir sempre com ética na formação e desenvolvimento dos aprendizes.

Uma vez que o letramento crítico é fator essencial para o desenvolvimento dos multiletramentos, uma das maneiras de motivar práticas de multiletramento nas escolas é convidar os alunos a construir uma visão crítica daquilo de que é usuário/consumidor (jornal, revista, livros, sites, podcasts, blogs, memes, vídeos, *gifs* etc.). Essa consciência crítica deve levar à análise dos diversos recursos usados na construção dos textos, imagens, entre outras semioses. Todos esses fatores (res)significam os textos e precisam ser analisados para darmos conta do processo de produção de sentidos.

Configurar o conceito de letramento digital crítico em meio a um contexto hipermediático e multimodal complexo, requer a formação de uma cidadania ativa, que possibilite aos alunos a apropriação das práticas sociais para produzirem e fazerem seus discursos circularem na vida escolar e, principalmente, extraescolar. Por esse raciocínio, Monte Mór (2015, p. 39) afirma que "nos recentes estudos sobre letramento, a questão da

crítica se renova ao ser abordada por uma perspectiva que se relaciona à linguagem como uma prática social”. É fundamental lembrar, então, que práticas de linguagem nesses novos tempos exigem novas reflexões no processo de ensino de leitura e de escrita, já que diferentes são as relações multiculturais que estão postas à sociedade e à escola; além de que, todo texto dialoga com a cultura de sua época.

No letramento crítico, educador e educando são convidados a repensar seus papéis enquanto sujeito sociais, leitores, consumidores e produtores de conhecimento. Em sala de aula, os professores/as podem partir dos letramentos que os alunos/as já possuem, das culturas locais e ampliar esses letramentos com os da cultura valorizada e institucionalizada. Novas práticas sociais de letramento demandam interlocutores ainda mais críticos e conscientes dos processos discursivos de significação, como apontam Kalantzis e Cope (2006 [2000]) ao considerar que as novas tecnologias exigem novos letramentos.

Entre tantas *multiliteracies*, um link se faz imprescindível para compreendermos os conceitos norteadores da pedagogia dos multiletramentos que surgiu a partir do manifesto elaborado em 1994, na cidade estadunidense de Nova Londres, onde teóricos consagrados, sobretudo da Linguística e da Educação, oriundos de três países - Estados Unidos, Grã-Bretanha e Austrália -, reuniram-se a fim de debater os sérios problemas pelos quais o sistema de ensino anglo-saxão estava passando. Após uma semana de discussões, foi publicado um manifesto intitulado *A pedagogy of multiliteracies – Designing social futures*. Uma pedagogia dos multiletramentos – desenhando futuros sociais. (COPE; KALANTZIS, 2006 [2000] p. 164).

A proposta do New London Group¹² discutia questões como: “O que é apropriado para todos [os alunos] no contexto de fatores de diversidade local e conectividade global cada vez mais críticos?”; “O que seria ensinar letramentos no futuro?” e ainda “O que seria necessário para que a educação acompanhasse o contexto do mundo em transformação?”. (GNL, 1994). Além desses questionamentos, os autores do manifesto certificam que a multiplicidade de canais de comunicação e o aumento da diversidade cultural e linguística, no mundo atual, demandam uma visão mais ampla do conceito de letramento e chamam a atenção para a responsabilidade de a escola também oportunizar a ampliação desses letramentos que emergiram a partir das TIC digitais.

A partir dessas questões, decidiram que o termo Multiletramentos representaria o conjunto dos estudos e das reflexões que se referem às modificações relacionadas aos

¹²Os nomes dos Linguistas e educadores bem como suas nacionalidades, estão disponíveis em apêndice B.

letramentos, necessárias durante o processo educacional. Dessa forma, multiletramentos, de acordo com os estudiosos, comportam dois argumentos importantes sobre a nova ordem global, institucional e educacional: a multiplicidade de linguagens, a pluralidade e diversidade cultural (GNL, 1994 *apud* ELUF, 2010).

A adição do prefixo ‘multi’ ao termo letramento não é uma questão restrita à multiplicidade de práticas de leitura e escrita que marcam a contemporaneidade: as práticas de letramento contemporâneas envolvem, por um lado, a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos e, por outro, a pluralidade e diversidade cultural trazida pelos autores/leitores contemporâneos a essa criação e significação. (ROJO, 2013, p. 14).

Eluf (2010), em sua tese de doutorado, apresenta que os membros do GNL consideram que a pedagogia de multiletramentos é uma relação de ensino e de aprendizagem que tem o potencial de criar condições para uma participação equalitária na sociedade, o que não faz parte do escopo da pedagogia tradicional de letramentos, tendo em vista que essa pedagogia se relaciona principalmente ao ensino e à aprendizagem da língua escrita e da leitura no âmbito do papel.

Paralelamente, a Pedagogia dos multiletramentos, em 1996, Kress e Van Leeuwen criaram a “Gramática do Design Visual”, que foi reeditada em 2006. Nessa gramática, os autores australianos propõem um construto teórico para analisar as imagens em quadrantes¹³. Para eles, é preciso um letramento visual para compreender a leitura de textos/imagens postos em circulação. Como não utilizaremos os quadrantes de Kress para nossas análises, dialogamos pela abordagem teórica da multimodalidade, cujos princípios enfatizam que os textos são constituídos por um conjunto de vários modos e recursos semióticos, como o verbal, visual, sonoro, gestual, movimento, tipografia, cores e *layout* para mostrar que a significação nos textos é representada por diferentes formas. Nesse universo, estão as páginas virtuais, compostas por meio de *hiperlinks*, imagens, vídeos, áudios, animações, cores e ícones, o que requer dos leitores modificações em seus modos habituais de ler.

Tendo em vista a importância da recepção crítica do leitor, a comunicação é compreendida como multissemiótica (KRESS; VAN LEEUWEEN, 2006). O uso dos recursos semióticos tem uma função informativa e crítica, não podendo ser caracterizado, somente, como um adereço na construção dos gêneros, mas como excelente potencial de

¹³https://www.researchgate.net/figure/FIGURA-2-As-dimensoes-do-espaco-visual-Fonte-KRESS-VAN-LEEUEWEN-2006-p197_fig1336274370. Acessado em: 08 de jan. 2020.

sentido que contribui para uma análise multimodal crítica, inclusive do gênero discursivo meme de internet.

Notoriamente, qualquer prática de linguagem pressupõe uma situação de comunicação específica que se constitui de acordo com a esfera de produção, circulação e recepção a que está ligada. Dessa maneira, é responsabilidade da escola criar situações para que os discentes se envolvam em múltiplas práticas de letramentos, que possibilitem sua inserção e participação nos diversos setores da atividade humana presentes na sociedade.

Por tantas razões citadas, debater sobre letramento, multiletramentos e cibercultura são indispensáveis para a construção de uma prática docente que priorize a multiculturalidade e diversidade cultural, pois se até alguns anos atrás a escola e a sala de aula eram o principal espaço de aquisição do saber e o/a professor/a o seu principal agente; hoje, essas relações estão bastante modificadas. Independente da escola, os jovens aprendizes do século XXI transitam por essas novas formas de comunicação, como parte da rotina nas atividades que desempenham, sejam elas familiares, nos círculos de amizades, por curiosidade pessoal, por manutenção e de transformação de suas identidades etc. Para os autores do Grupo Nova Londres, é exatamente por meio dessa reprodução contínua dos meios de comunicação que as inúmeras diferenças culturais e subculturais emergem.

Especificamente em 1994, as tecnologias começaram a se modificar para atender às necessidades do momento em que a sociedade passou a viver. Diferente do papiro, da caneta, da tinta em tempos do impresso, agora, os tempos são digitais. Neste contexto, Coscarelli (2011) no diz que, ao excluir os alunos de atividades que desenvolvam o letramento digital, a escola também exclui esses sujeitos de diversas atividades vivenciadas na sociedade, que cada vez mais exige um maior nível de letramento e de reflexão crítica. Ao concordar com essa perspectiva, Ribeiro (2008) afirma que, para ser letrado digitalmente, os cidadãos necessitam se apropriar de comportamentos que compreendam desde os gestos e o uso de periféricos do computador até a leitura e a escrita de gêneros que são publicados em ambientes virtuais.

Considerando, então, os letramentos digitais como parte integrante dos multiletramentos, compreendemos que

Letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto

naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente (BUZATO, 2006, p.16).

Para tanto, é importante que o/a professor/a, numa atitude de quem também aprende com seus alunos, considere novos letramentos, oriundos das mudanças e transformações sociais, orientando a construção do conhecimento. Não apenas para atender a uma pressão externa, porque está na moda ou dar a mesma aula só mudando a “roupagem”; é preciso reeditar as aulas, planejar novas propostas, que tenham significados, que despertem interesse e que oportunizem o protagonismo dos/das alunos/as, tanto a partir da utilização de mídias impressas quanto das digitais (RIBEIRO, 2011), pois o atual perfil de estudante exige também um novo perfil de professor, que associe informações e conhecimentos, numa perspectiva crítica.

Buscando aprofundar essa discussão, apresentamos alguns dados da última pesquisa divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), em 2016, que mostra que o Brasil está acima da média mundial em relação ao acesso à internet. Com 116 milhões de pessoas conectadas à rede de computadores, brasileiros *online* somam 64,7% de toda a população com idade acima de 10 anos.

FIGURA 01: Percentual de usuários da internet acima de 10 anos



Fontes: IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), em 2016.

É possível inferir, então, a existência de uma desigualdade entre os estados brasileiros em relação ao acesso à rede de informação. Nesse contexto, notamos uma primazia dos estados do Sul e Sudeste, com maior acesso, e os do Norte e Nordeste, com

menor acesso. Os dados da pesquisa também apontam que o uso do telefone móvel celular para acessar a internet, em 2017, lidera outros meios, com 98,7% em relação ao microcomputador obteve 52,3%, a televisão 16,1% e o tablet em 15,5%. Houve, também, aumento em relação a 2016, na porcentagem de domicílios que acessam por meio de celular e de televisão, e houve diminuição na porcentagem daqueles em que o acesso é feito por meio de microcomputador e por tablet:

INFOGRÁFICO 01: Principais meios de acesso à internet no Brasil



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), em 2016-2017.

Dentro dessa conjuntura, apresenta-se um grande desafio para os professores que se propõem a dialogar com outra lógica de ensino na sala de aula, características da hipermodernidade. A propósito, professores disputam a atenção dos jovens com as tecnologias digitais móveis, redes sociais, aplicativos, que têm se constituído em múltiplos espaços de relacionamentos e de aprendizagens, mas, em muitos momentos, não reconhecidos pela escola.

Neste contexto, são apresentados também, as finalidades de acesso à internet, destacam-se mais as de enviar ou receber mensagens de texto, voz ou imagens por aplicativos. Assistir a vídeos, inclusive programas, séries e filmes, foi apontado por 76,4%

das pessoas entrevistadas como a segunda atividade realizada na internet. Em seguida, apresentam-se conversas por chamadas de voz ou vídeo (73,3%) e, por último, enviar ou receber e-mail (69,3%), conforme apresentadas na figura 02.

FIGURA 02: Finalidade de acesso à internet, com pessoas maiores de 10 anos de idade



Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), 2016.

Não obstante, alguns indicadores educacionais do Brasil nos mostram que quanto maior o grau de escolarização do sujeito, maior a frequência de acesso às redes digitais. Esses dados nos apontam que, no contexto do mundo interconectado, no qual desponta a comunicação em rede, a leitura e a escrita ganharam também a dimensão virtual. Estas saltam do papel para as telas dos dispositivos midiáticos, exigindo dos usuários novas habilidades para ler e escrever nesses meios. Não mais ou menos importante; mas se exige desse novo indivíduo que também seja letrado digitalmente. Em outras palavras, no âmbito do ensino de Língua Portuguesa – disciplina que geralmente está frente do processo de alfabetização e letramento escolar –, a noção de letramento digital ganha particular interesse não apenas porque a internet é um amplo território para a construção de conhecimento; mas também porque nessa esfera digital circulam diferentes textos e diferentes sujeitos que são mediados por diferentes linguagens, diferentes discursos e, para isso, precisam utilizar esses artefatos de forma consciente e crítica e explorar suas potencialidades.

Para dar conta dos novos alunos e dos cenários hipermodernos, são apresentados à escola alguns desafios de como lidar com as diversas linguagens potencializadas também pelas tecnologias digitais, assim como ampliar o letramento digital crítico dos alunos para que possam reverberar em competências críticas em relação à leitura, para atuarem em uma

paisagem semiótica e hipermidiática cada vez mais diversificada. Para tanto, emerge um olhar reflexivo sobre a importância da inserção de textos multimodais em práticas pedagógicas, tanto para a desconstrução quanto para a (re)construção de sentidos, na perspectiva de educação crítica e criativa.

Na busca por contribuir com essa questão, é fundante destacar que o trabalho com práticas de leitura, a partir de uma diversidade de gêneros discursivos, contribui de forma significativa e colaborativa para que aprendentes possam fomentar o letramento crítico nas práticas sociais e ciberculturais, visando à leitura como prática social que mobiliza agentes para que possam agir textualmente no mundo, de forma responsiva.

O trabalho em sala de aula com os multiletramentos e com a multimodalidade oferece aos educadores a possibilidade de inserirem-se em outras práticas discursivas presentes nas sociedades letradas (e não apenas no universo escolar), ampliando, assim, a circulação de gêneros textuais e discursivos na escola, que favoreçam aos alunos capacidades de leitura e de produção textual para a formação da cidadania em um mundo dito globalizado.

No que tange ao ensino e à aprendizagem de língua, acreditamos ser importante a escola mobilizar outras formas de produção, circulação e recepção de discursos, a fim de subsidiar propostas de práticas de ensino que integrem culturas, partindo do “micro” para o “macro” e do local para o global.

2.2 Letramento digital crítico: a leitura na infovia digital

Na seção do episódio anterior, tratamos de letramentos críticos, mesmo que de forma breve. Abordamos, também, sobre letramento digital, que passa pelo aprendizado técnico e pela apropriação de possibilidades e estratégias oferecidas pelas tecnologias para a produção e significação de textos. Nos espaços digitais, letramento crítico corresponde à capacidade interpretativa para construir novas visões culturais em determinados contextos e situações que exigirá do aprendiz capacidade de autodeterminação, seja no contexto local ou global. Dito de outra forma: torna-se uma questão de prática social ligada às relações micro e macro da história, tempo-espaços específicos. Práticas essas que sejam ponte/espaços para o papel proativo do ciberleitor, preparando-o criticamente para interpretar e agir de acordo com seu conhecimento de mundo, sua bagagem cultural, habilidades técnicas, consciência afetiva e que possam redesenhar, de forma responsiva, sua própria história (TAKAKI, 2012).

Não se trata apenas de conectar as escolas ou nos conectarmos a uma internet para que sejamos dominados pelos *App* ou plataformas que nos permitem apenas fazer o que está programado. Um dos maiores desafios, nesse sentido, constitui-se em lidar com as contradições inerentes à construção cooperativa do conhecimento aliado à prática social, que emergem da cultura digital.

Nelson Pretto (2017, p. 41) chama a atenção sobre a questão dos computadores e as tecnologias digitais, insistindo na ideia de que a internet e os computadores não podem ser considerados meras ferramentas auxiliares ou animadoras dos processos científicos, culturais e educacionais. Paraphrasing the author, it is necessary to understand these technologies as social space, since the public policies that seek to introduce digital TIC in schools cannot continue with this perspective and, much less, refer to them only as *technologies educativas*.

A construção dessas políticas públicas demanda uma ampla participação da sociedade nas suas definições e isso tem que ser feito desde o começo! Por isso o tema da liberdade e, aí consideramos fundamental contemplar, de forma explícita e indutiva, o fortalecimento do *software* livre e, mais ainda, de políticas industriais, científicas e tecnológicas que favoreçam o desenvolvimento, a criação e a disseminação de *hardwares* livres. (PRETTO, 2017, p. 116 -117).

Acreditamos que, para promovemos o letramento digital crítico, precisamos fortalecer os processos autorais de criação de sentidos, seja nos espaços habituais em sala de aula ou em espaços em rede. Também, garantir, sobretudo, que a construção dos nossos currículos escolares inclua uma educação orientada e voltada para formação de letramentos da cultura digital.

Apesar de a escola ser considerada pela sociedade a principal agência de letramento, é importante lembrar que práticas de leitura e de escrita não se restringem apenas a esse ambiente: o contexto escolar é somente uma das várias agências de práticas letradas. Dessa forma, para contemplar a ideia de agência, Takaki (2012, p. 107) também apresenta que

A agência humana poderá ocorrer por meio de um investimento coletivo que capacite o hiperleitor a analisar textos multimodais de forma crítica e conscientizá-lo de que ele é construído socialmente pelo sistema local-global em constante processo de transformação.

Práticas de letramento, então, tornam-se um meio de ação social e, dessa forma, constituem-se enquanto agência. Para Bazerman (2006, p. 11-12), a agência “fornece-nos

meios pelos quais alcançamos outros através do tempo e do espaço, para compartilhar nossos pensamentos, para interagir, para influenciar e cooperar”.

Ao suscitar a perspectiva dos letramentos críticos com destaque a situações de agências, Bazerman (2006, p.18) enfatiza que os “gêneros não são somente formas textuais, mas também formas de vida e ação”. Com isso, o gênero é tratado de forma social, não sendo conceituado, apenas, como forma ou tipo; portanto, torna-se um mecanismo de ação social e um instrumento de transformação. De modo similar, Rojo (2015, p. 437) apresenta que a agência é uma maneira de a educação linguística levar em conta “os letramentos das culturas locais de seus agentes (professores, alunos, comunidade escolar) [...] colocando-os em contato com os letramentos valorizados, universais e institucionais”. Esses letramentos prepararão o leitor para a recepção, apreciação e a produção dos diversos gêneros multimodais da cultura digital.

A sala de aula torna-se uma euforia quando educadores/as propõem uma atividade que utilize o celular ou o computador. Os alunos se sentem mais à vontade para aprender, agir, interagir e se relacionar com outras pessoas, por meio desses artefatos, muitas vezes proibidos pela escola. O acesso a essas possibilidades de aprendizagem acontece por vezes fora desse espaço, uma vez que essa agência, em muitos momentos, ainda resiste em reconhecer as mudanças de comportamento dos alunos como sujeitos que fazem parte de uma sociedade tecnológica digital.

No espaço escolar, há o encontro de diferentes gerações de professores/as e alunos/as que aprendem(ram) de modos distintos. São sujeitos que precisam negociar sentidos entre si, permeados por novos modos de se relacionar com o mundo e com o conhecimento. Cada vez mais a participação social passa pela possibilidade de compreensão e produção de textos em circulação que, por sua vez, demandam um domínio de diferentes linguagens e mídias. A multiplicidade de textos presentes em nossa sociedade demanda do leitor uma (trans)formação para lidar com os saberes no contexto escolar, bem como uma reavaliação nas práticas de ensino.

Em seu sentido lato, seria o que Kalantzis e Cope (2012) definem como “aprendizagem ubíqua”. Uma aprendizagem que sempre existiu, pois, a escola não mais representa o único local privilegiado de aquisição do saber para o aluno. Fica claro que é necessário pensar a educação hipercultural na era digital. Com o propósito de uma escola educativa, Gómez (2015, p. 12) apresenta que “a inovação educacional sempre é minoritária, efêmera. Por conseguinte, a instituição escolar permanece basicamente a mesma desde sua

extensão à população em geral, no final do século XIX”, não acompanhando a ampla transformação vivida pela sociedade e suas instituições.

Gómez (2015) chama a atenção para o desafio de a escola adentrar na cultura digital e/ou ressignificar seus modelos pedagógicos, pois “a fronteira entre o escolar e o não escolar já não é definida pelos limites do espaço e do tempo da escola, existe muito de ‘não escola’ no horário escolar e não há muito ‘de escola’ no espaço e no tempo posteriores ao horário da escola” (GÓMEZ, 2015, p. 29). Esse discurso subjaz a um rompimento com o ensino fragmentado, em que a escola insiste em criar redoma, limites para sistematização do saber que considera edificante e legítimo nos currículos, muitas vezes, engessados e desatualizados, esquecendo que a metamorfose desse espaço envolve a capacidade de aprender dentro ou fora dele.

Como muitos docentes foram formados no século XIX, ensinam como foram ensinados. Custa muito pensar que outro tipo de escola é possível; daí um certo descontentamento em torno da escola, pois se não mudar os currículos e as pedagogias, de nada valerá as tecnologias inovadoras no ensino. O mais importante é que o professor esteja preparado para usar bem esses meios tecnológicos a serviço de novas pedagogias que ajudam às crianças e aos jovens a aprenderem; formar mentes que saibam pensar, orientar-se, tomar decisões e atuar.

No cenário hipermoderno, os gêneros também constituem-se por diferentes modalidades e mídias. Esse cenário, apresentado pelo filósofo Gilles Lipovetsky (2004), estrutura-se a partir da ampliação de acesso às tecnologias digitais em diversas agências sociais. Nesse sentido, foram construídas novas formas de ser, de se relacionar, de se informar, de interagir, de aprender etc. emergentes no contexto social (ROJO, 2015). Na hipermodernidade, ocorre a ascensão da hipermídia, do hipertexto, do ciberleitor, o que, muitas vezes, promove um excesso de informações transmitidas pelas redes, pouco potencializando, assim, a leitura crítica dos sujeitos.

Dessa forma, percebe-se que a hipermodernidade ancora-se em uma cultura da convergência (JENKINS, 2009) de mídias, gêneros e de linguagem. Essa convergência é mais do que apenas uma mudança tecnológica; ela modifica a relação entre tecnologias existentes, indústrias, mercados, gêneros e públicos. Altera a lógica pela qual a indústria midiática opera e pela qual os consumidores processam a notícia e o entretenimento. Mudou o fluxo de comunicação e cessou com a cisão produtores/leitores, possibilitando que todos

publiquem na rede e exerçam simultaneamente os dois papéis, originando o que Rojo (2013) denominou de *lautor*¹⁴.

Lautor, vis-à-vis, confrontam-se e definem-se em suas condições de produção e, a partir delas, o processo de leitura é (re)configurado. Nessa perspectiva, o texto, na sua dimensão social e cultural, abordado nessa pesquisa nas seções posteriores, enquanto gênero discursivo, em que se entrelaçam ações linguísticas, cognitivas e sócio-discursivas, são como rede de relações; este se constitui em lugar de interação no qual os interlocutores – leitor e autor – são sujeitos ativos, de contextos socioculturais específicos, os quais se constroem e são construídos na tessitura de significações.

Numa sociedade democrática e plural há sujeitos coletivos e de respectivos lugares de fala, visando à cultura da participação (JENKINS 2009, p. 378), em que “fãs e outros consumidores são convidados a participar ativamente da criação e da circulação de novos conteúdos”. Diante dos novos dispositivos tecnológicos, especialmente os móveis digitais que permitem a participação efetiva do público, é proposto à escola e aos educadores/as para incrementarem seus discursos a cultura da conexão, como um ponto de partida na abertura de novos debates sobre uso, propagação e democratização dos textos presentes na cultura digital.

2.2.1 Leitores/ciberleitores: entre o impresso e o digit@l

Durante algum tempo nesta pesquisa, procuramos compreender quem seria esse leitor do século XXI: contemplativo, movente, imersivo? Por que, então, tratá-lo como ciberleitor, adicionando um prefixo ao perfil desse leitor que custou tão caro a Chartier e a Gutenberg na história e invenção da escrita? Se associarmos o leitor das cavernas aos dos smartphones, as variações e as necessidades de leitura, da proliferação das multimídias e dos novos suportes, entenderemos o demarcar do prefixo ‘ciber’. As vicissitudes da história registram que a cada época surge um tipo de leitor, seja ele em tempos primórdios, registrando suas mensagens, por meio de desenhos rabiscados com pedras, galhos ou qualquer outro

¹⁴Neologismo proposto por Rojo (2013) para indicar que, nos textos digitais, mais que nunca o leitor e o autor se unificam, recepção e produção são concomitantes e produtores são também consumidores. Portanto, em nosso estudo, achamos interessante utilizar o termo para se referir aos estudantes por concordarmos com a autora, pois na produção dos memes estes se tornam tanto produtores como consumidores, uma vez que os memes rememoram outros memes, e a recriação é sempre uma ideia ou contexto pensado coletivamente. Por isso, durante a leitura, o leitor encontrará dois termos para se referir aos sujeitos da pesquisa: ‘*ciberleitor*’ e ‘*lautor*’.

instrumento pontiagudo, seja ele imersivo, conectado e interativo, que navega por outras leituras no ciberespaço.

Embora haja uma sequencialidade histórica, o processo de evolução da leitura aconteceu à medida que as práticas humanas foram se modificando, exigindo novas tecnologias de leitura. Inicialmente foram em tábuas de barro, de metal, em couro, em papiro, depois em pergaminhos, até que veio o papel: daí a invenção da forma códex no império romano, a evolução para o códice, em papel, em livro impresso com a invenção da imprensa e hoje o livro digital, ebooks, kindle, iPad etc.

Desde o surgimento dos novos suportes e estruturas para o texto escrito, especialmente com as hipermídias e a internet, procura-se compreender os novos leitores e as práticas de leitura que as atuais estruturas híbridas e alineares do texto estão fazendo emergir. Ao discutir as mudanças nas formas de leitura decorrentes do advento gradativo de novos suportes, Chartier (2002) estabelece um paralelo entre os aspectos da leitura por meio do rolo de pergaminho e do livro manuscrito ou impresso. Assim, para o autor, a leitura do rolo

era uma leitura contínua, que mobilizava o corpo inteiro, que não permitia ao leitor escrever enquanto lia, ao passo que o códice, manuscrito ou impresso, permitiu gestos inéditos (folhear o livro, citar trechos com precisão, estabelecer índices) e favoreceu uma leitura fragmentada, mas que sempre percebia a totalidade da obra, identificada por sua materialidade. (CHARTIER, 2002, p. 30).

Diante das mudança de suporte, entre o impresso e o digital, o impresso continuará a existir, não será substituído, como a fotografia não substituiu a pintura, a TV não substituiu o rádio, o cinema não substituiu o teatro etc.; o que podemos pensar é em uma ressignificação, uma nova maneira de escrever, de ler e de interagir, de produzir novas aprendizagens colaborativamente para além da materialidade do papel.

O ciberleitor, considerado por Santaella (2004) como ubíquo, caracteriza-se como contemplativo, movente e imersivo. Ele lida com hipertextos digitais e com textos que explorem diversos recursos multimodais. Esse perfil de leitor precisa conhecer mecanismos de navegação pelos ambientes digitais; estratégias e possibilidades de compreensão de textos multiletrados. Torna-se, então, um leitor ubíquo (SANTAELLA, 2013): aquele que lê e transita entre diversas formas de linguagem, mídias e formas textuais.

O leitor do século XXI apresenta habilidades de leitura muito distintas daquelas do leitor analógico ou do impresso, já que um não exclui, mas também não se reduz ao outro: contemplativo/meditativo (características do impresso), movente/fragmentado (meios de

comunicação de massa) ou imersivo/virtual (mídias digitais) se entrelaçam, pois, às vezes, precisamos dessa tríade, dependendo da necessidade de cada leitor, momento histórico, realidade de cada comunidade, cidade, bairro, que também são fatores determinantes para caracterizá-los.

Toda essa variedade de leitores resulta do fato de que, desde os livros ilustrados e, depois, com os jornais e revistas, o ato de ler passou a não se limitar apenas à decifração de letras, mas veio também incorporando, cada vez mais, as relações entre palavra e imagem, entre o texto, a foto e a legenda, outros textos, hipertextos, que resultaram também na mobilização de novas estratégias cognitivas e metacognitivas de leituras. Nessa arena, Coscarelli (2006, p. 4) apresenta que “toda leitura envolve colocar em prática diversas habilidades cognitivas. Ler não é realizar uma ou outra habilidade, mas um conjunto delas, que juntas resultam na construção de sentido(s).”

O hipertexto, como uma leitura não sequencial, pode acontecer tanto no impresso quanto no digital, levando em consideração que o leitor passa a ter uma participação mais ativa, podendo seguir diversos caminhos ao ler o texto. Dessa forma, a leitura hipertextual perpassa pela cognição humana e funciona por meio de associações, seja pela volatilidade, espacialidade, multissêmico ou interação. Cada leitor pode determinar qual o melhor caminho a seguir, considerando interesses e situações particulares, experiência pessoal etc. Sobre essa questão Coscarelli (2006, p. 7) defende que

A noção de hipertexto tem provocado muitas discussões a respeito da leitura e da produção de textos, bem como da caracterização de textos, dos fatores de textualidade, entre outros. Acreditamos que, muitas vezes, essas discussões são acompanhadas de uma dose de exagero sobre as mudanças que o formato hipertextual pode acarretar nas atividades do leitor e do escritor. Sair do papel e ir para uma página digital vai modificar a forma de navegação naquele texto, mas nem sempre essa mudança é tão radical assim, por pelo menos dois motivos: um deles é que nenhum texto é linear e o segundo é que nenhuma leitura é linear.

Nessa perspectiva, o hipertexto é um texto que conecta outros textos em sua superfície cujo acesso se dá através dos links, que têm a função de conectar a construção de sentido, estendendo ou complementando o texto principal. O acesso aos *links* é opcional e o leitor pode escolher seu próprio percurso de leitura, tornando a atividade mais colaborativa e interativa. Utilizando a metáfora labiríntica, potencializada pelo hipertexto, Silva (2008, p. 83) compara “[...] o hipertexto a um labirinto no sentido de ser um espaço de possibilidades de desdobramentos de leituras em várias direções.”. Ampliando um pouco mais nessa

discussão, considera que “[...] o hipertexto é uma leitura em movimento, e seu movimento; é sempre ‘algo-se-fazendo’ e não ‘algo-feito’” (SILVA, 2008, p. 75). O ciberleitor, ao construir caminhos de leitura, torna-se interator, operador, participante da mensagem, uma vez que

[...] folheia o cardápio disponível naqueles sítios digitais, seleciona o que vai querer e, em seguida, serve-se das “iguarias” dos hiperlinks que mais lhe apeteçam, na porção que desejarem e na mesma velocidade do fluxo do pensamento (XAVIER, 2004, 174).

Concordando com os/as autores/as, entendemos que o hipertexto, como objeto para o ensino, facilita um ambiente no qual a aprendizagem acontece de forma eventual e por descoberta. Seja como “usuário” dos nós e links, seja como “autor”, o hipertexto pode estimular a leitura e a escrita dos estudantes, dependendo da mediação do professor/a para o que realmente lhes interessam. Desse modo, um professor ator e autor de sua prática pedagógica estimula a criação constante de novos saberes, em que a iniciativa e a criatividade passam a contribuir para aqueles que exercem práticas de leitura e de escrita em meios virtuais. Como aponta Santaella (2004, p.175),

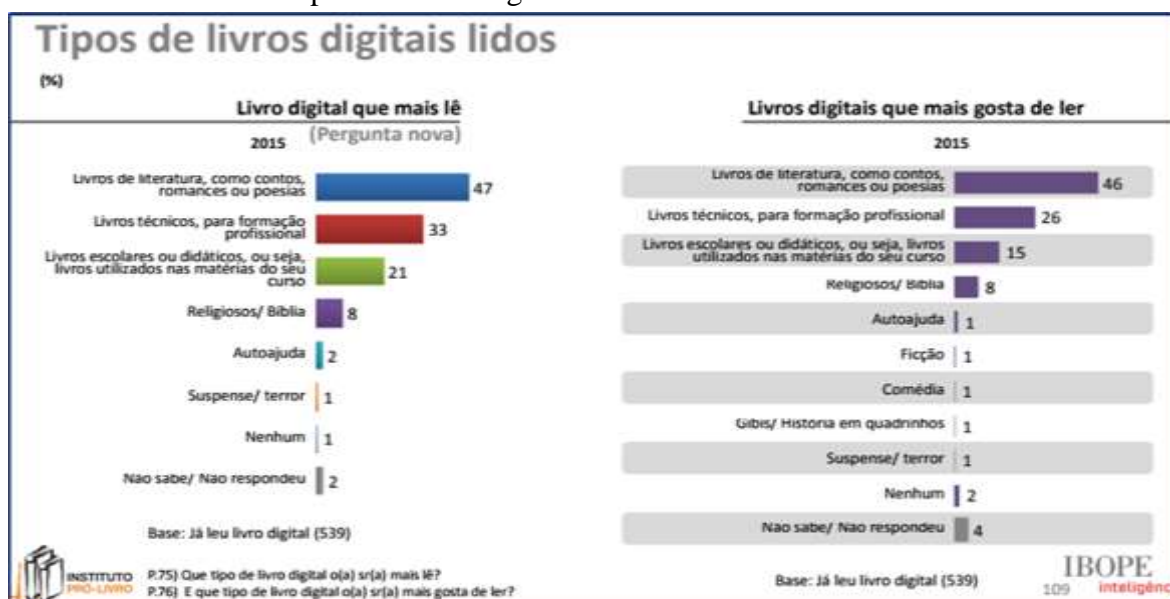
a leitura orientada hipermidiaticamente é uma atividade nômade de perambulação de um lado para outro, juntando fragmentos que se vão unindo mediante uma lógica associativa e de mapas cognitivos personalizados e intransferíveis.

Novas mídias, novos textos, novas linguagens são apresentados aos alunos na contemporaneidade. Esses textos, caracterizados como hipertextos, tornam-se “um texto móvel, caleidoscópico, que apresenta suas facetas, gira, dobra-se e desdobra-se à vontade frente ao leitor” (LÉVY, 1999, p. 56). Assim, a forma não linear e não hierarquizada de leitura possibilita o ciberleitor participar de sua construção, sendo que ele deixa de ser apenas a pessoa para quem se transmite uma determinada informação e passa a ser também o coautor, redefinindo papéis entre autor e leitor dos modelos tradicionais de leitura e de escrita. Vale relembrar que, embora o mundo virtual propicie maior dinamismo e interatividade, o hipertexto também pode ser encontrado nos livros, nas notas de rodapé, verbetes de enciclopédias, dicionários etc.

Para situar melhor o leitor em relação à necessidade de se rever as práticas de leitura atuais e as novas estratégias suscitadas pelas formas e gêneros que nascem nos novos contextos tecnológicos, apresentamos um recorte sucinto da pesquisa Retratos da Leitura no

Brasil, desenvolvida pelo Instituto Pró-Livro. Essa pesquisa mostrou que a leitura em meios eletrônicos é um marco importante nessa nova Era. Chama a atenção o quanto os celulares ou smartphones despontam nesse cenário como principais dispositivos utilizados para a leitura digital. A amostra considerou, também, a forma de acesso aos livros digitais (se os leitores compraram o download e/ou baixaram gratuitamente pela internet). Sobre essa última questão, as informações mostram que o download gratuito liderou o acesso aos livros digitais. Dessa maneira, os tipos de livros digitais mais lidos são apresentados no infográfico 02.

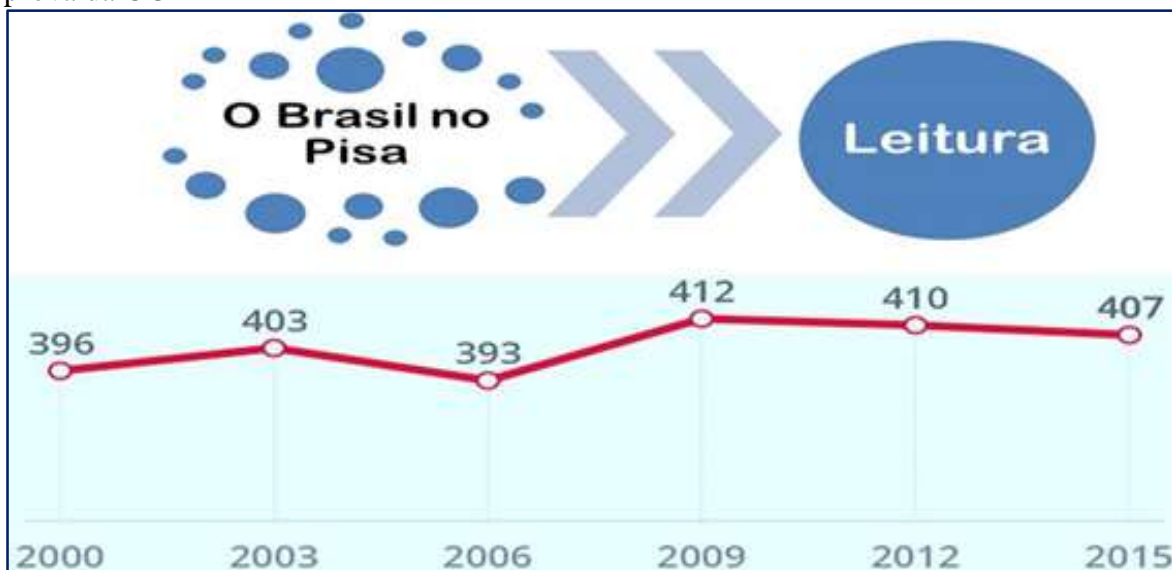
INFOGRÁFICO 2: Tipos de livros digitais mais lidos



Fonte: Retratos de Leitura no Brasil, 2015.

Para colocar em realce a temática da formação leitora dos estudantes do Ensino Fundamental anos finais, o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), em 2015, avaliou habilidades básicas de letramento em leitura, reflexão sobre textos escritos e seus usos na sociedade. Mediante essa avaliação, verificou-se o desempenho dos alunos na análise interpretação, identificação de informações e reflexão sobre tipos diversificados de textos. Em comparação com os demais países, o Brasil ocupa a 59ª posição em leitura e apresenta um índice de aprendizagem considerado crítico no ranking mundial. O desempenho dos alunos brasileiros em relação à habilidade de leitura não registrou grandes avanços, em geral, metade dos estudantes continuam com dificuldades para interpretar textos, como se vê representado no infográfico 03.

INFOGRÁFICO 03: Evolução do desempenho dos estudantes brasileiros de 15 anos na prova da OCDE

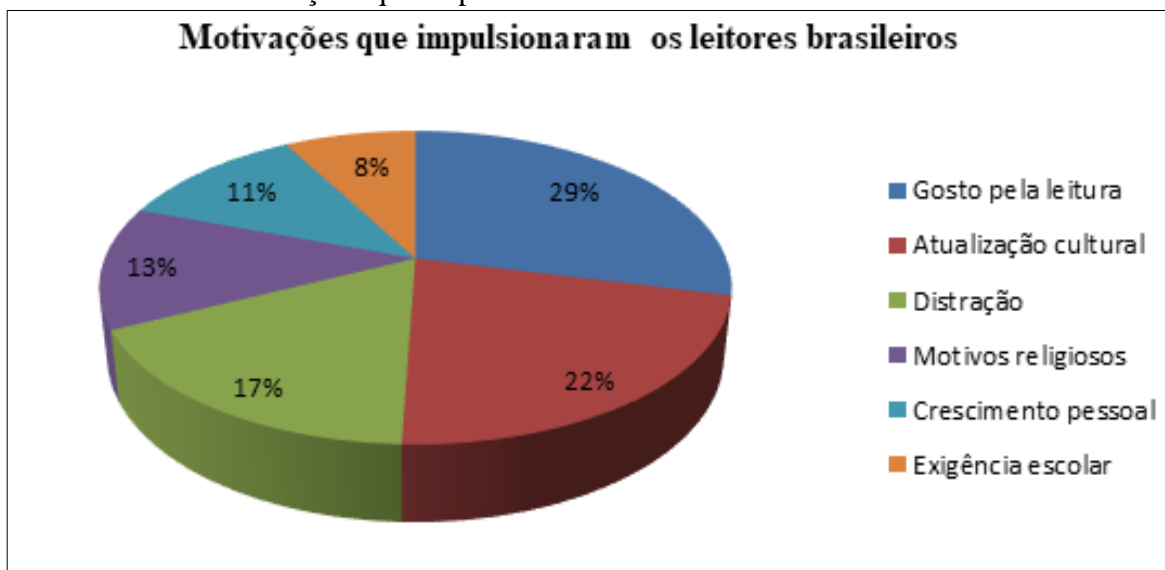


Fonte: Adaptado OCDE/Pisa, 2015

Pelos dados do último PISA, cerca de 540 mil estudantes de 15 anos de idade foram avaliados em relação à habilidade leitora. Através dos resultados é possível observar que os brasileiros dominam apenas o básico em leitura, como reconhecer o tema principal ou o objetivo do autor de textos sobre temas familiares a ele e fazer uma conexão simples entre as informações em um texto e o conhecimento do cotidiano. Esse é o nível dois de conhecimento no espectro da avaliação, considerado “abaixo da linha de base da proficiência”. Apenas um em cada 200 alunos alcançou proficiência de nível 5 e consegue, por exemplo, compreender textos com formato e conteúdo que eles não conhecem ou analisar textos a partir de dados explícitos e implícitos.

O debate sobre a formação de leitores críticos reflexivos, seja no impresso ou no digital, é um dos maiores desafios discutidos no meio educacional. Todavia, a competência leitora não é algo que se adquire de forma nata; o papel da escola nesse processo é indiscutível. Nenhum leitor que ler o mesmo livro, por exemplo, seja no papel ou na tela, lerá da mesma forma, porque o mesmo livro representa um mundo diferente para cada leitor, com diferentes perspectivas e diferentes funcionalidades.

Conforme a pesquisa supracitada, entre as principais motivações que impulsionam os leitores brasileiros estão o gosto pela leitura (25%), atualização cultural (19%), distração (15%), motivos religiosos (11%), crescimento pessoal (10%), exigência escolar (7%) e atualização profissional ou exigência do trabalho (7%), como mostra o gráfico a seguir:

GRÁFICO 01: Motivações que impulsionaram os leitores brasileiros

Fonte: SILVA, Maria Jeane S. J. (2019), a partir do projeto Retratos de Leitura no Brasil 2016.

Observando o gráfico, evidenciam-se que todas as motivações expressas integram o papel fundamental na leitura; porém, muitas vezes, essa aparece como uma forma de controle do professor sobre o aluno, ignorando-a como prática social. Embora as práticas de leitura estejam vinculadas à escolaridade, é necessário debater como ampliá-las dentro e fora da sala de aula, considerando as diversas formas de apropriação, principalmente as que fazem parte da vida do aluno, para que ele não se torne um tradutor da leitura do professor e, sim, construa a sua identidade enquanto leitor.

As inúmeras discussões e pesquisas sobre práticas de ensino nas aulas de Língua Portuguesa evidenciam que os alunos no Ensino Fundamental anos finais (público alvo desta pesquisa) apresentam lacunas quanto às competências de leitura e de escrita exigidas nos espaços escolares. Essa discussão será ampliada no episódio que discorre sobre o cenário da pesquisa no âmbito do município. Dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), em 2017, mostrou que a aprendizagem em Língua Materna nos Anos Finais do Ensino Fundamental, especificamente no 9º ano, houve poucos avanços nas proficiências de leitura e de escrita.

Cientes de que a Educação não opera apenas de forma local, desconectada do mundo e do contexto global no qual se insere, é que sinalizamos ser possível a reorganização de práticas educativas que contribuam com a construção de um projeto educativo que forme o sujeito leitor crítico, inclusive nas mídias digitais, respeitando singularidades e diversidades desses alunos. Espera-se, então, uma educação que respeite os direitos humanos, que

favoreça a compreensão mútua e reconheça no outro suas potencialidades enquanto seres culturais e letrados.

2.3 Gêneros discursivos e gênero discursivo híbrido memes de internet

Situando-se no espaço e na história, a palavra ‘*gêneros*’ sempre foi bastante utilizada pela retórica e pela teoria literária, mas, em Mikhail Bakhtin – pensador russo que se dedicou aos estudos da linguagem e da literatura no início do século XX –, esse termo é utilizado em sentido mais amplo, referindo-se também aos textos que empregamos nas situações cotidianas de comunicação.

Na concepção bakhtiniana, há três características coexistentes nos gêneros do discurso, a saber: conteúdo temático, estilo verbal e construção composicional. O tema se refere ao objeto do discurso, o estilo verbal à seleção dos recursos linguísticos e gramaticais da língua. Diante desse aspecto, vemos que gênero não significa somente aspectos estruturais, mas a articulação de propósito comunicativo, composição temática e estilo (BAKHTIN, 2003) para a construção de sentido. Como nos lembra o autor, quando estamos numa situação de interação verbal, a escolha do gênero não é completamente espontânea, pois leva em conta um conjunto de coerções dadas pela própria situação de comunicação: quem fala, sobre o que fala, com quem se fala e com qual finalidade.

Mediante a essas considerações, nota-se que o gênero vai além de componentes linguístico-discursivos, sendo compreendido como uma espécie de acordo social entre os sujeitos, que levam em conta práticas de linguagem e situacionalidade comunicativa (MILLER, 2009); ou seja: práticas de linguagem ou enunciados se dão sempre de maneira situada e se definem pelo funcionamento de suas esferas ou campo de circulação dos discursos. O funcionamento das esferas de circulação dos discursos define as/os participantes possíveis à enunciação (locutor/a e interlocutor/a) assim como suas possibilidades de relações sociais (interpessoais e institucionais). De modo similar Rojo (2013) defende que essas práticas de linguagem definem também um leque de conteúdos temáticos possíveis no funcionamento de uma esfera (não se fala de qualquer coisa em qualquer lugar).

Já em relação à situacionalidade da comunicação, o texto adequa-se ao momento de produção no qual é redigido, pois a situação (o contexto) determina o discurso (educacional, político, religioso etc.), o próprio gênero (a exemplo dos memes de internet) e a linguagem utilizada. Então, para Miller (2009, p. 24), “o gênero, dessa maneira, torna-se mais que uma

entidade formal; ele se torna pragmático, completamente retórico, um ponto de ligação entre intenção e efeito, um aspecto da ação social”. A abordagem estruturada nos diversos gêneros do discurso favorece o desenvolvimento da percepção de que, no mundo das linguagens, a produção de sentidos é sempre contextualizada, em circunstâncias específicas de comunicação e carregada de intenções.

A concepção de gêneros discursivos passou a ser abordada a fim de dar conta da produção textual na escola a partir da década de 80, no Brasil, trazendo um enfoque sócio-interacionista ao tema. A implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) trouxe essa preocupação para o ensino básico, propondo o texto como unidade básica do trabalho com o ensino de Língua Portuguesa e os gêneros não se desvinculam dos textos. Assim como os gêneros discursivos estão interligados a toda diversidade das situações de comunicação, os textos não são independentes das práticas sociais e das práticas discursivas em que são construídos. Entende-se como práticas sociais o conjunto de ações (ou atividades) que uma comunidade estabelece historicamente como organizadora de seu modo de viver. E como práticas discursivas os comportamentos linguísticos por meio dos quais essas práticas sociais surgem e se mantêm.

Revisitando os PCN de Língua Portuguesa, nota-se que a orientação para o ensino de língua a partir dos gêneros textuais/discursivos parte da ideia de que “Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam” (BRASIL, 1998, p. 21).

Não se pode negar o avanço que os PCN trouxeram ao propor o ensino de Língua Materna através do viés enunciativo-discursivo. No entanto, é necessário ultrapassar a didatização desses enunciados, promovendo situações de comunicação que se aproximem das que os alunos participam em seu dia-a-dia. Nesse sentido, deve-se considerar o dialogismo da linguagem, o caráter social que tais atividades adquirem ao materializar-se em gêneros discursivos, a partir da interação ativa dos sujeitos e dos gêneros que circulam socialmente.

Com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, foram mantidos muitos dos princípios adotados nos Parâmetros Curriculares Nacionais, principalmente, o que se refere à centralidade do texto e dos gêneros textuais/discursivos. Isso quer dizer que se espera um ensino de Língua Portuguesa contextualizado, articulado ao uso social da língua. O foco da disciplina continua sendo a formação para os diversos usos

da língua/linguagem e para a participação textualizada na sociedade de forma crítica e criativa. Entretanto, a BNCC reflete sobre dois aspectos: a presença de textos multimodais – popularizados pela democratização das tecnologias digitais – e as questões de multiculturalismo – uma demanda política da atualidade.

A partir desse documento, o trabalho com práticas de linguagem semióticas ganhou mais destaque no ensino de língua. Essa área se relaciona ao estudo de textos em múltiplas linguagens, incluindo as digitais, materializados pelos gêneros, tais como memes, *gifs*, blogs, produções de youtubers etc. Então, é possível perceber que os memes é uma das opções de estudo dos gêneros discursivos pelas quais se esperam reverberações dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental no desenvolvimento de habilidade quanto a:

[...] inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* etc -, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc. (BNCC, 2017, p. 139).

O documento normativo destaca, ainda, a importância de desenvolver habilidades que se mostram imprescindíveis para ler e compreender a realidade transformada pelo avanço tecnológico, como é o caso da necessidade de empreender uma curadoria competente das fontes de informação consultadas, a fim de saber lidar, de forma crítica e responsável, com publicações e postagens na internet. Curadoria implica sempre em escolhas, em seleção de conteúdos/informações, na forma de organizá-los, hierarquizá-los, apresentá-los etc.,

Esses gêneros que circulam no ciberespaço são de natureza híbrida e apresentam paralelamente, combinações, fusões e manifestações culturais de linguagem. Sobre essa questão, Santaella (2001) se refere ao hibridismo como sendo uma “mistura” ou um “cruzamento” entre modalidades diferentes. Dessa forma, a autora acrescenta ainda, que “quanto mais cruzamentos se processarem dentro de uma mesma linguagem, mais híbrida ela será” (SANTAELLA, 2001, p. 379).

Dessa concepção de combinações, fusões de manifestações culturais surgem, também, os diálogos através das linguagens híbridas incentivadoras e mobilizadoras das mais diferentes esferas, como a linguagem digital inserida na internet em que leitoras/es/internautas navegam e acessam *hiperlinks* conforme interesses e necessidades. Sendo assim, não é obra do acaso a intensa interação de estudantes com memes de internet na web, nem o seu engajamento pela criatividade e inventividade nesse espaço.

Diante de tantas possibilidades de uso da linguagem, espera-se que o sujeito atuante no ciberespaço possa ser protagonista de seu conhecimento e que reconheça que a virtualidade não abarca unicamente o entretenimento, mas, sobretudo, a responsividade, colaboração, cooperação etc.; um oceano onde se navega, mas também onde se rema com uma bússola que direciona para terra firme. Assim, cada navegante necessita se autocriticar pelo que produz, compartilha e distribui na rede.

Partindo da assertiva de que os gêneros favorecem a interação entre os sujeitos, é necessário que os professores, principalmente os de língua materna, sistematizem práticas de linguagem, para que haja uma progressão no domínio dos gêneros socialmente circulantes, trazendo-os para o trabalho em sala de aula. Nessa medida, oportunizar abordagens que colocam gêneros discursivos presentes na cultura digital em foco, como objeto de ensino, se constitui em uma oportunidade de reflexão acerca da comunicação humana e de meios para a sua materialização.

Dada à variedade de Gêneros Discursivos - GD existentes nas diferentes esferas sociais da atividade humana, recorre-se, para o desenvolvimento desta pesquisa-intervenção, ao gênero discursivo memes de internet, que aparece como gênero híbrido, multimodal e multissemiótico. Esse gênero sofreu transfiguração e está em voga principalmente por circular nos espaços virtuais; permite aos milhares de sujeitos a experimentação, a invenção e a redefinição de múltiplas subjetividades e se constitui a partir de práticas letradas digitais, que têm por objetivo produzir e reproduzir discursos advindos de diversas esferas sociais.

Tratando especificamente sobre os memes de internet, a forma híbrida desses recursos é transformadora e faz com que esse seja um dos “novos escritos” (ROJO, 2013). O termo meme originalmente foi criado e usado na teoria do biólogo Richard Dawkins, em 1976, através de seu livro “The Selfish Gene” (O Gene Egoísta). O etólogo, ancorando-se na teoria da evolução das espécies, comparou a evolução cultural com a evolução genética. Desse modo, o meme seria o gene da cultura ao ser disseminado pelas pessoas inseridas em contextos sociais (RECUERO, 2009). Ao tratar dessa categoria, é importante destacar que a expressão memes de internet é utilizada para caracterizar uma ideia ou conceito, que se difunde através da *web* rapidamente. O meme pode ser uma frase, *link*, vídeo, *site*, imagem, entre outros, os quais se espalham por intermédio de *e-mails*, *blogs*, *sites* de notícia, redes sociais, *hashtags*, aplicativos de mensagens e demais meios de informação.

Para o geneticista Richard Dawkins (1976), memes não são metáforas para a transmissão de ideias, mas ‘estruturas vivas’ que residem no cérebro; isto é, eles

compreendem uma estrutura física na rede neural de cada pessoa. Também, assinalam Lankshear e Knobel (2006, p. 211), “memes são padrões contagiosos de informações culturais. Informações que são transmitidas de mente para mente que moldam e propagam as principais ações e mentalidade de um grupo social”¹⁵.

No que tange ao processo de replicação dos memes, três atributos inicialmente são apresentados: a longevidade, a fecundidade e a fidelidade. De acordo Dawkins (1976), a longevidade é a capacidade de o meme sobreviver ao tempo. A fecundidade é sua capacidade de gerar cópias. Já a fidelidade é a capacidade de gerar cópias com maior semelhança ao meme original. Recuero (2009) acrescenta mais uma: o alcance, que se refere ao distanciamento ou proximidade dos memes replicados. Eles podem ser globais (alcançam indivíduos que estão distantes entre si) e locais (restringem-se a uma determinada vizinhança de indivíduos). Segundo a autora, essas quatro características são determinantes para a sobrevivência dos memes.



Fonte: Grupo de memes - ESCO

Os memes também não são estáticos, ao contrário, eles têm três propriedades pelas quais eles evoluem:

- Intertextualidade. Os memes fazem referência a outros memes ou outros conceitos.
- Indexicalidade. Um elemento que pode ser usado para comentar em muitas situações.
- Templatabilidade. Os memes possuem estruturas reconhecíveis com espaços para novos conteúdos para ser reutilizado em múltiplos contextos.

¹⁵“Memes are contagious patterns of cultural information. Information that is transmitted from mind to mind that shapes and propagates the main actions and mentality of a social group”. (tradução nossa).

Partindo disso, para sobreviver ao longo do tempo e para que seja propagado o seu alcance, o meme de internet precisa ter estilo, forma, conteúdo composicional e aceitação. São oriundos de um evento discursivo e têm origem em outras mídias; rememoram outros memes (e também outros gêneros). A leitura desse gênero pode ser desafiadora para alguns, tanto pela característica heterogênea dos textos somada à carga cultural que carregam, como pelo âmbito em que os textos circulam; são compreendidos também como intertextuais/hipertextuais, como declara Meili (2014, p. 355), ao investigar a natureza intertextual dos memes.

Os memes são compreendidos com base na categoria analítica do intertexto, pois, na prática, perpassam inúmeros textos (multimídias), constituindo paródias e outras formas de referência. Eles são “ativadores culturais” no ambiente da internet (JENKINS, 2009), funcionando como catalisadores e desencadeando processos de construção compartilhada de significados. [...] O meme funciona como uma voz (que, em si, também é heterogênea) que perpassa uma infinidade de outras vozes (em forma de intertexto) no espaço da rede semântica da internet. A voz de um enunciado, quando ele se torna um meme não é mais subjetiva, mas histórica e compartilhada, as apropriações do meme são, por sua vez, subjetivas e resultantes de um processo de identificação.

Para Recuero (2009), são vários os motivos que podem levar alguém a compartilhar um meme, mas o assunto é um fator preponderante para optar pelo compartilhamento. Dessa maneira, a superficialidade pode se estabelecer como efeito de curtir/comentar/compartilhar sem, muitas vezes, refletir ou se posicionar criticamente sobre determinados conteúdos que viralizam na rede, a exemplo de *fake news*. Nessas circunstâncias tecnológicas, sociais e culturais que estão alterando e até invertendo o processo comunicacional tradicional, o locutor oferece espaço para que o interlocutor possa intervir no conteúdo da mensagem com intenção de modificá-la.

A gênese dos memes de internet é incerta, ou seja, não há registros de quando surgiu o primeiro meme e nem sobre sua viralização. O que se sabe é que a cultura dos memes em nosso país é intensa, plural e diversificada, sendo também um reflexo cultural que é produzido através de espaços virtuais. Foi por meio desse espaço que em 13 de maio de 2011 foi comemorado pela primeira vez o Memeday – data na qual os internautas trocam seus avatares pela imagem do meme preferido. Nesta pesquisa, a identidade virtual dos sujeitos é apresentada por meio de avatar e os produtores dos memes são identificados por nicknames; independente da escolha que os representam, essa hibridização implica interações e formas de identidade cultural.

EPISÓDIO 3: CENAS METODOLÓGICAS

Considerar a pesquisa como um compromisso social e elege os artefatos para escrever os episódios, não se constitui em uma tarefa fácil, em razão das diversas perspectivas existentes no campo das pesquisas em Educação. Por compreender que a pesquisa qualitativa tem como foco de estudo o processo vivenciado pelos sujeitos e se caracteriza pela interação prolongada entre o pesquisador e os interlocutores, é que escolhemos esse itinerário para a realização do presente estudo, que tem como objeto de investigação o letramento digital crítico e as práticas de multiletramentos, em especial no que concerne à formação do leitor crítico-reflexivo na cultura digital.

Os métodos da abordagem qualitativa são geralmente embasados pelo paradigma interpretativista, o qual busca compreender um mundo em que a realidade, fenômeno complexo e mutante, se constrói socialmente. No que tange a essa abordagem, acreditamos que, para pesquisar, é necessário assumirmos identidades e posicionamentos. Assim, o posicionamento é um construto de grande importância neste trabalho, pois o como nos posicionamos influencia nossas escolhas, oferece inúmeras possibilidades interpretativas, uma vez que, ao longo de uma interação, os participantes podem assumir diversas posições, gerando novos significados a seus relatos. O posicionamento é “um constructo que dá conta dos efeitos sociais de quem diz o que e para quem, em práticas discursivas nas quais as pessoas agem” (MOITA LOPES, 2003, p. 8).

Segundo Gatti (2012), no campo das pesquisas em Educação, podem-se associar quatro concepções tradicionais de investigação seguidas de tendências contemporâneas, expressas na abordagem interacional. A primeira concepção pode ser vista no prisma técnico-instrumental, ou seja, “como conjunto de métodos, técnicas e procedimentos para o ensino e a ordenação organizacional e gestão” (GATTI, 2012, p. 23). A segunda, liga-se “à perspectiva lógico-cognitiva”, para a qual a teorização sobre o ensino é preponderante. A terceira, por sua vez, trata dos sujeitos aprendentes, numa abordagem sócio-interacionista. Por fim, a quarta, por uma forte tendência de práxis, volta-se para a reflexão formativa e para a ação.

Nesse sentido, esta pesquisa abarca aspectos qualitativos. Isto é: espera-se qualificar as impressões dos sujeitos sobre tecnologias digitais, letramentos críticos, multiletramentos e gêneros discursivos. Apoiamo-nos na concepção supracitada de Gatti (2012), especificamente no que se refere à práxis voltada para a reflexão formativa e para ação, em

que teoria e prática se transformam e se complementam. A abordagem qualitativa, conforme Bardin (2016), corresponde a um procedimento mais intuitivo e, por isso, mais maleável e adaptável. Nesse sentido, a presença ou ausência de determinadas características dizem muito mais do objeto que a frequência com que aparecem.

3.1 Método de análise da pesquisa

Com base nos procedimentos técnicos utilizados, a natureza da pesquisa está ancorada no método científico análise de conteúdo (BARDIN, 2016). Ao se trabalhar com a análise de conteúdo, de acordo com a autora, o cuidado com a descrição e execução de cada uma das fases da análise, por mais que se mantenham a flexibilidade e a criatividade, caracteriza-se como forma de gerar confiabilidade e validade.

As categorias construídas pela análise de conteúdo são achados mudos, cabendo ao pesquisador fazer a discussão/interpretação dos resultados. Nos anos 1960 e início dos anos 1970, por exemplo, três fenômenos primordiais afetaram a investigação e a prática da análise de conteúdo. O primeiro, de acordo com Bardin (2016), é o recurso ao computador; o segundo, o interesse pelos estudos que dizem respeito à comunicação não verbal e o terceiro é a visibilidade de precisão dos trabalhos linguísticos. A autora acrescenta que o computador é capaz de realizar tarefas que o ser humano, algumas vezes, não consegue esgotar. No entanto, qualquer análise de conteúdo passa pela análise da mensagem. Esta constitui o material, o ponto de partida e o indicador sem o qual a análise não seria possível. Cabe ao investigador, de maneira criteriosa, desvelar o escondido, o latente (o não dito).

A partir desse método de análise, percorremos as seguintes etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, ou seja, a inferência e a interpretação dada a essas informações (BARDIN, 2016). Dessa forma, as três fases em nossa pesquisa constituíram-se:

Pré-análise: foi o momento da organização/exploração sistemática e leitura “*flutuante*”. Esta se deu no contato com as entrevistas episódicas, transcrição dos áudios das oficinas, projeção das conversas da Tertúlia Digital, realizada pelo WhatsApp, emergindo, assim, informações a serem utilizadas na análise. Em nosso caso, para a investigação, analisamos tanto o conteúdo quanto as mensagens proporcionadas pela produção dos memes, por meio das SDI e da entrevista episódica.

Exploração do material: Algumas vezes foi necessário um distanciamento da leitura ‘aderente’ para compreender algumas inferências sobre as mensagens, textos, narrativas, posicionamentos, discursos, disputas, episódios etc. Nesta fase, a Linguística de *Corpus*, por meio da interface Voyant Tools, foi primordial na exploração das informações, possibilitando visualizar contextos e intertextos que a ‘olhos vistos’, talvez, não conseguíssemos fazer com maior precisão.

Tratamento dos resultados obtidos e interpretação: Para subsidiar as interlocuções construídas, são apresentadas as análises de informações, resultado da utilização dos dispositivos de pesquisa. Esses resultados são sistematizados por meio de quadros, gráficos, imagens e figuras na perspectiva da multimodalidade.

Organizar, sistematizar e analisar as informações foi uma ação desafiadora, pois, além da organização dos memes por aproximação de temáticas, consideramos, também, os aspectos discursivos que perpassaram as mensagens. Ou seja: a análise não ficou restrita às imagens constituintes dos memes, mas também aos textos que acompanharam as produções.

3.2 Aporte metodológico: Linguística de *Corpus*

Como aporte metodológico, permeamos, também, pelos trilhos da Linguística de *Corpus* – LC e da interface Voyant Tools¹⁶, por possibilitar ao pesquisador o acesso a informações construídas, através de ferramentas computacionais especializadas, que possibilitam a gestão e o registro do progresso do trabalho de análise. Acreditamos que, coerentemente com nosso aporte teórico, a LC possibilitou que o processamento das informações fosse mais consistente, evitando a interferência de tendências humanas, excesso subjetivo do pesquisador e dando, assim, maior confiabilidade à investigação.

A análise de corpus corresponde a uma análise de conteúdo, que permite a realização de comparações em larga escala em um conjunto de textos em meios eletrônicos. Com o surgimento da ciência da computação, tanto especialistas computacionais quanto linguistas utilizam-se de *software* para apreciar padrões que não são evidentes em uma leitura tradicional. Logo, a Linguística de *Corpus* surge como uma área interdisciplinar da linguística que objetiva a coleta e análise de *corpus*. De acordo com Tagnin (2005), essa área

¹⁶ Esta Plataforma de código aberto, que não requer a instalação de nenhum software especializado, pois funciona em qualquer computador, tablet, smartphone etc. Basta carregar o *corpus*, inserir os links, copiar o texto diretamente ou, simplesmente, realizar o *upload* dos arquivos desejados.

interdisciplinar permite que textos sejam investigados e analisados automaticamente com o uso de ferramentas computacionais específicas.

A Linguística de *Corpus* é uma abordagem e uma metodologia que oferece a possibilidade de se fazer pesquisas linguísticas com abordagem científica, ou seja, objetivas, passíveis de comprovação e réplica. Em outras palavras, os resultados não são subjetivos - são baseados em dados autênticos extraídos de corpora, o que permite fazer generalizações que, por vezes, podem contradizer crenças arraigadas, mas não fundamentadas. Quando aplicada ao ensino de línguas, permite identificar os padrões mais usuais na língua de modo que se pode montar um programa que privilegie esses padrões - com certeza mais úteis ao aluno - do que outros não usuais na língua e que seriam de pouca valia ao aprendiz. (TAGNIN, USP, 11/12/2019. Entrevista via e-mail).

Embora a LC seja uma abordagem ou metodologia, utilizamo-la como aporte metodológico. Ou seja, passamos apenas pelos trilhos, um breve recorte desse campo tão vasto. Defendemos que para nossa pesquisa foi um achado muito importante, a partir de estudos da disciplina – Letramento e Práticas Pedagógicas, ministrada pela professora Cristina Arcuri Eluf, no penúltimo semestre do curso. Dentro do escopo das ferramentas que a LC nos apresenta, selecionamos para auxiliar na construção de informações a interface – Voyant Tools, cujas funcionalidades abrangem, entre outras tantas, contagem de palavras, criação de nuvem, concordâncias e detecção de tendências das escolhas lexicais, prosódia semânticas etc.

Desenvolvida pelos professores canadenses Stéfan Sinclair (McGill University) e Geoffrey Rockwell (University of Alberta), está disponível em 10 línguas diferentes desde o seu lançamento, em 2003; infelizmente o português não está contemplado. Os produtos gerados pela interface – listas de frequência de palavras, gráficos de distribuição de frequência etc. – permitem a extração rápida das características de determinado *corpus* teórico, ampliando a possibilidade de descoberta de temas. Dessa forma, se configura como um ambiente de análise, leitura e visualização de textos que, por tentar equilibrar facilidade de uso com uma gama de funções interpretativas e analíticas, atinge uma ampla gama de usuários – estudantes, professores, pesquisadores, jornalistas, analistas de mercado, entre outros.

Objetivamos, pois, através da interface supracitada, reconhecer e analisar o que os alunos disseram, a partir da entrevista episódica, das produções dos memes e o que os ciberleitores narraram durante a participação nas oficinas pedagógicas, o conhecimento tácito, questionamentos, desejos, anseios, entre outras ações. Após esse mapeamento, à luz

da análise de conteúdo de Bardin (2016), analisaremos os memes e as discussões dos alunos sobre a construção do gênero discursivo, por meio do enfoque do mapa da Pedagogia dos multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2006 [2000]): usuário funcional, criador de sentidos, analista crítico e transformador.

3.3 Dispositivos metodológicos: Sequência Didática Interativa e Entrevista Episódica

Para atender aos objetivos da pesquisa, selecionamos a *priori* a Sequência Didática Interativa (SDI) como dispositivo, a partir da Metodologia Interativa (OLIVEIRA 2012), que parte da concepção do Círculo Hermenêutico-Didático (CHD), definido, por Oliveira (2012, p. 62), como

[...] um processo de construção e reconstrução da realidade de forma dialógica através de um vai e vem constante (dialética) entre as interpretações e reinterpretações sucessivas dos indivíduos (complexidade) para estudar e analisar um determinado fato, objeto, tema e/ou fenômeno da realidade.

Situando-se no tempo e no espaço, a sequência didática, oriunda da França, no início do anos de 1980, objetivava melhorar o processo de ensino da língua materna, sendo uma proposta para sair de um ensino fragmentado do idioma francês em que se trabalhava conteúdos de forma separada, sem conexão, a exemplo de ortografia, sintaxe e cada categoria da gramática. Somente a partir de 1990, a sequência didática começou a fazer parte da ação cotidiana do professor no Brasil, por meio de estudos de textos, utilizando a teoria dos gêneros do discurso.

De acordo com Marly Oliveira (2012), a Metodologia Interativa parte da concepção do Círculo Hermenêutico-Didático (CHD), que tem a dialogicidade como eixo condutor. Assim, para nossa pesquisa, o aporte metodológico se direcionou para a organização das SDI, no contexto de sala de aula. Destarte, o método contribuiu para reconhecer as diversidades, interações e escuta sobre o que os alunos gostariam de estudar. Ao escolher as temáticas para a produção do gênero meme de internet, a turma pode participar diretamente do planejamento do professor/pesquisador. Após a escolha, houve a materialização da proposta que se realizou durante as oficinas pedagógicas.

Para a aplicação da SDI, foram necessários seguir alguns passos básicos, tais como: a escolha do tema, o conteúdo a ser estudado, síntese dos conceitos estudados ou síntese geral (definição). Esses passos direcionaram o que cada aluno/participante entendia sobre o tema

proposto, a princípio por meio de consenso individual e, por conseguinte, o consenso coletivo. Como mencionado, as interações e sugestões para temáticas trabalhadas foram de extrema importância para mediar a ação docente. No que se refere à nossa proposta, os temas surgiram a partir de uma pesquisa exploratória, com os sujeitos e *locus* escolhido. As temáticas sugeridas foram: memes escolares, memes e fake news, memes didáticos, Rage Faces, memes diversos como perspectiva X realidade. A produção de memes teve a finalidade de promover um novo conhecimento associando teoria e prática; ou seja, o discurso e a materialização dos textos com base na potencialização crítico-discursiva dos sujeitos colaboradores.

Dessa forma, a SDI representou, nesta pesquisa,

[...] uma proposta didático-metodológica que desenvolve uma série de atividades, tendo como ponto de partida a aplicação do Círculo Hermenêutico Dialético para identificação de conceitos/definições, que subsidiam os componentes curriculares (temas), e que são associados de forma interativa com teoria(s) de aprendizagem e/ou propostas pedagógicas e metodológicas, visando a construção de novos conhecimentos e saberes (OLIVEIRA, 2013, p. 43).

Justifica-se a escolha desse dispositivo que subsidiou os encontros com os estudantes na realização das oficinas pedagógicas por facilitar o diálogo entre professor pesquisador e interlocutores/alunos, bem como alunos entre alunos, presumindo uma relação dialógica mútua, novas produções autorais de conhecimentos e saberes colaborativos. Dessa maneira, é importante entender que a interpretação de fatos, fenômenos, conceitos e definições fazem parte de um movimento dialético, ou seja, um vem e vai de interação. Daí porque concebemos a metodologia interativa como um processo hermenêutico-dialético e, por assim entendê-la, procuramos fazer um desdobramento dessa metodologia como meio didático no contexto de sala de aula.

Aqui, neste trabalho, a SDI foi utilizada no contexto da disciplina de Língua Portuguesa. A cada Sequência Didática Interativa foram disponibilizadas três ou quatro aulas para a execução da proposta. A aplicação da metodologia interativa através do CHD oportunizou uma postura pedagógica crítica e criativa, tanto para o professor/pesquisador quanto para a turma, pois os trabalhos em grupos, trios, duplas e individuais foram muito produtivos e cooperativos. O trabalho com gêneros discursivos digitais contribuiu, também, para a ampliação do letramento digital e foi uma forma de incluir os estudantes no contexto da cibercultura, ressignificando a prática do professor/a enquanto um agente de práticas multiletradas.

Utilizamos também o dispositivo Entrevista Episódica. “Episódico” é um termo que resiste a uma definição precisa, de acordo com dicionário *online* de português¹⁷, “concernente a um episódio; ocasional. De teor incidente, acessório; secundário. Que acontece eventual e inesperadamente; acidental”. Nesse tipo de entrevista, o entrevistado é insistentemente solicitado a apresentar narrativas de situações ou série de situações. Partem de “formas episódico-situacionais do conhecimento experimental” (FLICK, 2009, p. 172). Para essa ação, escolhemos esse dispositivo porque procura orientar a atenção dos participantes para episódios por eles mesmos salientados durante a entrevista, levando-os a reconstruir aspectos significativos para a temática em questão. Assim, concordamos com Flick (2009, p.177) quando diz que

Essas entrevistas são mais sensíveis e suscetíveis aos pontos de vista dos entrevistados do que outras entrevistas nas quais tópicos concretos e o modo como devem ser tratados são demasiadamente pré-estruturados pelas perguntas.

Desse modo, se bem realizada, a entrevista pode se configurar como um dispositivo para a construção de conhecimento do contexto sondado. Torna-se relevante, ainda, porque ela possibilita que o interlocutor tenha liberdade de expressar-se, trazendo seus questionamentos, comentários, subjetividades e, nesse lugar de ‘fala’, o pesquisador, atento aos episódios que aparecerão de modo espontâneo e o cuidado para não induzir às respostas ou situações que já se tenham em mente uma intenção pronta, registrará as informações para depois serem analisadas. Nesse sentido, as informações não são apenas construídas, mas resultados de interpretação e reconstrução pelo pesquisador, em diálogo inteligente e crítico com a realidade investigada. Ainda, de acordo com o autor, os sujeitos tendem a expressar melhor o seu ponto de vista numa situação de entrevista do que ao responder a um questionário.

É possível distinguir diversos tipos de entrevistas [...] tanto em termos de sua própria lógica, como também em termos de sua contribuição para um maior desenvolvimento da entrevista semiestruturada enquanto método em geral. (FLICK, 2009, p. 143).

Sentimo-nos influenciadas pela proposta da entrevista episódica porque suas ações e escolhas, apesar de serem livres, não são neutras. Elas são intencionalizadas pelo contexto da interação que emergem dos diálogos entre os envolvidos. Por meio das entrevistas,

¹⁷Disponível em: <https://www.dicio.com.br/episodica/>. Acessado em: 20 mar. 2019.

compreendemos elementos discursivos diversos dos participantes, como suas escolhas quanto à identificação, as breves narrativas sobre personagens que marca(ram) suas vidas, os embates presentes nas performances identitárias e a maneira como defendiam seus pontos de vista.

3.4 Categorias para análise de informações

Para a análise das informações, tomamos como fundamento metodológico as categorias do GNL – usuário funcional, criador de sentidos, analista crítico e transformador, que vêm ao encontro de uma proposta de letramentos críticos (inclusive os digitais), em que alunos desempenham papel mais ativo na análise, compreensão e produção de gêneros do discurso que fazem parte de sua vida social, tanto em âmbito local quanto global.

A pedagogia dos multiletramentos envolve a integração de quatro fatores que amparam as novas práticas pedagógicas do “como fazer”:

- i) Prática Situada** (Situated Practice): experiências de mundo e *design* dos estudantes;
- ii) Instrução Aberta** (Overt Instruction): é o processo no qual os aprendizes se apropriam do conhecimento sistemático e analisam as práticas vivenciadas;
- iii) Enquadramento Crítico** (Critical Framing) estabelecimento de relações sociais entre o significado e o contexto.
- iv) Prática Transformada** (Transformed Practice) transferência e recriação de significados de *design* de um contexto para outro - tal recriação também é desenvolvida pelos próprios aprendizes (GLN 1996, *apud* ELUF, 2010, p. 61).

Os elementos da pedagogia de multiletramentos tornam possível a estruturação de um trabalho utilizando-se de diferentes materialidades: sonora, digital, visual, escrita, gestual, entre outras. Na visão dos autores, esses quatro elementos surgiram para auxiliar e complementar o trabalho já executado pelos professores em sala de aula e não substituir pelo que eles já fazem. Além disso, Cope e Kalantzis (2006) esclarecem que os quatro componentes da pedagogia dos multiletramentos relacionam-se à complexidade de relações e podem ocorrer simultaneamente ou em momentos diferentes, para tanto, orientam que sejam revistos a todo momento.

Pelos princípios do “mapa dos multiletramentos”, afirmamos que a ação realizada na escola *locus* da pesquisa visou transformar um usuário funcional, que possui a competência técnica (o “saber mexer”), num indivíduo que saiba analisar criticamente, em meio às

informações encontradas, o que é realmente pertinente a determinado contexto, criando novos sentidos, ressignificando o conhecimento adquirido e transformando esse conhecimento em um novo, contemplando, assim, os quatro objetivos da pedagogia.

As categorias de análise contribuíram para reconhecer a multiculturalidade dos discentes a partir das interpretações textuais evidenciadas nas oficinas pedagógicas. Desse modo, os critérios de análise buscaram evidenciar se/como a prática situada mobilizava o conhecimento prévio dos alunos; se/como a instrução explícita desenvolveu a consciência sobre os elementos da língua; se/como o posicionamento crítico favoreceu a interpretação crítica do contexto social e, por último, se/como a prática transformada contribuiu para a transposição de significados a outros contextos e intertextos.

Hodiernamente, reconhecemos que o ensino de língua portuguesa, em muitos espaços educativos, volta seu olhar às práticas discursivas, tanto as que acontecem dentro como fora da escola, com a finalidade de possibilitar aos alunos uma melhor compreensão e uso das linguagens presentes nos textos orais e escritos que circulam socialmente. A preocupação advém, então, de como melhor desenvolver as capacidades inerentes aos processos de leitura e de escrita nos espaços virtuais, nas quais os alunos participam diariamente, sem que exista um abismo entre o que se trabalha na escola e as vivências desses sujeitos.

Dessa forma, espera-se que as reflexões tecidas nesta dissertação venham contribuir para intermediar práticas de letramentos que façam sentido aos atores desse espaço para que eles tornem-se “[...] analistas críticos, capazes de transformar [...] os discursos e significações, seja na recepção ou na produção” (ROJO, 2012, p. 29). E, para que a escola continue a educar para a construção do conhecimento significativo, os educadores também precisam de orientações que subsidiem seu fazer pedagógico, que os levem a apropriação de habilidades tecnológicas atreladas ao ensino e à aprendizagem, que não os façam repetir práticas antigas, tornando as TIC digitais como instrumentos; mas, antes, favoreçam a interculturalidade, a interação e a valorização do universo plural, dando sentido como mediador ao conhecimento, valorizando as identidades, respeitando a diversidade.

Nessa perspectiva, estudar um fenômeno à luz do Grupo de Nova Londres vai muito além dos recortes ou divisões das unidades de categorias de análise, da síntese das informações da pesquisa; precisamos compreender que não podemos falar de forma definitiva pelo outro, pois todas as práticas de pesquisa têm implicações e todas as formas de representação da experiência são retratos limitados. O que temos aqui é o construto de uma pesquisa que é muito mais ampla do que por vezes imaginamos, mas o trabalho empreendido

já nos sinaliza para a importância de se repensar práticas de leitura na escola no contexto hipermoderno.

3.5 Cenário e *ciberleitores*¹⁸ da pesquisa

O cenário escolhido para um filme ou para uma minissérie é uma das partes essenciais para o sucesso de público e para caracterizar as cenas e o enredo da história. Aqui, apresentamos a pesquisa no âmbito da Escola Municipal Salvador Correia de Oliveira, que está localizada no Povoado de Lagoa das Pedras, a 25 km da sede do município de Monte Santo, pertence às escolas da Região Administrativa, RA-II, Pólo Genipapo de Baixo – denominada assim, a partir do Decreto Nº 117/2019, de 27 de fevereiro de 2019. O Município de Monte Santo/BA está localizado no Nordeste do Sertão Baiano, situado no Território Identidade do Sisal, com uma área de 3.186,382 km e uma população geral de 52.360 mil habitantes, sendo 43.515 mil habitantes na zona rural e 8.845 mil habitantes na zona urbana (IBGE, 2010). Faz fronteira com as cidades: Cansanção, Euclides da Cunha, Quijingue, Uauá, Canudos, Itiúba e Andorinha e está a 352 km da capital, Salvador.

Para situar melhor o leitor sobre a cidade baiana a qual me refiro, peço licença para apresentar uma foto da vista aérea da Praça Monsenhor Berenguer da Cidade de Monte Santo, terra em que Romeiros são mais comuns que cinéfilos. Me refiro a cinéfilos por conta da filmagem do clássico *Deus e o Diabo na Terra do Sol*, do cineasta Glauber Rocha (1964), e da Minissérie *O Pagador de Promessas*, de Alfredo Dias Gomes, em 1987, filmado em Monte Santo, mas que nunca foi exibido por completo por ter algumas cenas censuradas ou descartadas para a exibição final na TV. A cidade segue recebendo turistas que cruzam o estado para ver o que sobrou das imagens do filme, mas a maioria dos visitantes é de romeiros cristãos.

A cidade de Monte Santo detém seu valor cultural ligado à sua condição de testemunho de importante acontecimento da história brasileira no início do período republicano do Brasil. Tem, também, grande significado no processo de ocupação e povoamento da Bahia, a partir do século XVII. Os poucos exemplares do patrimônio arquitetônico remanescente, especialmente dos séculos XVIII e XIX, são de grande significado local e necessitam de um esforço público de manutenção, que preserve, não só o seu valor patrimonial, mas também as suas particularidades estilísticas (FILHO, RAIMUNDO, 2016, p. 81).

¹⁸ O termo *Ciberleitores* refere-se aos sujeitos desta pesquisa, que serão apresentados na Entrevista Episódica.

FOTO 01: Vista aérea da Praça Monsenhor Berenguer da Cidade de Monte Santo - Coração Místico do Sertão Baiano



Fonte: Prefeitura de Monte Santo, 2013.

Sua fundação pelo Frei Capuchinho Apolônio de Todi, data de outubro de 1775. Ficando conhecida também, na história do Brasil, por ter sido o quartel-general do exército durante a Guerra de Canudos, em 1897. Além disso, em 1784, a 35 km de Monte Santo, no interior da Bahia, foi encontrado o meteorito conhecido como a Pedra do Bendegó. O Museu Nacional/UFRJ foi a instituição escolhida para receber o maior aerólito já achado em solo brasileiro. Atualmente há quatro réplicas desse meteorito: três estão nos museus, em Monte Santo, em Salvador e Paris, na França. Já a que está em Feira de Santana, se encontra no Observatório Astronômico Antares. Embora em 2 de setembro de 2018 um incêndio de grandes proporções tenha atingido todos os três andares do prédio, na Quinta da Boa Vista, o meteorito foi uma das poucas peças do acervo que resistiu ao grande incêndio que destruiu o Museu Nacional.

Nas andanças pela pesquisa, me proponho a pensar: eu escolhi o *locus* ou foi o *locus* que me escolheu? Entre um *link* e outro, vejo que esse cenário não foi escolhido somente por se constituir o meu local de trabalho, desafio posto em algumas cenas e por eu mesma ser a professora/pesquisadora da turma. A escolha se constituiu, também, por esses sujeitos utilizarem, de forma regular, as tecnologias digitais móveis muito mais fora da escola do que dentro desse espaço formal de educação. Além disso, esses estudantes estão próximo à terminalidade de um nível de ensino, em que se requer uma maior competência linguística e comunicativa também em espaços digitais.

Trabalho na EMSCO desde sua fundação, em 08 de abril de 2011. Anteriormente, eu e o corpo docente vigente atuávamos na Escola São Pedro, no mesmo Povoado, onde ensinei por seis anos. O Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais funcionavam no mesmo espaço, sendo que o horário noturno era reservado para atender aos alunos dos anos finais. Com o decreto nº 549, em conformidade com a Lei Orgânica do Município, e considerando o disposto no inciso I, artigo 11 da Lei Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, ficou decretada a criação da Escola Municipal Salvador Correia de Oliveira para ministrar o Ensino Fundamental anos finais nos termos da leis nº 11/144/2005 e nº 11.274/2006. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2018, p. 5).

A referida escola recebeu esse nome em homenagem a um antigo morador (*in memoriam*), Salvador Correia de Oliveira, conhecido como Dodô. Ele era comerciante, sua esposa, professora, dona Ermelina Evangelista Oliveira de Andrade. Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP), o filho sendo vice-prefeito na atual gestão de fundação da escola deu o nome do pai à referida instituição para homenageá-lo, sendo que o nome de sua mãe já teria sido homenageado em uma das salas da escola São Pedro, anos iniciais, que fica situada no mesmo povoado.

A instituição funciona no período vespertino com as turmas do 6º ao 9º ano, do curso regular e atende a um total aproximado de 130 alunos oriundos de vários povoados e fazendas do mesmo município. Provenientes de famílias com renda média/baixa, sobrevivem do Bolsa Família, aposentadorias, agricultura de subsistência, trabalhos alternativos, domésticos, comércio e serviço público municipal (PPP, 2018).

O corpo docente é composto por oito professores, qualificados, concursados e possuem graduação e pós-graduação, atuando prioritariamente em suas áreas de formação, quando é possível fechar a carga horária, ou se dispõem a lecionar outros componentes mais próximos dos eixos de ensino, haja vista que a escola é de pequeno porte. Já as Atividades complementares (AC) acontecem semanalmente; são momentos individuais e coletivos de planejamentos.

A direção da escola é composta por uma diretora e uma secretária escolar. O corpo técnico é composto por três servidores/as auxiliares e um porteiro. Temos também um coordenador pedagógico que atende ao núcleo de 16 escolas na Região das areias, denominado assim, devido ao solo ser arenoso e branco (OLIVEIRA, 2019). Quanto à articulação pedagógica, temos coordenadores específicos por disciplina que compõem o núcleo da Secretaria Municipal de Educação (SEC), que são responsáveis pelo

acompanhamento pedagógico nas escolas e também pela formação bimestral no contingente dos planejamentos.

Quanto à estrutura física, são quatro salas de aula, um laboratório de informática (não funciona, porque os computadores já chegaram na escola em meados de 2015, sucateados); uma sala de leitura (onde são dispostos os livros em prateleiras) e funciona também como uma sala de vídeo; uma sala de professores; uma sala onde funciona a secretaria e a direção; uma cozinha com dispensa; um almoxarifado; uma cisterna com volume de 52 mil litros; nove banheiros, dois são adaptados para portadores de necessidades especiais; dispomos também de água encanada, energia elétrica e de uma quadra poliesportiva sem cobertura.

FOTO 02: Fachada da Escola Municipal Salvador Correia de Oliveira



Fonte: Arquivo pessoal: SILVA, Maria Jeane S. J. (2020).

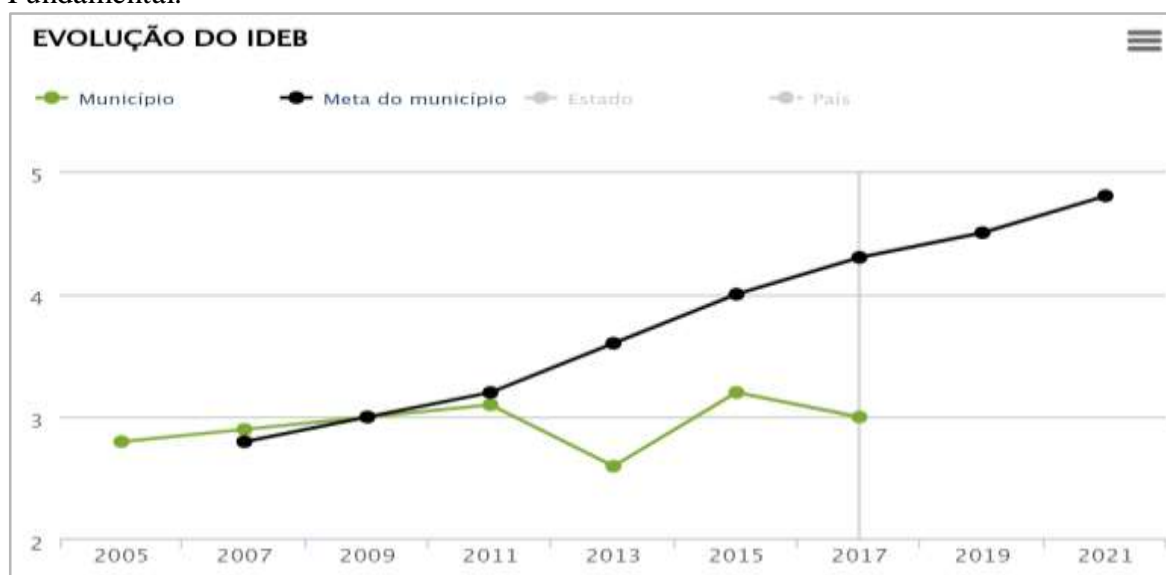
Como já citado, não temos estrutura tecnológica, o laboratório de informática nunca funcionou. Atualmente, a escola dispõe apenas de 01 computador e 02 notebooks para uso administrativo e pedagógico. O acesso à internet é disponibilizado apenas para funcionários da escola e equipe pedagógica; ao aluno é vedado o uso do celular, mas não é proibido portar. Quando necessário o desenvolvimento de atividades pedagógicas que envolvam o digital, comunicamos à direção para a liberação do uso do *wifi* ou roteamos os dados do nosso provedor pessoal.

Revisitando PPP quanto ao que concerne às metas e ações para 2018/2020, percebemos que se busca:

Ampliar para 80% o índice de aprovação escolar no ano letivo de 2017 aumentando a cada ano gradativamente em 2% ao ano. Reduzir o índice de reprovação escolar de 16% em 2016 para 12% em 2018 e gradativamente reduzir esse percentual em 2% ao ano. Reduzir o número de alunos evadidos que em 2016 atingiu o índice de 5,3 para 3% em 2017 e amenizar esse índice em 1% a cada ano subsequente. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2018, p. 19).

Para esta investigação, consideramos, também, dados sobre Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da Escola Municipal Salvador Correia de Oliveira. Os indicadores de aprendizado de leitura, aferidos pela Prova Brasil, ainda são baixos, se considerarmos que a meta esperada era 4,6 e ficamos com 4,1. Como dado que nos leva à reflexão, percebemos também que, em Monte Santo (BA), a nota do IDEB, em 2017, foi de 3,0 ficando abaixo do índice do Estado da Bahia que correspondeu a 3,4.

GRÁFICO 02: Evolução do IDEB do Município de Monte Santo - anos finais do Ensino Fundamental.



Fonte: Dados do Ideb/Inep (2017). Disponível em: QEdu.org.br. Acessado em: 11 de abril de 2019.

São resultados para serem refletidos por todo corpo docente, pela Secretaria Municipal de Educação, gestão municipal e todos os agentes que compõem a unidade escolar, a fim de construir diferentes estratégias metodológicas e políticas de fomento para atenuar os déficits que apresentam a Educação no âmbito do município.

Embora a BNCC tenha sido aprovada em 2017, o currículo Bahia, em 2019, a proposta curricular para o município ainda está sendo construída pelos agentes educacionais, professores, gestores escolares, coordenadores, em consonância com a Secretaria Municipal de Educação. A partir do dia “D” da Base, que ocorreu em 14 de novembro de 2019, nos apropriamos oficialmente da proposta que já havia sido discutida na Jornada Pedagógica que

aconteceu no início do ano letivo do corrente ano, e passamos a (Re)elaborar o Currículo Municipal, currículos disciplinares, alinhando-os à Base Nacional, a partir também, de momentos formativos ofertados pela União dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, Universidade Federal da Bahia – UFBA, União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação – UNCME e Itaú Social, estudando o Documento Curricular Referencial da Bahia – DCRB, as temáticas, modalidades de ensino, temas integradores, dentre eles o que diz respeito à Cultura Digital. De acordo com o documento, 10% das habilidades – 128 especificamente –, fazem menção explícita a tecnologias digitais.

A educação na atualidade vem passando por constantes mudanças a fim de acompanhar a evolução da sociedade. Isso acontece porque as crianças e os jovens em fase escolar cresceram em uma realidade totalmente diferente, na qual os recursos tecnológicos fazem parte do dia a dia. O novo perfil de aluno exige que as escolas estimulem sua autonomia e a participação no processo de ensino e de aprendizagem, colocando-o como protagonista da sua trajetória educacional. Nesse sentido, parece-nos urgente problematizar o uso de artefatos digitais, também no âmbito do município, e alinhar a proposta de ensino a um currículo que possa auxiliar a implementação do que estabelece a BNCC, entre outras, a 5ª competência geral:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017, p. 9).

Nesse contexto, é preciso lembrar que incorporar as tecnologias digitais na educação não se trata de utilizá-las somente como meio ou suporte para promover aprendizagens ou despertar o interesse dos alunos; contempla, sobretudo, o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso crítico dessas mídias em diversas práticas sociais. Para isso, nos propomos a desenvolver atividades, elaboradas a partir de sequências didáticas interativas, que tencionam potencializar o letramento digital crítico, discutindo sobre diversas temáticas como meio para a formação de outras leituras advindas de seus contextos locais para os digitais e globais.

3.6 Ação interventiva

Ressignificar a prática pedagógica por meio de uma ação interventiva e descrevê-la, talvez, seja o episódio mais desafiador da escrita. A guisa teórica de Damiani (2012, p. 2) faz jus a elementos para defender o potencial das pesquisas interventivas na área educacional:

As intervenções em Educação, em especial as relacionadas ao processo de ensino/aprendizagem, apresentam potencial para propor novas práticas pedagógicas (ou aprimorar as já existentes), produzindo conhecimento teórico nelas baseado.

Em contrapartida, as produções resultantes da proposta de intervenção nos permitem repensar como lemos e interpretamos textos, como sugere Monte Mór (2007, p. 43):

[...] devem ser desenvolvidas novas construções interpretativas para a linguagem, na qual a imagem ganha destaque na comunicação, que as interações da mente em rede devem ser promovidas pela educação escolar e universitária, contribuindo para a epistemologia de performance esperada dos participantes de uma sociedade em rede, constatação que, então, conduz à revisão e mudanças na educação no que concerne aos letramentos.

A propósito, este estudo foi concebido a partir do seguinte questionamento: como o trabalho com o gênero discursivo memes de internet oportuniza novas práticas leitoras no ciberespaço, visando à formação do letramento digital crítico de alunos da Educação Básica? Para dar conta dessa problemática, foram propostas oficinas pedagógicas intituladas *#¹⁹MEMESdeINTERNET na escola: por uma formação do ciberleitor crítico responsivo*, que teve como objetivo potencializar, de modo teórico-prático, um estudo sobre o gênero discursivo memes de internet, com vistas à ampliação do letramento crítico dos alunos, levando em consideração aspectos como a relação de interação dos sujeitos, características e funcionalidades do gênero, mídias e portadores onde circulam, além da diversidade de linguagens e de modalidades discursivas. Também, teve como finalidade discutir sobre as representações do contexto sócio-subjetivo desses textos, o lugar e o papel social dos interlocutores enquanto autores (ROJO, 2013) dos memes.

A produção/remodelagem com temáticas foram aprimoradas a partir das vivências no processo formativo, sendo que, a partir de um gênero discursivo que já fazia parte da vida cotidiana dos sujeitos, perceberam-se pertencentes à cultura digital. Para realizar essas ações, as atividades aconteceram durante as aulas de Língua Portuguesa, com carga horária de 16h

¹⁹*Hashtag* é um indicador de assunto, normalmente representado pelo sinal “#” seguido das palavras ou frase.

em sala de aula e 14 horas foram destinadas à tertúlia dialógica digital²⁰, via grupo no WhatsApp, espaço escolhido pelos interlocutores para socialização, interações e organização das produções.

Como forma de potencializar a produção colaborativa dos estudantes no próprio meio digital, representando o espaço de circulação dos memes, em horário escolar e extraescolar, os alunos participantes da pesquisa foram convidados a ampliarem seus diálogos a partir de aplicativos de mensagens e/ou redes sociais, publicando suas produções. O objetivo de socializar os memes em espaços virtuais, páginas do facebook, instagram, grupos do WhatsApp discorre sobre uma das funções dos memes, que é a “viralização” do conteúdo. Considerou-se, também, que esses ambientes representaram espaços de diálogo, de debate, de interações, mediados tecnologicamente, os quais estreitaram a aprendizagem com o saber/fazer pedagógico.

Sobre a cultura digital, Santaella (2003, p. 126) apresenta que

A emergência da cultura digital e seus sistemas de comunicação mediados eletronicamente transformam o modo como pensamos o sujeito, prometendo também alterar a forma de sociedade. Essa cultura promove o indivíduo como identidade instável, como um processo contínuo de formação de múltiplas identidades, instaurando formações sociais que não podem mais ser chamadas de modernas, mas de pós-modernas.

Dessa forma, percebemos a importância de um trabalho de formação leitora/discursiva voltado para o universo dos estudantes da Educação Básica, com saberes diversificados, que possam ser compartilhados dentro e fora do ambiente escolar. Entretanto, aspiramos a uma formação que se intensifique e que não fosse apenas para fins do projeto de pesquisa (mestrado); mas que, majoritariamente, se valorizasse a preparação de discentes responsivos e críticos.

O projeto de pesquisa-intervenção e proposta de oficinas pedagógicas para os estudantes foram desenvolvidos no prazo de três meses, de novembro a dezembro de 2019, em sala de aula, e em janeiro de 2020, por meio da tertúlia dialógica digital. Como o município teve paralisação de alguns dias, durante o ano letivo de 2019, as aulas ocorreram durante todo o mês de dezembro, como previa o calendário de reposição. Sendo assim,

²⁰A palavra tertúlia tem origem espanhola e, embora não seja muito conhecida, refere-se, segundo o dicionário Priberam da Língua Portuguesa, a uma reunião familiar, a uma assembleia literária ou até mesmo a um agrupamento de amigos. Trata-se de um grupo de pessoas reunidas para dialogar sobre algum assunto previamente determinado. Disponível em: <https://www.priberam.pt/DLPO/Tert%C3%BAlia>. Acesso em: 14 de dez. de 2019.

nenhuma das oficinas planejadas pela professora/pesquisadora, juntamente com a proposta dos alunos, fora comprometida pelas mudanças.

Dessa forma, a intervenção teve como base o seguinte cronograma:

QUADRO 03: Cronograma descritivo das oficinas pedagógicas

OFICINAS PEDAGÓGICAS: #MEMESdeINTERNET na escola: por uma formação do ciberleitor crítico responsivo
RESPONSÁVEL PELA EXECUÇÃO: Maria Jeane Souza de Jesus Silva (Mestranda em Educação e Diversidade/UNEB) / Orientadora: Úrsula Anecleto)
CARGA HORÁRIA: 30h
INTERLOCUTORES: estudantes do Ensino Fundamental anos finais (8º ano)
LOCAL: Escola Municipal Salvador Correia de Oliveira (Monte Santo)
1º MOMENTO/OFICINA: APRESENTAÇÃO INICIAL SDI - 1 Memes e disputa pela verdade PERÍODO - 12 a 22 de novembro AULA 1 - Atividade: <i>Memes e cultura/intertextualidade</i> AULA 2 - Atividade: <i>Os memes e o Círculo Hermenêutico-Dialético</i> AULA 3 - Atividade: <i>avançando na prática</i>
2º MOMENTO/OFICINA: SDI - 2 Memes de internet e fake news PERÍODO - 25/11 a 06/12 AULA 1 - Atividade: <i>Memes e o problema das notícias falsas</i> AULA 2 - Atividades: <i>É fake ou news? Dinâmica do Círculo Hermenêutico Dialético</i> AULA 3 - Atividade: <i>Análise de memes de internet sobre fake news</i> AULA 4 - Atividade: <i>Produção/remodelagem de memes vídeos e Gifs</i>
3º MOMENTO/OFICINA: SDI - 3 Memes de internet e recriação de sentido: uma proposta interdisciplinar PERÍODO - 09 a 20/12/2019 AULA 1 - Atividade: <i>Dinâmica de grupo: críticos de memes</i> AULA 2 - Atividade: <i>Socialização de memes e apresentação de Rage Faces</i> AULA 3 - Atividade: <i>Produção de memes e Rage faces a partir das discussões em classe</i>
4ª MOMENTO/OFICINA: SDI - 4 Memes e o lugar onde eu vivo PERÍODO - 23 a 30/12/2019 e a tertúlia digital 06 a 30/01/2020 AULA 1 - Atividade: <i>Aula de campo - lugar onde vivo</i> AULA 2 - Atividade: <i>Tertúlia Dialógica Digital</i> AULA 3 - Atividade: <i>Organização da exposição e publicação dos memes</i>
5ª MOMENTO: CULMINÂNCIA E EXPOSIÇÃO DE MEMES

Fonte: SILVA, Maria Jeane S. J. (2019).

3.7 Pesquisa exploratória

O que fazer quando o planejamento de uma aula toma outro rumo? Quantos átomos de segundos temos para redirecionar nossas propostas numa situação inesperada no contexto de sala de aula? Foi assim minha experiência com a pesquisa exploratória. Após a qualificação (momento em que nossos projetos foram avaliados pela banca examinadora), fomos orientados a fazer a submissão de nossos projetos ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com seres humanos. Logo após, decidi ir a campo no intuito de convidar os estudantes do 8º ano da Escola Municipal Salvador Correia de Oliveira para fazerem parte da pesquisa, ainda de maneira informal. Como aponta a pesquisa TIC Kids *online* (2016), quanto mais próximo dos 18 anos de idade, maior a intensidade da utilização das redes sociais e maior familiaridade com a linguagem digital, conseqüentemente, com os memes de internet.

A pesquisa exploratória foi realizada durante três aulas de 50 minutos e em dois momentos: o primeiro momento aconteceu em 19 de agosto de 2019, durante as duas primeiras aulas de uma segunda-feira e o segundo momento foi no dia seguinte, 20 de agosto, no quarto horário, após o intervalo. De maneira simples, expliquei a proposta de pesquisa para os alunos e apresentei informações sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (documento que viabiliza a participação dos colaboradores na pesquisa). Após essas explicações, houve uma recepção positiva da turma.

Introdutoriamente, pedi autorização para gravar as falas dos sujeitos, utilizando áudio do WhatsApp. Firmamos um contrato de confiança no qual eu não divulgaria esses áudios. Na sequência, perguntei se eles conheciam o que era um meme de internet. Doravante, se eles lembravam qual tipo de meme ou quais memes circulam nas redes digitais. Soaram respostas como: Chapolin sincero, namorado distraído, Nazarémarga, memedrake, bob esponja, William Bonner, O RLY, Shiba Inus, bode gaiato, pica pau, gato de botas, gifs fofos, o nome dela é Jennifer, Gacha life, meme BTS: volta às aulas.

Os alunos me indicaram vários canais e páginas de memes, como: South America memes, Típicodejovens, South_ever_memes, Rindoprannumchorar, Memesbr1, Trolldad, Elgato, Estudante da depressão etc. Na ocasião, eu não contabilizei numericamente a quantidade de alunos que já estavam familiarizados com a temática, pois alguns não responderam nem se envolveram na conversa.

Perguntei, também, se eles conheciam a origem dos memes, a função e suas principais características. Apesar da familiaridade com esse tipo de texto, eles não sabiam que se tratava

de um gênero discursivo nem sobre sua criação. Eu partiria, então, dessa lacuna para pensar as estratégias de futuras ações para ampliar a leitura crítica e a produção autoral através do remix. Então, nesse momento, refletir: “o que justificaria trabalhar um gênero discursivo que já fazia parte das vivências dos estudantes”? No entanto, como pude perceber, os memes fazem parte da vida dos alunos fora da escola, mas, muitas vezes, não são objeto de ensino em sala de aula. Então, seria uma oportunidade de sistematizar, de forma crítica, sobre esse gênero discursivo, potencializando a participação dos estudantes na produção, identificação e criação de sentido, desenhando, assim, novas formas de comunicação e de participação social. Como destaca a Base Comum Curricular,

[...] em cada campo [dos conhecimentos linguísticos] é destacado o que pode/deve ser trabalhado em termos de semioses/modalidades, de forma articulada com as práticas de leitura/escuta e produção, já mencionadas nos quadros dessas práticas, para que a análise não se limite aos elementos dos diferentes sistemas e suas relações, mas seja relacionada a situações de uso. (BNCC, 2017, p. 77-78)

O sinal tocou e, no segundo horário, continuamos as discussões de forma calorosa. Aproveitei a oportunidade para falar das oficinas que iriam acontecer posteriormente à liberação do comitê e, no ensejo, socializei a proposta de intervenção falando sobre as Sequências Didáticas Interativas (SDI) que seriam desenvolvidas com a turma. Relatei, ainda, que gostaria de saber quais as temáticas que eles desejavam estudar e se uma produção de memes, de forma orientada, os ajudariam a potencializar novos conhecimentos. Notei, então, que seria uma estratégia que poderia influenciar de forma positiva a participação e a interação da turma, despertando o interesse, motivação e tornando as aulas mais atrativas, com melhor rendimento de aprendizagem.

As temáticas sugeridas pela turma foram: memes escolares, memes e fake news, memes didáticos, memes que tratassem do uso do celular na escola, da merenda, do bullying e cyberbullying, memes sobre depressão e também memes diversos como Perspectiva X Realidade. Embora nem todos os alunos no momento se pronunciaram, a maioria optou por esses temas. Uma das falas mais interessantes foi relatada por um aluno de 14 anos e transcrita assim: “professora, a gente pode fazer um meme sobre a merenda da escola, tipo assim; quando a merenda é macarrão com carne moída a fileira dobra o pátio. Já quando é bolacha com suco é bem pouquinho aluno que fica na fila.” (@MARVIN, 2019). Esse meme foi produzido pelo mesmo aluno e foi analisado na terceira oficina (página 126).

Outra aluna também me perguntou: “professora, podemos abrir um grupo no WhatsApp para facilitar a produção e socialização dos memes, porque a internet aqui é ruim e a gente também poderia abrir uma página no instagram para publicação.” (@NEVASCA, 2019). Outros alunos da turma também ressaltaram que participam de grupos no WhatsApp, Instagram e facebook de produção de memes, *gifs* e vídeos utilizando o humor, a zoeira e a crítica.

Ao tocar o sinal pela segunda vez, me dei conta de que era o momento de dar uma pausa na discussão. Assim, poderia continuar a conversa no dia seguinte. Quando cheguei em casa (com minha mente ‘grávida’, corpo pesado, ansiosa com tantas novidades para escrever), acessei meu celular e vi que os alunos abriram um grupo no WhatsApp denominado de “the best memes ESCO” – “os melhores memes da Escola Salvador Correia de Oliveira”. Já tinham 132 memes no grupo, dentre eles, alguns memes produzidos e outros compartilhados por fazer parte de suas vivências. Naquela noite foi bem difícil dormir e planejar minhas aulas para o dia seguinte, pois a galera estava tão empolgada que começou até a fazer análise de seus próprios memes. Apesar da empolgação, observei que dez alunos ainda não estavam no grupo. Quando eu afirmei que a aula planejada tomou outro rumo, eu me refiro a esses acontecimentos inesperados, a reciprocidade e intimidade que os sujeitos possuem com textos imagéticos, oriundos das novas configurações da internet, tão desconhecidos ainda por muitos educadores e agentes da educação.

No dia 20 de agosto de 2019, para dar continuidade à pesquisa exploratória, reservei mais um horário para conhecer um pouco mais sobre como os alunos acessam a internet, quais meios eles mais utilizam. O celular lidera o acesso, como afirmado pelos estudantes; quase toda a turma tem o aparelho (apenas dois alunos dos 28 disseram não ter esse dispositivo, mas que acessam através do aparelho de seus pais). No total, temos 26 alunos que possuem celular com acesso à internet via wifi ou utilizam dados móveis; ou seja, 93% dos estudantes possuem o dispositivo, mas todos de alguma forma se conectam a esses espaços. Em diálogo com a turma, foi possível perceber que, tecnicamente, esses sujeitos estão inseridos digitalmente; de alguma forma, eles conhecem ou já viram algum tipo de meme nos espaços digitais. Porém, dois responderam que não tinham dialogado com esse gênero, mas já ouviram falar e um aluno não respondeu nem se envolveu na conversa.

Para o leitor será possível visualizar o resultado da pesquisa exploratória, gerada a partir da interface da Linguística de *Corpus* - Voyant Tools²¹, e, paralelamente, foram

²¹Disponível em: <https://voyanttools.org>. Acessado em: 23 de set. 2019.

utilizadas as ferramentas: Nuvem de palavras, Leitor, Tendências, Sumário e Contextos que contribuíram com a identificação de hierarquias de palavras-chave e enunciados oriundos das narrativas dos alunos. Para transcrição, utilizamos Express Scribe²² versão 7.02 - que é um *software* para transcrição de áudio. Após essa ação, o *corpus* foi adicionado na interface possibilitando visualizar algumas reverberações por eles narrado:

FIGURA 03: Print de ferramentas do Voyant: Nuvem de palavras, Leitor, Tendências, Sumário e Contextos



Fonte: SILVA, Maria Jeane S. J. (2019).

Como podemos observar na mineração do *corpus*, ao lado esquerdo “cirrus”, proporcionou uma nuvem de palavras, as mais frequentes no documento, em que o controle deslizante nos permitiu ajustar o número de conceitos clicando sobre os termos, representando assim, um mapa de palavras das narrativas dos interlocutores. No centro, na opção ‘leitor’, emergiu uma visualização do texto no *corpus* em relação à pesquisa exploratória. Assim, é possível observar algumas falas dos estudantes:

Memes é um meio de comunicação e entretenimento que aborda vários temas, que pôr de trás dele faz uma crítica ou aborda de uma maneira engraçada (@BRAWM, 2019).

Memes é meio de se comunicar, divertir, brincar e ao mesmo tempo estudar, conhecer e interagir no assunto! (@NEVASCA, 2019).

²² Disponível em: <https://express-scribe.br.uptodown.com>. Acessado em: 19 de set. 2019.

Para mim, memes é uma diversão na internet que pode ser usado por vários temas! E o que eu acho kkkk (@AKIN, 2019).

Memes é uma forma de criticar algo, de se divertir/rir, de expressar, de compartilhar algo... Memes é uma coisa incrível, até mesmo quando estou me sentindo triste consigo criar um, enfim meme é arte, memes é TUDO! (@REBECA, 2019).

Para compreender as pistas que geraram as respostas dos alunos, foi necessário, como afirma Laurence Bardin (2016, p. 252), “tratar a linguagem como um sistema comportamental expressivo, com propriedades instrumentais e expressivas”. A maneira como os ciberleitores narraram (a mensagem) sobre a significação que o meme representa em suas vidas estabelece outros diálogos por meio dos enunciados que não foram ditos isoladamente. Com efeito, os enunciados podem revelar informações suplementares ao leitor crítico de uma mensagem, como apresentado pela ciberleitora (@REBECA, 2019): “até mesmo quando estou me sentindo triste consigo criar um meme”.

Tendências é a ferramenta do *software* que identifica, de maneira padrão, os termos mais utilizados no texto e demonstra, a partir de um gráfico de linhas, o grau de frequência de repetição dos termos ao longo de cada seção e/ou parágrafo do texto. Cada ponto no gráfico de linha é referente à seção que os termos são repetidos. Pode-se visualizar a variação da incidência de cinco termos, assim como a sumarização das categorias mais frequentes: ‘memes’ possui a maior frequência, em seguida ‘professora’, ‘internet’, ‘engraçado’ e ‘temas’. Esses dois últimos termos com menor incidência.

Observa-se que, apesar de 93% dos alunos afirmarem que fazem uso do celular para acessar a internet, “celular” não é a palavra mais frequente que aparece nos dados. Isso ocorreu devido ao questionamento: Como vocês acessam a internet? Quando alguns começaram a responder que era pelo uso do celular, eu acabei interferindo no momento, pedi que levantassem a mão todos que acessavam a internet através do dispositivo móvel; daí, eu contabilizei os que utilizavam e os que não faziam uso. Por isso, no momento da transcrição, a palavra internet liderou com (10) ao invés de ‘celular’.

O estar em um ‘entre-lugar’ pesquisador/educador nos permitiu, por um lado, certo privilégio por estarmos inseridos em um espaço familiar, mas, por outro lado, um grande desafio. Refiro-me, desse modo, por ser professora da turma desde o 6º ano e, talvez, por julgar conhecê-los muito bem, podia de alguma forma interferir na pesquisa, como pontua Oliveira (2013, p. 171): “ao nos depararmos com uma realidade com a qual estamos familiarizados, no caso o universo escolar, algumas questões parecem ser minimizadas em

termos de interpretação; todavia, não nos enganemos, pois nem tudo que nos é familiar é realmente conhecido”. Como professores, por muitas vezes, interferimos nas respostas e nos discursos de nossos alunos; foi assim que caí na ‘armadilha’ durante a pesquisa exploratória, no momento em que interferir pedindo que levantassem a mão para que eu contabilizasse o número de estudantes que fazem o uso do celular para o acesso à internet. Essa ‘armadilha’ gera, como assevera Oliveira (2013), um certo estranhamento do território/*locus* de pesquisa, para que possamos compreender de fato o que é esse espaço e quem são os sujeitos que os compõe.

No que se refere ao termo ‘memes’, o *print screen* da interface revela que foi utilizado em 40 contextos diferentes, como apresentado nas falas dos ciberleitores. Em segundo lugar, segue a categoria ‘professora’, pois no momento da conversa, por várias vezes, eles se reportaram a mim. Ao expandir os contextos, observa-se ainda, do lado direito, “lembro da Nazaréamarga”, uma das respostas sinalizada pela ciberleitória (@SHAIRA, 2019). Sobre o contexto das temáticas a serem trabalhadas nas oficinas, visualizamos um fragmento no mesmo *design*: “A gente poderia produzir memes escolares, memes e fake news” (@MEMEDROID, 2019).

É possível ainda analisar as demais categorias, selecionando o contexto em que elas se encontram, evidenciando a frase que aparece anteriormente e posteriormente ao termo. Desse modo, o termo ‘engraçado’ aparece como a quarta palavra mais utilizada no *corpus*. Isso ocorreu devido aos alunos terem caracterizado os memes como algo engraçado, divertido, incrível etc. Essa pesquisa exploratória se embasou nas seguintes questões:

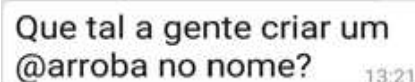
- 1) O que é (são) meme/memes de internet?
- 2) De qual (quais) memes vocês se lembram?
- 3) Vocês conhecem a origem, características e funcionalidade dos memes?
- 4) Quais temáticas vocês gostariam de estudar e produzir memes?
- 5) Como vocês acessam a internet?

A partir do resultado da pesquisa exploratória, pressupus que não seria difícil seguir com as oficinas pedagógicas, pois, como demonstrado pelo *corpus* acima, esse gênero tem grande importância não só porque está presente na internet, mas por fazer parte da vida dos estudantes. São milhares de páginas visitadas, principalmente pelos jovens, acessadas, curtidas e compartilhadas. Como um "vírus" se propagando, replicando, atualizando e hoje

se transformando em dispositivo pedagógico capaz de contribuir para o ensino e a aprendizagem por meio de uma didática criativa e interativa.

Quanto à escolha da interface voyant tools, projetamos ser uma plataforma bastante útil para a realização de uma análise conjunta, por fazer de maneira automática o “trabalho braçal” que o pesquisador/a faria. Porém, não é um guia único, pois por trás do computador há a ação do ser humano que analisa conteúdos e interpreta as vozes dos sujeitos. Tal versatilidade e facilidade de uso oportunizou ao pesquisador mediar sua ação, seja na mineração de textos ou dados, agrupando diversas funcionalidades em relação ao escopo de muitas ferramentas existentes.

3.8 A Entrevista Episódica



Que tal a gente criar um @arroba no nome? 13:21

A entrevista tornou-se uma prática muito difundida na hipermodernidade; é uma empreitada em que ambos, entrevistado e entrevistador, exercem posições de agentes e atuam colaborativamente. Dessa forma, a partir de informações construídas pela tertúlia dialógica digital²³, que foi ampliada para os momentos presenciais, durante as oficinas pedagógicas, se realizou a entrevista episódica. Sobre esse tipo de entrevista, Flick (2009) orienta sobre a importância do uso de uma “pergunta gerativa de narrativa”, que se refere a um tópico que será investigado e cujo objetivo é estimular a narrativa principal do sujeito que contará a sua história.

Para mediar a entrevista, foi elaborado um convite²⁴, com indicação de questões que eu gostaria de saber sobre os ciberleitores, como a escolha de um Nickname/codnome (OLIVEIRA, 2019)²⁵ e o porquê da escolha. Sugeri, ainda, que o codnome fosse uma referência a algo ou alguém, a um jogo, a uma experiência do cotidiano que eles costumam

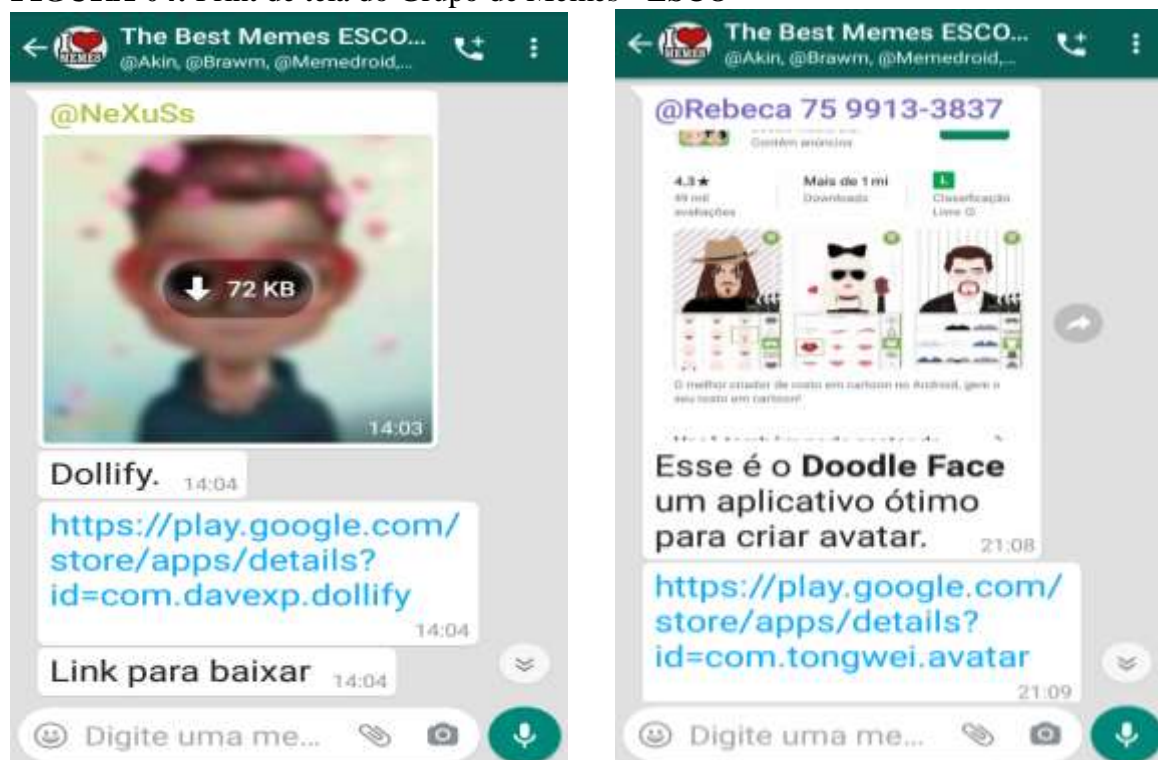
²³ Denominamos assim por ter sido encontros que ocorreram via WhatsApp. Constituiu-se em momentos de diálogo, interação, também de debate, disputa de ideias. Nesta fase da pesquisa, compareceram *online* quinze participantes, mas ao longo da pesquisa, como será detalhado nos próximos episódios, houve desistência de seis integrantes. Por essa razão, apresentamos informações dos nove, os quais participaram de todas as etapas do projeto de intervenção.

²⁴ Disponível no apêndice D.

²⁵ Utilizei como inspiração a sugestão do autor, em sua dissertação de mestrado UNEB/MPED. Disponível em: <http://portal.uneb.br/mped/wp-content/uploads/sites/120/2019/09/TFCC-SIDMAR-pdf>. Acessado em: 15 nov. 2019

utilizar etc. Os colaboradores @NeXuSs (2019) e @Rebeca (2019) sugeriram a ideia de criar um avatar para cada participante da pesquisa. A turma achou interessante por se tratar da criação de personagens e por possibilitar que fossem o mais próximo de suas aparências ou personalidades; assim, outros aplicativos foram indicados: Boomoji (que o avatar pode ser criado em 3D), Kouji e Bitmoji. Eles optaram por dois aplicativos ‘Dollify’ e ‘Doodle Face’, como apresentado pelo *print screen* a seguir:

FIGURA 04: Print de tela do Grupo de Memes - ESCO



Fonte: Grupo de memes - ESCO

Após as sugestões dos interlocutores, foi elaborado, de forma sucinta, um quadro que apresenta informações em relação às escolhas dos *nicknames* e avatares. Os avatares são bem próximos das aparências dos colaboradores da pesquisa, exceto o do aluno que se identifica como @Brawm (2019). Apesar de os colegas insistirem para ele criar seu próprio avatar, ele preferiu a aparência do Brawm, por ser um perfil que ele já costumava utilizar e muito de seus seguidores já o conheciam no Instagram por essa identificação.

QUADRO 04: Ciberleitores da pesquisa

NICKNAME ²⁶	AVATAR ²⁷	IDADE	OBJETIVO DA ESCOLHA DO NICKNAME
@Akin		14 Anos	O objetivo que eu escolhi, foi porque eu gosto das religiões africanas e Akin é um guerreiro africano, um homem valente e também um herói. Eu me identifico com ele, só isso. 13:20
@Marvin		14 Anos	Então, eu escolhi Marvin porque eu assisti o filme - O Guia do Mochileiro das Galáxias que tem um robô muito inteligente, que apesar de ser muito depressivo, ele é muito engraçado. Daí eu queria professora, que meu personagem fosse esse, tá. 14:37
@Brawm		14 Anos	Eu quis criar o avatar do Brawm fessora, porque eu gosto do Brawm. E eu já uso quando quero mudar meu perfil no Instagram. 13:52
@Nevasca		14 Anos	Sou fascinada em Série, assistir todos os episódios "The Flash", e a Nevasca é uma vilã que tem poderes sobre o gelo, por isso eu decidir pelo nome de Nevasca 13:42

²⁶Todos os nomes foram codificados para preservar a anonimidade e identidade dos participantes desta pesquisa.

²⁷Tais discentes são apresentados interagindo por meio de um avatar. Na linguagem digital esse termo refere-se: a um cibercorpo representacional de sua identidade, muito utilizado em jogos de computador e na internet. Para uma melhor compreensão do termo 'avatar' é preciso entender o que é a encarnação para a cultura *hindu*, fonte e referência que dá origem a essa metáfora contemporânea cunhada por Neal Stephenson (1992) a partir do livro *Snow Crash*. Nesta obra de ficção, o autor cria um ambiente virtual tridimensional em rede onde os usuários podem adotar personalidades, viver outra vida ou estender sua existência. Disponível em: <http://www1.sp.senac.br/hotsites/blogs/revistainiciacao/index.php/o-avatar-mediador-de-realidades/>.

@Shaira		14 Anos	<p>Porque eu li o livro Shaira e a Saudade e gostei do livro. Ela foi uma menina escravizada e trazida no navio negreiro. 14:48</p> <p>Olha meu cabelinho, ficou idêntico rsrs 14:49</p>
@NeXuSs		13 Anos	<p>Ele era de um jogo que eu jogava muito tempo atrás, chamado Snipers VS Thieves, era um nome de um item entre "aspas" do jogo, aí, ah, gostei desse nome e comecei a usar, praticamente foi isso. 14:27</p>
@memedroid		13 Anos	<p>Bom, o memedroid é um aplicativo que eu gosto de usar para fazer meus memes e zuar com a galera, eu posto vários no meu Facebook e as vezes assino assim. 15:27</p>
@Rebeca		13 Anos	<p>É uma personagem bíblica. Sou evangélica e gosto de ler a bíblia. A história de Rebeca é muito bonita, ela teve que decidir entre viver com a família ou ir embora com Isaque, que era o amor de sua vida kkk. 13:52</p>
@Moco		13 Anos	<p>acho que eu escolhi Moco porque ela é do free fire rs. Ela é muito inteligente, ela pode invadir qualquer computador que ela quiser, e ainda pode desaparecer como um fantasma sem ninguém perceber, eu gosto de filmes de fantasma também, daí... 15:23</p>

Embora o WhatsApp seja um aplicativo mais restrito, que permite a interação de um número limitado de usuários para o compartilhamento de vídeos e imagens por meio do celular, se constituiu em um espaço muito interessante para nossa tertúlia dialógica digital. Entendemos, no entanto, que a forma como os interlocutores se expressaram, interagiram, dialogaram, construíram opiniões neste espaço mostrou sua identidade digital, além de revelar práticas linguageiras utilizadas por eles e que se conectam a muitos episódios que não foram esperadas pela pesquisadora.

Durante a tertúlia, surgiram também outros acontecimentos, como o debate sobre a produção de memes e a indicação do @²⁸ antes do *nickname* de cada participante. Em relação à produção, a discussão centrou-se em torno da remodelagem das peças, se elas seriam construídas a partir das imagens dos próprios participantes, de imagens disponíveis na internet ou simultaneamente, como podemos observar no fragmento da tertúlia. Esse foi o momento em que foi lembrado aos sujeitos sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). De acordo com normas do Conselho de Ética em Pesquisa (CEP), não seria possível expor a imagem dos colaboradores, o que foi informado na versão de projeto submetido ao CEP da Universidade do Estado da Bahia.

FIGURA 05: Print de tela da Tertúlia Dialógica Digital



Fonte: Grupo de memes - ESCO

²⁸Pronuncia-se 'arroba' e é amplamente usado na internet para indicar a localização de endereços de correio eletrônico. No Instagram ou no WhatsApp é usado para identificar um usuário.

Para compreender como os estudantes se sentem quando ficam sem acessar a Internet, foi lançada uma pergunta gerativa com o intuito de estimular algumas narrativas para conhecer melhor as vivências dos sujeitos no ciberespaço e tecer algumas considerações circunstanciais que pudessem contribuir com o objeto de investigação. Para isso, durante a tertúlia do dia 12 de novembro 2019, foi lançado o seguinte questionamento no Grupo de memes: como vocês se sentem quando ficam sem acessar a internet por muito tempo? As respostas (fragmentos de algumas narrativas) foram organizadas por meio de *print screen* no quadro 05.

QUADRO 05: Trechos da Entrevista Episódica



Fonte: Grupo de memes - ESCO

Existem atividades na atualidade que passaram de luxos a necessidades e uma delas é o acesso à Internet. Simbioticamente somos *On* e *Off* ao mesmo tempo; essa contextualização se deu a partir da nova configuração da sociedade, acesso aos dispositivos móveis, substituição do *desktop* pelas tecnologias móveis e pela popularização do *wifi* devido aos planos das operadoras comerciais com baixo custo, internet Banda Larga em algumas instituições escolares, *wifi* livre em alguns espaços, compartilhamento de internet de amigos e vizinhos etc. Além disso, as estatísticas mostram que, apesar de o Brasil estar entre os países com maior índice de desigualdade social e de ter Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) – indicador que procura avaliar diversos aspectos, características e fatores da qualidade de vida da população –, o país se encontra entre os primeiros no ranking Latino Americano de acesso e uso da Internet.

A web oferece uma gama de possibilidades desde lazer, pesquisa escolar, trabalho, intercâmbio de informações etc. Pelos recortes das narrativas feitas pelos colaboradores da pesquisa, nota-se que a Internet na vida desses jovens é mais utilizada para entretenimento, relacionamentos entre amigos e familiares, trabalhos escolares, atividades e necessidades

personais, tais como falar com a família e amigos distantes. Em relação aos sentimentos pela falta de conexão, os ciberleitores categorizam como: “péssima” (@Nevasca, 2019); “tedioso” (@Akin, 2019); “péssimo e triste, como se estivesse em outro mundo sem tecnologia” (@Memedroid, 2019); “agressiva” (@Moco, 2019); “tédio” (@Rebeca, 2019); “sensação de vazio” (@NeXuSs, 2019); “péssima” (@Shaira, 2019), “entediado” (@Marvin, 2019). Os memes também estão presentes nas atividades dos estudantes tanto os produzidos por eles como os que visualizam/leem quando acessam à Internet, segundo interlocuções da entrevista.

É perceptível, também, que a falta de conexão pode gerar estresse, como ressaltado pela ciberleitora @Moco (2019): “Estou sem internet já faz três dias e até agora nada tô quase pra voar no pescoço dos carinhas da internet. aff kkk”. Como se vê, a irritação, o tédio, a tristeza são sentimentos que estão associados às vivências dos sujeitos quando ficam sem acesso a essa rede. De igual modo, um estudo realizado pela Universidade de Beihang, na China, analisou milhões de publicações e interações no Weibo (uma espécie de Twitter chinês) e concluiu que nelas a irritação era muito mais comum do que qualquer outra emoção. Marcados pela efemeridade generalizante da fragmentação e velocidade hábil, os jovens da atualidade vivem em processo de degradação (LIPOVETSKY, 2004); a sensação de vazio, mal estar, frustração, amargura, solidão, isolamento social são também causas do excesso de informações do atual mundo binário.

Curioso observar o relato de @Brawm (2019). Para esse participante, a Internet não é tão importante em sua vida; existem coisas mais importantes para ele, como brincar com os amigos e jogar bola. Na narrativa feita por @Marvim (2019), a Internet serve para tudo: ouvir música, pesquisar trabalho, assistir a filmes, enviar mensagem para amigos e familiares. Entretanto, para o ciberleitor, é preciso limites para o uso desse artefato, visto que algumas pessoas podem ficar viciados nas redes sociais, jogos e deixar a vida passar. A partir dos relatos, percebemos que uma entrevista é, em muitos casos, polifônica (BARDIN, 2016), isto é: representa muitas vozes, vindas de muitos sujeitos que se cruzam em outros espaços de diálogos e enuncia outros pontos de vista sobre um mesmo assunto/tema.

Evidencia-se, por meio desse diálogo com os estudantes, que a sala de aula é o lugar da diversidade e que a aprendizagem não acontece somente dentro desse espaço, principalmente, pela ubiquidade crescente das tecnologias digitais (SANTAELLA, 2013) que instigam instituições e espaços formativos a conceber novos jeitos de aprender, tanto dentro quanto fora do espaço físico escolar. Coerentemente com a teoria e a metodologia,

entendemos que o espaço virtual, no nosso caso o WhatsApp, foi um *locus* além do âmbito escolar, que nos possibilitou, por meio do diálogo e da interação, o que Pierre Lévy (2007, p. 19) denominou de inteligência coletiva:

Uma inteligência distribuída em toda parte: esse é o nosso axioma inicial. Ninguém sabe tudo, todo mundo sabe alguma coisa, todo conhecimento está a humanidade. Não há reservatório de conhecimento transcendente e conhecimento não é outro, senão o que as pessoas sabem.

A realização da inteligência coletiva, numa sociedade em rede, inclusive, abre espaço para teorizações a respeito da aprendizagem. Nesse sentido, é necessário reconhecer a relevância das estratégias utilizadas nos ambientes virtuais que fomentam práticas letradas, visto que são repletos de recursos semióticos das redes e conexões e promovem a informação, a pesquisa, a socialização, o contexto e as interações entre os alunos.

O que fazer para construir informações sobre um fato/narrativas por meio de situações vivenciadas? Ao definirmos que um dos dispositivos para nossa pesquisa fosse a entrevista episódica, presumimos que esta, enquanto conhecimento de situações vivenciadas, possuía uma organização que se aproximava mais das experiências, estando vinculado a circunstâncias concretas. Nesse contexto, foi possível observar, nas falas dos entrevistados, o destaque para os pronomes “eu” e “a gente”; esses pronomes demonstram que os alunos levaram em conta suas subjetividades, pois, ao dizer “eu acho, eu gostaria, agente podia, agente poderia, entre outras,” exploram certa realidade que se insinua por meio do “estrito desfiladeiro da linguagem” (BARDIN, 2016, p. 94). Dessa forma, compreendemos que cada pessoa serve-se dos seus próprios meios de expressão para descrever acontecimentos, práticas, crenças, episódios passados, etc.

A leitura “flutuante” é a primeira atividade da organização da pré-análise (BARDIN, 2016), pouco a pouco, a leitura vai se tornando mais precisa, em função das hipóteses emergentes. Como embriões que nos levou a essa percepção, o termo meme, iluminado pela cor verde na amostragem, interliga de forma hipertextual, a partir de *links*, a sincronização das frequências dos termos que acompanham outros termos específicos e seu grau de correlação. Dessa forma, os discursos esclarecem-nos o porquê de as frases partirem de alguns verbos: (criar, poderia, acho, podia, gosto), que já foram apresentados nas falas. Assim, nos questionamos: quais temas estão presentes nos discursos dos estudantes? Quais conteúdos podemos inferir a partir das reflexões expressas no código (a mensagem)?

Como já citado, existem muitas ferramentas na interface que permite identificar frequência e a repetição do uso de uma palavra em um *corpus*. Cada palavra selecionada é representada com o tamanho da bolha indicando a frequência da palavra no segmento correspondente do texto. Nesse caso, a palavra ‘meme’, conecta os discursos dos participantes sobre as narrativas e conceitos por eles salientados durante as entrevistas. De igual modo a palavra ‘Entrevista’ também conecta a ligação e a frequência entre um termo e seu falante. Por isso, os discursos não são isolados; partem de vivências pessoais, culturais, imbuídas de outros dizeres, advindos de outros espaços.

Salientamos, ainda, que os ciberleitores desta pesquisa são provenientes do espaço rural do município e possuem idade entre 13 e 14 anos (como demonstrado na ferramenta Mandala), estando todos na idade recomendada para cursar o oitavo ano. A maioria são filhos de pequenos produtores rurais e comerciantes; apenas um é filho de funcionário público; pertencem à classe média/baixa do município. Dos 28 estudantes da turma, apenas nove participaram de todas as etapas, são quatro do sexo feminino e cinco do sexo masculino. Esse foi o critério utilizado para a escolha, a frequência em todas as etapas de aplicação da proposta de intervenção, pois seria necessário analisar todas as produções realizadas no período.

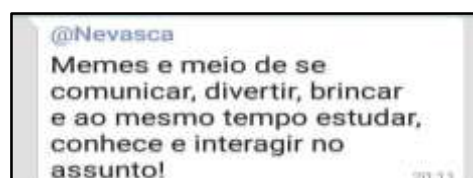
EPISÓDIO 4: MEMES DE INTERNET E FORMAÇÃO DO CIBERLEITOR: INTERPRETANDO INFORMAÇÕES, CONSTRUINDO INTERLOCUÇÕES

O projeto *#MEMESdeINTERNET na escola: por uma formação do ciberleitor crítico responsivo* buscou potencializar o letramento digital crítico por meio de práticas de multiletramentos que fizessem sentido na formação do ciberleitor multiletrado. Para atingir o objetivo da intervenção, utilizamos como dispositivo as SDI, que legitimaram as vivências trazidas pelos aprendizes e, por outro lado, refletiram sobre as características do texto digital, a partir do Círculo Hermenêutico-Dialético.

Baseando-nos no construto teórico do CHD, apresentamos, a seguir, as atividades desenvolvidas na turma a partir das oficinas pedagógicas, construídas de forma colaborativa entre professora/pesquisadora e alunos/sujeitos da pesquisa, assim como os resultados do processo de intervenção participante a que se propôs este estudo. Em relação ao interesse pelo estudo da comunicação não verbal (o próprio meme, como gênero híbrido, constitui-se por comunicação verbal e/ou não verbal); a análise da mensagem das produções textuais dos alunos e de suas narrativas durante o processo de construção dos memes (por meio do dispositivo entrevista episódica).

4.1 OFICINA 01 – MEMES E DISPUTA PELA VERDADE

Duração – 04 horas/aulas

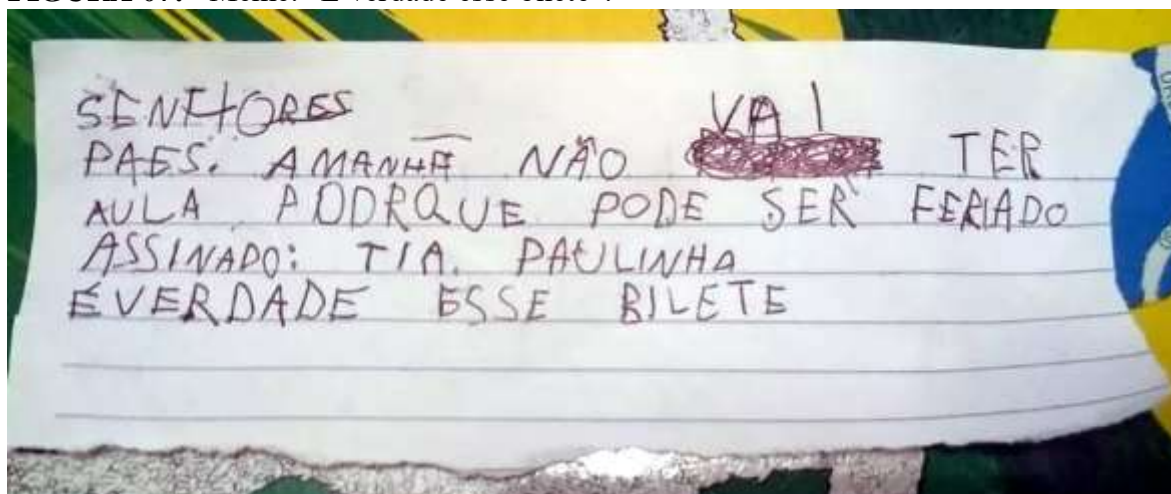


No dia 12 de novembro de 2019, durante os dois últimos horários das aulas, numa terça-feira, na sala de vídeo, reservada com antecedência, realizou-se a primeira oficina de memes. Após acolher todos os alunos com memes de boas-vindas, rerepresentei à turma o projeto de Intervenção por meio de uma roda de conversa. Expliquei sobre a motivação para a realização dos encontros, os objetivos, o percurso e o produto final. Embora na pesquisa exploratória eu já havia me familiarizado em relação ao que eles já sabiam sobre o nosso objeto de pesquisa, ampliamos a discussão sobre os memes e cultura, memes e disputa pela verdade. O passo a passo da SDI está disponível em apêndices no ebook.

Por meio do Círculo Hermenêutico-Dialético, iniciei apresentando o museu de memes conectando ao site (<http://www.museudememes.com.br/>); a variação do acervo nos levou a conhecer a importância cultural, social e política desse gênero discursivo. Para isso, navegamos pelo acervo e exposições. Em seguida, analisamos algumas características do meme, como a sátira/ironia, o conteúdo, a conexão e o contexto de produção e de circulação.

Nesta pesquisa, partimos da concepção de memes como gêneros discursivos, que se constituem de forma híbrida e multissemiótica. A leitura desse gênero exige uma experiência de letramento completamente diferente do habitual, pois é preciso saber ler as referências culturais embutidas, a mensagem nas entrelinhas que o conteúdo apresenta, o controle de informação, entre outros elementos. Com efeito, para oportunizar a participação crítica dos educandos em atividades próprias da cultura digital, realizei uma dinâmica, a partir da técnica do CHD, que envolveu a concepção prévia individual e coletiva (consenso) do grupo pesquisado. Para isso, foi feito o seguinte questionamento: i) O que vocês acham do meme “É verdade esse bilete”?

FIGURA 07: Meme: “É verdade esse bilete”.



Fonte: <http://www.museudememes.com.br/sermons/e-verdade-esse-bilete/>

A análise individual, fragmento transcrito, a partir das falas dos alunos (uma das etapas da CHD) é apresentada pela ferramenta ‘Leitor’²⁹, pois, por meio desse recurso, os estudantes inferem algumas concepções para responder a tal questão:

Dá pra perceber que no bilhete há uma mentira inocente. Além do menino ter 5 anos de idade, a mensagem, os erros de escrita nos revelam a verdade (@MARVIN, 2019).

²⁹ Um das ferramentas do Voyant Tools.

Eu acho esse bilhete muito engraçado, inclusive foi o melhor meme de 2018. Já fiz umas réplicas dele para zoar sobre o crush. Mas não existe mentira pequena nem grande, o poder que a imagem tem e o contexto é o que pode gerar conflito (@NEVASCA, 2019).

Vi muitas postagens com mentiras sem pé nem cabeça, por conta do bilhete (@NeXuSs, 2019).

A partir dessas interlocuções, os alunos demonstram conhecimento, mesmo que de forma não problematizadora, em alguns momentos, sobre a funcionalidade e a concepção do gênero meme. Ao apresentar que “Vi muitas postagens com mentiras sem pé nem cabeça, por conta do bilhete” (@NeXuSs, 2019), evidencia uma importante característica da funcionalidade do gênero: a fecundidade do meme (RECUERO, 2009). Dessa forma, os memes considerados relevantes e/ou interessantes são copiados e reestruturados em relação à linguagem, semioses, modalidades etc., para atender a necessidades sociocomunicativas.

Para Alves Filha (2018), essa característica do meme, fecundidade, dá origem ao meme epidêmico: aquele que se propaga com maior intensidade. O meme “É verdade esse bilhete”, como destacado por @Nevasca (2019), por ter sido tão propagado, tornou-se um meme muito conhecido, sendo, assim, replicado (“Já fiz umas réplicas dele para zoar sobre o crush”) e foi considerado o melhor meme de 2018.

Entretanto, para além de se reconhecer características do gênero discursivo, a leitura do meme supracitado, também oportunizou discussões sobre valores morais seguidos pela sociedade, dentre eles o falar a verdade ou não. Isso representa uma das funcionalidades do gênero: enunciados portadores de valores e discursos sociais (ALVES FILHA, 2018). Sendo assim, “O criador dos memes manifesta nos enunciados seus posicionamentos discursivos, relacionados a aspectos sociais, culturais e históricos que são materializados através de linguagem multimodal e multissemiótica” (ALVES FILHA, 2018, p. 65).

No meme supracitado, os ciberleitores destacam o caráter da não verdade exposto no texto: “Dá pra perceber que no bilhete há uma mentira inocente. Além do menino ter 5 anos de idade, a mensagem, os erros de escrita nos revelam a verdade” (@MARVIN, 2019). Para esse lator, a questão da falta de verdade relatada no texto diz respeito a uma travessura de criança, quando não deseja cumprir a alguma norma e/ou realizar atividades cotidianas obrigatórias. Alguns aspectos denunciam que o bilhete escrito pelo primeiro autor não poderia ser de uma instituição de caráter formal, como a escola: a mensagem foi apresentada com desvios linguísticos referentes à norma culta da língua.

Entretanto, apesar de considerar o bilhete que motivou o meme engraçado e com uma certa dose de humor (outra característica atribuída a alguns memes), @Nevasca (2019) destaca: “Mas não existe mentira pequena nem grande, o poder que a imagem tem e o contexto é o que pode gerar conflito”. Ou seja: o bilhete supostamente teria sido enviado por uma agência formal de ensino (escola), que representa uma imagem social de “mensagens verdadeiras”. Também, a forma de composição do gênero (chamadas aos pais – “Senhores Paes”; conteúdo sobre suspensão de aula; assinatura da professora) faz parte das correspondências cotidianas enviadas pela escola aos pais e/ou responsáveis pelos alunos. Mas a forma como o bilhete foi escrito é que denuncia não se tratar de uma mensagem verdadeira. Então, para @Nevasca (2019), utilizar esse recurso do texto para gerar memes pode ser até divertido; no entanto, dependendo do entendimento do interlocutor, pode contribuir propagação de mensagens falsas.

Como forma de atribuir outros sentidos ao texto “É verdade esse biletê”, utilizamos, também, a ferramenta ‘Veliza’³⁰, como meio para a construção de informações. Por meio dessa ferramenta, ao digitar a frase de sentido do meme, obtivemos a seguinte resposta: “What does that suggest to you?”³¹. Como resposta a essa pergunta, obtivemos algumas respostas, tais como se destaca a seguir: “Eu achei engraçado, dá pra entender que ele não queria ir pra escola, o problema é ele assinar por outra pessoa, no caso da professora, assinatura fake” (@MEMEDROID, 2019).

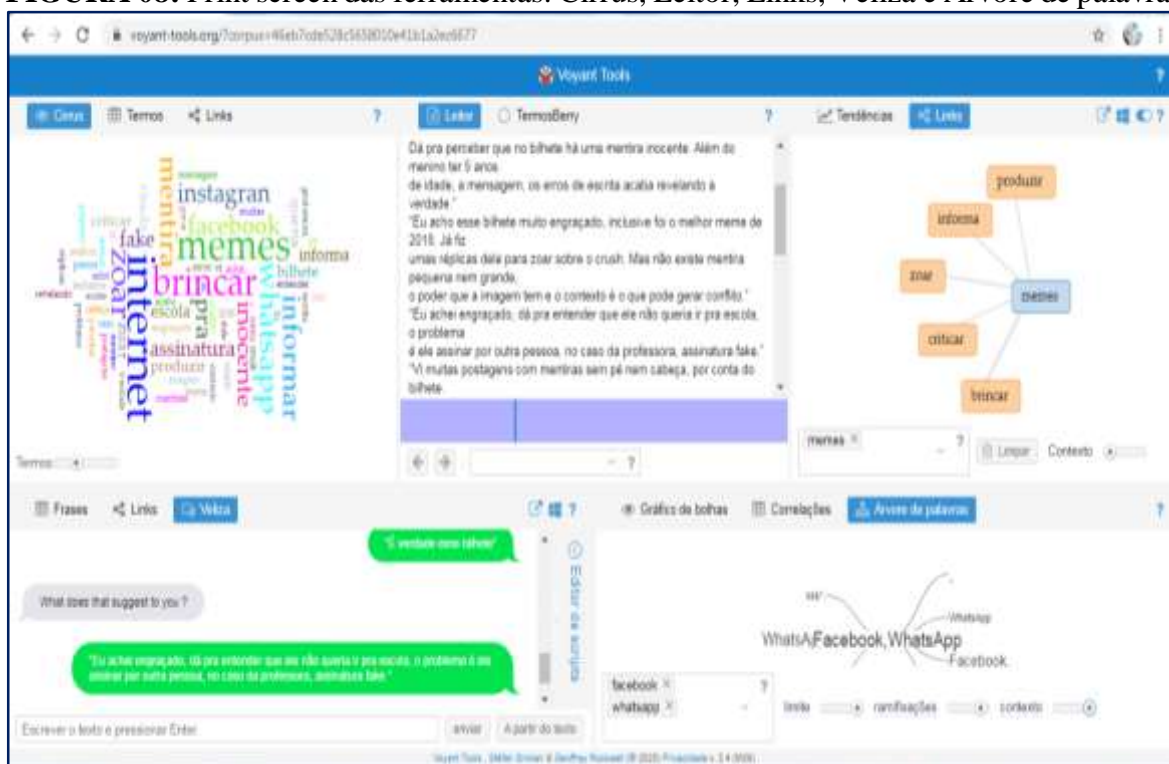
Ao apresentar as análises dos bilhetes aos alunos no consenso coletivo, se sobressaíram os termos “mentira inocente” e “assinatura fake” como elementos relevantes no texto. Essas respostas nos chamaram a atenção: primeiro, porque os alunos se referiram ao bilhete de maneira crítica, sinalizando que uma mentira inocente pode gerar conflitos; segundo, porque os sujeitos se referem à “assinatura fake” como um problema. Nesse momento, foi possível considerar o fator de interação social do CHD, possibilitando que o indivíduo interprete, complemente, observe e reconstrua seus argumentos e suas opiniões a partir da interação com outros sujeitos (OLIVEIRA, 2012). Ao realizarmos a discussão, vimos que as respostas aos enunciados sobre o bilhete geraram diálogo/intertextualidade com o fenômeno das *fake news*, antecipando o assunto a ser discutido na oficina posterior.

³⁰É uma ferramenta que possui a opção de chat com inteligência artificial. Clicando no botão de texto para fazer com que o Voyant busque uma frase aleatória no seu texto como entrada, Veliza gerará uma resposta. Passando o mouse sobre a frase buscada, você pode ver de qual texto a frase foi extraída.

³¹Tradução: o que isso sugere a você?

Ao lançar mão do CHD, experienciamos a interação e a dialogicidade que, além de favorecer o ensino e a aprendizagem, nos possibilitou a exploração de diversas representações de opiniões sobre o mesmo tema. Por ser uma técnica de trabalho em grupo, a SDI permite desenvolver um determinado tema/palavra-chave (OLIVEIRA, 2010), o/a qual foi utilizad(o)a para sistematizar o que narraram os colaboradores. Durante a oficina, foram direcionados mais dois questionamentos aos grupos: i) Vocês já construíram ou reproduziram algum ‘meme de internet’? Qual foi a finalidade? ii) Como costumam compartilhar memes: por meio de aplicativos de mensagens ou redes sociais? A fim de construir as informações para interpretação, fizemos a mineração por meio do Voyant, especificamente utilizamos as ferramentas: Cirrus, Leitor, Links, Veliza e Árvore de palavras.

FIGURA 08: Print screen das ferramentas: Cirrus, Leitor, Links, Veliza e Árvore de palavras



Fonte: SILVA, Maria Jeane, S. J. (2020).

O *corpus* nos revelou que todos os interlocutores já produziram algum tipo de meme, cujas finalidades foram para brincar, informar, criticar e zoar. A “zoeira” é uma das principais características que são apresentadas nos relatos. Em relação ao meio em que mais utilizam para compartilhar os memes, a árvore de palavras nos mostrou que a rede social facebook e o aplicativo de mensagem WhatsApp lideram os compartilhamentos; o Instagram aparece como a terceira opção de acesso (embora não apareça na árvore). As redes sociais são um

dos elementos centrais para a inserção dos jovens no ciberespaço, e a preferência por uma ou outra rede social tem relação, como afirmaram os interlocutores, com aqueles que pertencem ao círculo de convívio *off-line*. Como os usuários se conectam ao público, a recepção, a visibilidade, a interação adjacente são fatores determinantes para que os sujeitos se mantenham ativos na rede (RECUERO, 2009).

Repensar o trabalho com a linguagem no desenvolvimento de práticas pedagógicas que dialoguem com as práticas sociais dos estudantes se torna um desafio quando presumimos que esse trabalho leve os alunos a tomar uma atitude crítica em relação aos textos e a sua visão de mundo perante a realidade. Considerando, também, a multiplicidade de textos visuais que nos deparamos diariamente e que nos levam a reflexão por sua forma, *designs*, cores, ironia ou quaisquer outros atrativos inerentes à imagem, é que Cope e Kalantzis (2006) propõem que os professores atuem como *designers* do conhecimento; ou seja, pessoas que projetam processos e ambientes para a aprendizagem, repensando continuamente sua prática. Nesse sentido, a construção de significado é uma atividade de renegociação dos processos de *designer*, que se refazem na busca de novas unidades de sentido (possibilitando a criação de novos formatos, novos textos, novas culturas).

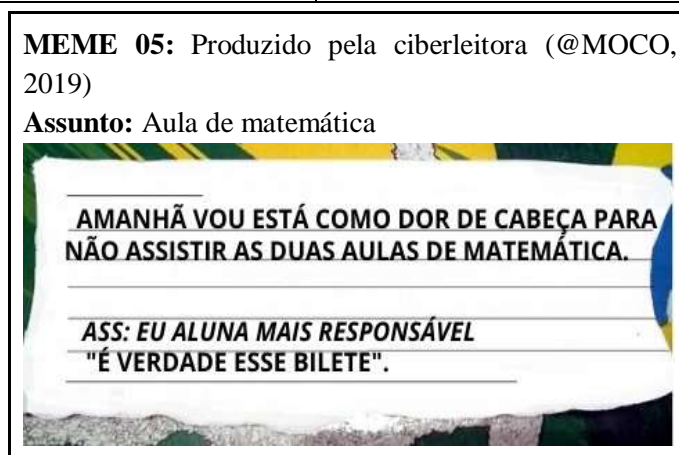
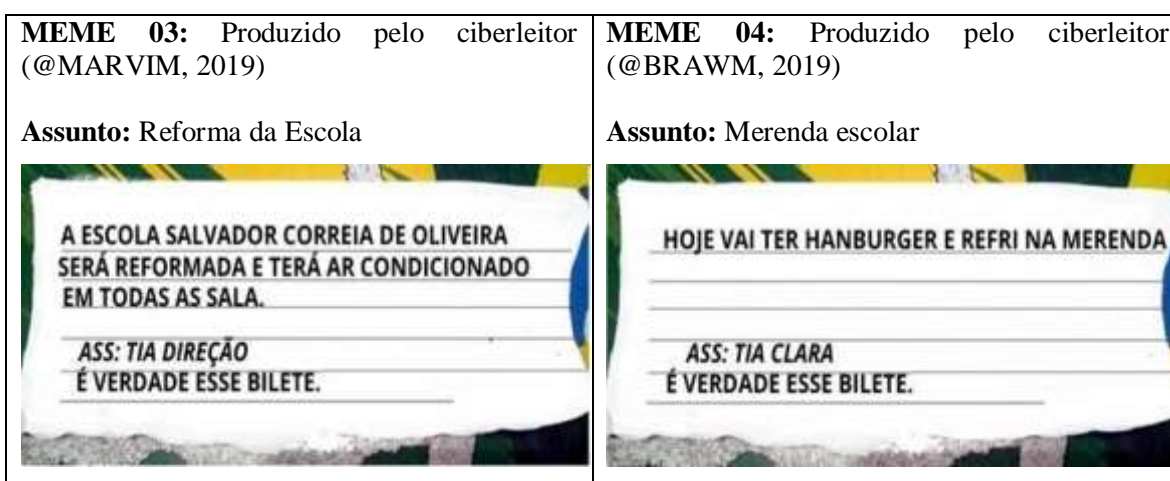
Por compreender que o trabalho pedagógico requer que as aprendizagens promovam novas experiências, sejam elas culturais, sociais, multimodais, contextualizadas é que propus aos alunos serem *designers* de seu próprio conhecimento, pois o saber, desde que colocado em prática, é situado socioculturalmente, como afirmam os autores do GNL. Para análise dos *designers* criados pelos alunos, apresentamos nove produções, referentes aos participantes que se mantiveram durante todas as etapas do projeto. Como categorias para a análise do conteúdo das produções, consideramos os quatro elementos da Pedagogia dos multiletramentos: **Usuário funcional** – aquele que possui competência técnica, conhecimento prático; **Criador de sentidos** – que entende como diferentes tipos de textos e de tecnologias operam; **Analista crítico** – entende que tudo o que é dito e estudado é fruto de seleção prévia; **Transformador** – usa o que foi aprendido de novos modos.

No decorrer da oficina, discutimos sobre a intertextualidade, potencialidades dos memes em termos de narrar o cotidiano, dinamizar relações, acionar o humor, etc., numa perspectiva de aprendizagem interativa (LEMKE, 2010). Todavia, como exemplo para a recriação, apresentei o meme “É Verdade Esse Bilete” e, após relacionar com o meme da marca Netflix³², orientei-os na elaboração de outros memes, a partir do modelo original,

³²Disponível na SDI 01 na página 11 no ebook.

dando ênfase, nesse momento, à fidelidade do gênero: capacidade de gerar cópias com maior semelhança (RECUERO, 2009).

Como a internet da escola é instável, sugeri que eles elaborassem em papel sulfite. Para isso, recriei o modelo e levei xerocopiado para serem escritos manualmente. Orientei, também, que acessassem os sites para elaboração: Meme Gerator free, zipmeme, Memedroid, Create funny memes etc. Assim, os alunos puderam editar o bilhete de forma digital e postar no grupo de WhatsApp, facebook, Instagram etc., apresentando uma das características dos memes, que é a propagação, ou seja, o efeito viral do conteúdo.



Fonte: Grupo de Memes - ESCO

O primeiro e o segundo meme trazem como tema a *Reforma da Escola e a questão da merenda escolar*. Obtivemos a modificação da imagem por meio da edição do *paint*³³. Embora, nessa etapa, os alunos tenham sido orientados para o uso de aplicativos para criação de memes, eles acharam melhor editar o modelo por meio desse programa. Dessa forma, o

³³ É um software utilizado para a criação de desenhos simples e também para a edição de imagens.

ciberleitor @Akin (2019) fez a edição do modelo e, colaborativamente, os integrantes organizaram digitalmente os bilhetes, que foram manuscritos durante a aula. Importante destacar que duas alunas optaram por outro modelo; assim, tivemos sete produções com base no formato original e duas recriadas com formatos diferentes. Para essa atividade, houve todo o processo de montagem, escolha das palavras, frases, temáticas e diálogos para se chegar ao posicionamento desejado, pois,

[...] no contexto da linguagem, os memes representam modelos culturais de pensamentos, ideias, pressupostos, valores, esquemas interpretativos de fenômenos sociais simbólicos, comportamentais que são produzidos por participantes (MACIEL; TAKAKI, 2011, p. 57).

Se observamos a foto da fachada da Escola Municipal Salvador Correia de Oliveira, no episódio Cenário da pesquisa, entenderemos que a produção do aluno não traz um discurso isolado. Embora a Reforma da Escola tenha sido divulgada que seria feito em 2019, o processo ainda não se iniciou. Desta forma, um desejo aparece na escrita do bilhete de @Marvim (2019): que tenha “ar condicionado em todas as salas”. O desejo de uma escola bem estruturada, equipada, de qualidade é um sonho de qualquer estudante, professor, pai/mãe etc., assim como a merenda escolar com cardápio diversificado. Sobre essa última questão, o aluno @Brawm (2019) aspira que a merenda seja hambúrguer com refrigerante; por não fazer parte do cardápio escolar, possivelmente, o ‘lanche ideal’ para o aluno poderia ser esse; ou, também, pelas escolas públicas oferecerem merenda de baixa qualidade, como o criticado ‘suco com biscoito’.

Nessa celeuma, a prática do meme vai além do saber ler e escrever ou digitar; envolve participação direta no processo de interpretação, análise, diálogo para externar o pensamento a fim de concretizá-lo. Ao utilizar o humor para discutir questões sobre a estrutura da escola que, para eles, não está adequada, é uma maneira de sociabilizar com “outros” seu pensamento, pois todo dizer é um ato enunciativo à espera de um ato responsivo (BAKHTIN, 2003). Por ser um gênero discursivo, cuja enunciação depende muito mais do contexto comunicativo e da cultura do que das palavras isoladamente, os discursos presentes nos memes/bilhetes trazem laços, ideais e, porque não dizer, sonhos construídos em torno dos dizeres ritualísticos ao que poderia ser a educação/instituição escolar.



Todavia, o meme “Aula de matemática” nos faz refletir sobre as metodologias utilizadas, muitas vezes, no ensino dessa disciplina: memorizar regras, decodificar fórmulas, aula baseada em um modelo transmissão-recepção, o que gera distanciamento entre os

estudantes e o sistema de ensino. Também, destaca-se a composição estrutural que ainda vigora nas escolas, marcadas pela disciplina e pelo controle, metaforicamente representadas pelas carteiras enfileiradas, campanha delimitando o início e final das atividades, instrução em massa, processos centrados na autoridade do professor/a etc., configurando, assim, a chamada educação fabril (SACRISTÁN, 1985)³⁴. Essas metaforizações fazem pouco sentido para a geração atual, que vive o paradigma da ubiquidade, a partir das múltiplas possibilidades de interação e de comunicação em redes.

À medida em que a leitura desses memes foi analisada, procurou-se sistematizar um quadro por aproximação de mensagem/tema. Concordamos com Bardin (2016), quando ela nos diz que fazer uma análise temática consiste em descobrir os “núcleos de sentido” que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de apreciação, podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido. Então, para relacionar se os quatro objetivos formativos da pedagogia dos multiletramentos foram contemplados, entendemos que: enquanto usuários funcionais, os autores dos memes demonstraram possuir competência técnica para elaboração, acessando, escolhendo *Apps*, editando, recriando, remodelando etc. Logo após a atividade em que o aluno entrou em contato com a prática situada, houve uma atividade prática de leitura de memes, que podemos caracterizar como instrução aberta, na qual os aprendizes criaram sentidos delineando intuitivamente o conceito, as características e os elementos multissemióticos e multimodais que constituem o gênero discursivo.

Enquanto criadores de sentido, esses sujeitos compreenderam a função social do gênero: associaram a produção do gênero aos contextos em que estavam inseridos, recriaram seus textos a partir de problemáticas vivenciadas no cotidiano escolar. Também, foram instigados a analisar os efeitos de sentido em relação à multissemiose/multimodalidade, isto é, a hibridização de elementos visuais e verbais, o que levou a serem analistas críticos. Nesse contexto, foram capazes de compreender, contextualizar os aspectos sociais a partir de uma perspectiva político-social, distribuindo e ressemantizando novos sentidos em seus discursos.

³⁴ A educação fabril corresponde a uma metáfora apresentada por Gimeno Sacristán (1985), em que a dinâmica existente na escola é assemelhada a de uma indústria, provável local de trabalho do futuro aluno. Ampliando essa metaforização, Toffler (1970), aponta alguns artefatos presentes na escola, como a campanha, a sincronização, a concentração num edifício fechado, as classes e a separação por idades, as classes sociais (professores - alunos) como exemplo de uma educação mecanicista, cujo principal objetivo seria a inserção do aluno no mercado de trabalho.


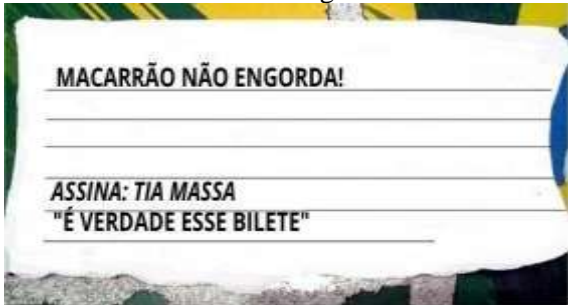
<p>MEME 06: Produzido pelo ciberleitor (@NeXuSs, 2019)</p> <p>Assunto: Liberação do celular na Escola</p>  <p>SENHORES E SENHORAS! FOI LIBERADO O USO DE CELULAR NA ESCOLA</p> <p>ASS: TIA FAKENEWS E DIREÇÃO É VERDADE ESSE BILETE.</p>	<p>MEME 07: Produzido pela ciberleitora (@REBECA, 2019)</p> <p>Assunto: Liberação do wifi</p>  <p>SENHORAS E SENHORES... VENHO INFORMAR QUE O WI-FI SERÁ LIBERADO NA ESCOLA.</p> <p>ASS: DIREÇÃO É VERDADE ESSE BILETE.</p>
---	---

Fonte: Grupo de Memes - ESCO

Os memes 06 e 07 apresentam como conteúdo a problematização do uso do celular e do wifi em sala de aula. No Brasil, o uso do celular ou *smartphones* como meio pedagógico ainda é bastante novo. Esses artefatos digitais estão presentes na vida das pessoas de diferentes formas, espaços, tempos e necessidades. No entanto, nem sempre fazem parte de práticas educativas no espaço escolar.

No cerne da produção, é possível inferir que os bilhetes são, de certa forma, um ‘grito’ que ecoa das vozes dos estudantes. Ouvimos a todo tempo, por parte de pais e professores, que os alunos não querem estudar, que só pensam em celular e o seu uso é uma forma de distração, o que gera *déficit* de atenção, problemas de socialização, resultantes da preferência por contatos e relacionamentos virtuais, entre outros. Diante disso, presumimos que uma educação responsável precisa, a um só tempo, ser responsiva aos usos das múltiplas linguagens e tecnologias que (re)desenham as performances na hipermodernidade e propiciar o posicionamento crítico sobre esses usos. A escola precisa atuar “como uma plataforma educativa e que se constitua num ecossistema de aprendizagem, comunicação e produção de culturas e conhecimentos [...] com um estímulo à criação permanente, à remixagem, à mistura de tudo [...]” (PRETTO, 2017, p.58).

No espaço digital, a autoria vai ao encontro de um ambiente que possibilita a liberdade “orientada” para produzir, reproduzir e difundir o texto de maneira interativa; propicia aos alunos um sentimento de pertencimento de suas produções, já que criam frases, imagens e/ou textos que publicam constantemente na internet.

<p>MEME 08: Produzido pelo ciberleitor (@AKIN, 2019)</p> <p>Assunto: Verdade na internet</p> 	<p>MEME 09: Produzido pelo ciberleitor (@MEMEDROID, 2019)</p> <p>Assunto: Macarrão não engorda</p> 
--	---

Fonte: Grupo de Memes - ESCO

Para Maciel e Takaki (2011, p.70), “[...] uma das implicações (para se chegar ao efeito esperado) seria a não neutralidade ideológica presente nesses memes.” Como dado que corrobora com o que foi citado, visualizamos um bilhete que traz em sua essência um assunto que está muito em voga – o fenômeno das “*fake news*” (em português, notícias falsas). De modo similar, o meme “macarrão não engorda” faz parte do mesmo nicho ideológico. Embora essas produções nos direcionam ao universo do humor, não podemos classificá-las apenas como engraçadas e provocativas. Infelizmente, esta é uma percepção equivocada: direcionar a leitura dos memes apenas para o universo do humor, “da zoeira”.

Em relação ao que se compartilha na internet, muitas vezes, se confunde ‘popularidade’ com ‘verdade’; ou seja, a ideia de que algo compartilhado por muitas pessoas é, automaticamente, verdadeiro – sem se preocupar em buscar a fonte. Lipovetsky (2004) nos indica que uma das marcas dos tempos hipermodernos é exatamente o paradoxo constante das relações, a coexistência de contrários e os movimentos híbridos.

A cultura hipermoderna também é marcada pela circulação incessante de informações através das redes telemáticas, pela promoção de uma sociabilidade *online* e de uma espécie de cultura de compartilhamento (LE MOS, 2002). Nesse contexto, podemos entender a analogia entre cultura e biologia, por conseguinte, entre gene e meme.

No cerne da produção, foi possível também, experienciar como os discentes interagiam disputando ideias e reformulando estratégias mais criativas para o uso das TIC digitais como analistas críticos, além de possibilitar o contato com a multimodalidade e várias semioses que fazem parte das ordens discursivas dos textos da esfera digital. Do mesmo modo, se constituiu em uma oportunidade de reflexão acerca da comunicação interativa e de meios para a sua materialização.

<p>MEME 10: Produzido pela ciberleitora (@NEVASCA, 2019)</p> <p>Assunto: Memória de peixe</p>	<p>MEME 11: Produzido pela ciberleitora (@SHAIRA, 2019)</p> <p>Assunto: Saudade</p>
---	---

Fonte: Grupo de Memes - ESCO

A exegese desses dois memes convém uma análise como sugere Bardin (2016, p. 45): “tal como um detetive, o analista trabalha com índices cuidadosamente postos em evidência”. Como dado evidente que nos leva à reflexão nos memes: “Memória de peixe” e “Saudade”, se referem à obra da escritora do Município de Monte Santo, Sarah Correia (2019). Simultaneamente ao desenvolvimento colaborativo do projeto de pesquisa, a Escola executou um projeto de leitura intitulado de Soletando Literário, com a obra da escritora, o que refletiu também nas produções durante as oficinas.

O romance da autora supracitado é denominado de Shaira e a Saudade e põe em destaque o drama da menina Shaira que, arrebatada do seio materno na grande e longínqua África, é trazida para o Brasil a fim de servir como escrava. Em um dos trechos do livro, a menina deseja ter memória de peixe para não lembrar e não sentir a dor da saudade que sufocava seu ser, principalmente por causa da ausência de sua mãe e seus irmãos, o que reverberou o sentido dos memes em questão. A memória episódica das autoras dos memes, advindas de suas experiências no espaço escolar, se conecta com outras narrativas e rememora outros sentidos para reconfigurar novos memes.

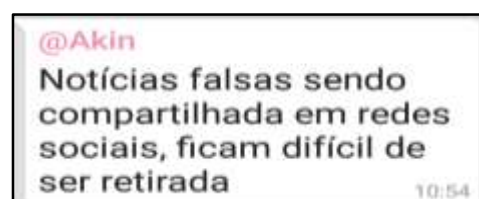
Nesse contexto de análise, vimos que o formato de letra escolhido (a semiose) para remodelar os memes, a partir do bilhete original, foram letras maiúsculas que, para um leitor atento, reforça a intencionalidade da mensagem e o teor do conteúdo. Para Van Leeuwen (2006), o uso de letras maiúsculas pode reforçar uma ordem, uma imposição. Assim, a escrita reforça também o aspecto visual e tipográfico dos memes. Posto isso, como caracterizá-los, então? A multimodalidade e multissemiose são características essenciais, e o devir dos memes pode ser encarado como uma semiose, na qual cada réplica (interpretante) de um meme (signo) configura uma leitura possível de uma informação (objeto).

Os princípios básicos da proposta dos multiletramentos, a partir do que propõem Cope e Kalantzis (2006 [2000]), incluem formar um usuário funcional, que seja criador de sentidos, analista e crítico, assim como transformador, como já destacado. Para relacionar os bilhetes produzidos a tais aspectos, compreendemos que os participantes possuem competência técnica ao utilizarem o conhecimento prático para produzirem seus textos; essa competência está imbricada, também, ao letramento digital, no qual é necessário que os sujeitos saibam operar os dispositivos, aplicativos e programas. Como criador de sentidos, os alunos não foram apenas receptores e consumidores, pelo contrário, produziram conteúdo de forma colaborativa, interagindo entre si. Enquanto analistas críticos, torna-se importante, nesse caso, considerar também a noção de “letramentos críticos” que, de acordo com Menezes de Souza (2011, p. 137), “[...] situa a produção de significação sempre em termos do pertencimento sócio-histórico dos produtores de significação”.

A lectoescrita³⁵ dos memes constitui uma importante habilidade do letramento digital crítico, assim como a pedagogia dos multiletramentos, que estão ligados ao “saber fazer”. Nesse sentido, os participantes, ao recriarem o meme, tornam-se criadores de sentidos, pois questionaram aspectos do entorno da escola (na visão deles precisa melhorar), analisaram e propuseram, de forma evidente, a liberação do uso do celular e do wifi em sala de aula; acionaram questões em relação a “verdades na internet”, que subjazem analisar, filtrar e apurar informações que circulam no ciberespaço etc.; relacionaram conhecimentos entre propostas de leituras à produção dos memes, como os apresentados nos exemplos 09 e 10, que tratam de uma obra do referido município, *locus* da pesquisa. Por fim, os interlocutores deram novos sentidos sobre o que aprenderam, dialogando com saberes locais e globais, como *designers* de seu próprio conhecimento.

4.2 Oficina 02 – memes de internet e fake news

Duração – 04 horas/aulas



³⁵Habilidade de poder ler e escrever. Em nosso caso, acreditamos que a lectoescrita dos memes é uma habilidade que precisa ser fomentada e orientada.

O espaço-tempo utilizado para debater o fenômeno das notícias falsas foi a oficina 02, realizada do dia 25 de novembro a 06 de dezembro de 2019. Surpreendida pelos alunos durante a Pesquisa Exploratória, quando eles me sugeriram tal temática, ampliei leituras e pesquisas sobre a temática para elaborar, juntamente com eles, um planejamento que pudesse contemplar algumas expectativas e anseios apontados pela turma.

Para dar início à proposta, foi necessário apresentar exemplos de notícias falsas. Para isso, utilizamos, também, alguns memes; apresentamos algumas consequências que a disseminação desse tipo de conteúdo pode acarretar; formas de identificar esse tipo de material e maneiras de apurar a veracidade das informações que circulam pela internet. Além disso, foi oportuno sensibilizar os estudantes quanto à responsabilidade social de não compartilhar conteúdo falso.

Revisitando os acontecimentos sobre o surgimento desse fenômeno, é importante destacar que, desde as últimas eleições presidenciais nos Estados Unidos, em 2016, o termo *fake news* (notícias falsas, em português) se tornou extremamente popular, principalmente pelo aumento no número de acesso à Internet. No final de 2017, o número de *smartphones* em uso no Brasil igualou o de habitantes, segundo projeção da Fundação Getulio Vargas. O IBGE, já em 2016, apontou que a internet estava presente em 63,6% dos lares brasileiros. O problema, nesse caso, não é o acesso, mas a falta de visão crítica das pessoas no meio digital. Isso tem dado uma falsa impressão de que tudo que lemos, assistimos ou vemos na internet é verdade, principalmente, se a postagem alcançar uma popularidade. No entanto, o ciberespaço, por ser um local desterritorializado e de fácil acesso, permite a todos publicar textos e, assim, em alguns momentos, são veiculadas as *fakes news*.

De acordo com o Relatório da Segurança Digital no Brasil³⁶, em 2018, houve mais de 4,8 milhões de detecções de notícias falsas, as chamadas *fake news*, no terceiro trimestre do corrente ano. O Relatório alerta, ainda, que as notícias falsas também apresentam construções de texto similares, com pontos-chave que podem comprovar que o seu conteúdo é irreal. Dessa forma, verificar a existência desses pontos-chave pode ajudar a não cair na armadilha das notícias falsas.

As *fakes news* não são apenas boatos; elas são estruturadas, pensadas para atingir um objetivo. Portanto, saber se um fato ocorreu é mais simples do que compreender por que determinado fato ocorreu e quais as consequências disso. Nesse contexto, nos propusemos a

³⁶ Disponível em: <https://www.dfndr-lab-Relatório-da-Segurança-Digital-no-Brasil-2º-trimestre-de-2018.pdf>. Acesso 20 fev. 2020.

seguinte indagação: quais trilhas pedagógicas precisamos percorrer sobre essas questões em sala de aula para oportunizarmos que nossos alunos se tornem sujeitos críticos ao lerem informações veiculadas no ciberespaço?

No intuito de compreender se os alunos se lembravam de alguma notícia falsa e se já haviam vivenciado alguma situação semelhante, foi proposto que a turma ouvisse o *Podcast Fake News*: o que são³⁷? Com isso, tínhamos como objetivo incentivá-los a desenvolverem o senso crítico, questionando informações disseminadas nas redes sociais antes de tomá-las como verdade e compartilhá-las com outras pessoas, além de poder refletir sobre as consequências da divulgação desse tipo de informação.

Em seguida, foi realizada uma atividade intitulada *É fake ou news?* Por meio do CHD, os estudantes analisaram as imagens de forma prévia, individualmente; após chegarem a uma interpretação da imagem, coletivamente. As imagens foram impressas e disponibilizadas aos grupos durante a atividade. Os grupos tinham a finalidade de chegar a um consenso coletivo e organizar, a partir de cartazes, de um lado as imagens que eram *fake* e do outro as que eram *news*. Ainda no consenso coletivo, as equipes teriam que estabelecer conceitos sobre: O que podemos fazer para que o *fake* (falso) não vire *news* (notícia)?

No dia em que ocorreu essa oficina, faltaram dois alunos da turma e duas alunas haviam desistido da escola por motivos familiares e pessoais. Assim, tivemos a presença de vinte e quatro estudantes que foram subdivididos em grupos de quatro membros, contabilizando seis grupos. Como síntese dos resultados, quatro equipes conseguiram relacionar as imagens³⁸ às categorias apresentadas (*fake* ou *news*), de forma coerente com a informação veiculada. No entanto, uma equipe se equivocou quando chegou ao consenso de que a imagem “Câmara aprova projeto de lei que proíbe arrastão [no carnaval] em Salvador [com dinheiro público]” era *fake*, possivelmente por não ter informação sobre essa notícia, que aconteceu fora de seu território. Por conseguinte, outra equipe também chegou ao consenso de que uma propaganda de uma empresa para produtos de beleza, O Boticário, era *news*, possivelmente por não compreender a funcionalidade do gênero propaganda.

Organizamos um quadro demonstrativo para apresentar o consenso geral das equipes sobre o questionamento: o que podemos fazer para que o *fake* (falso) não vire *news* (notícia)? Embora, priorizamos nesta pesquisa apresentar as produções dos nove alunos que se mantiveram até a última etapa, achamos pertinente apresentar os dados do consenso coletivo,

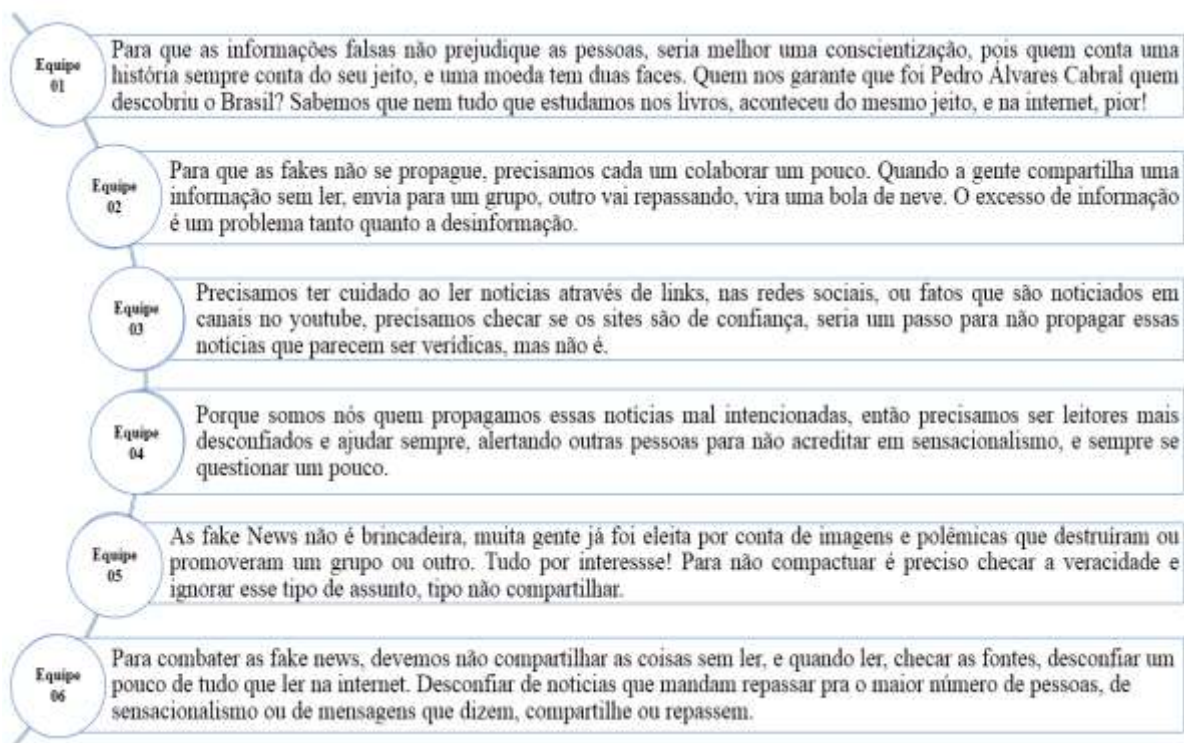
³⁷ Disponível em: <https://www.camara.leg.br/radio/programas/537058-fake-news-o-que-sao/>. Acesso: 28 nov. 2019.

³⁸ As imagens estão disponíveis na SDI 02, que se encontra no ebook em Apêndices na página 23.

visto que, nas equipes, seis dos nove participantes eram líderes, o que justifica, também, seus posicionamentos no contexto prévio individual.

Por meio da dinâmica do CHD, os estudantes apresentaram suas percepções individuais sobre a questão supracitada, que foi iniciada pelo primeiro aluno do círculo ao último e retornando ao primeiro, com a possibilidade de cada um dos participantes verificarem as construções dos outros colegas, podendo modificar, excluir, reorganizar a sua concepção ou não. Após a interação do “vai e vem” e reconstrução dos conceitos, foi possível concluir que:

FIGURA 09: Consenso das equipes: O que podemos fazer para que o *fake* (falso) não vire *news* (notícia)?



Fonte: SILVA, Maria Jeane, S. J. (2020), a partir dos textos escritos pelos ciberleitores 8º ano.

À vista disso, podemos observar que as equipes foram mediadas por uma ação docente que reverberou em algumas sínteses. Vale ressaltar que a princípio as fake news era entendida pelos estudantes como notícias falsas. Após as oficinas pedagógicas, juntos, compreendemos o real sentido desse fenômeno. Esse processo ainda, foi dissuasivo para a concretude do consenso coletivo, construídas sobre a temática. Como dado que nos leva à reflexão, as equipes 02, 03 e 05, apropriando-se de outros termos, corrobora com a mesma perspectiva da equipe 06, que ressalta:

QUADRO 06: O que devemos fazer para combater as *fakes news*?

“Para combater as fake news, devemos não compartilhar as coisas sem ler, e quando ler, checar as fontes, desconfiar um pouco de tudo que ler na internet. Desconfiar de notícias que mandam repassar pra o maior número de pessoas, de sensacionalismo ou de mensagens que dizem, compartilhe ou repassem” (EQUIPE 06).

Fonte: SILVA, Maria Jeane, S. J. (2020), a partir dos textos escritos pelos ciberleitores 8º ano.

A partir das informações, os termos mais utilizados foram: cuidado ao ler notícias em fontes não confiáveis, checar a veracidade e não compartilhar sem ler. Quanto às equipes 01 e 04, sugeriram uma discussão em relação ao posicionamento do leitor, para que este se torne um leitor ‘desconfiado’, questionador e informado. Quando apresentamos o consenso desses sujeitos, partimos da ideia de que o conhecimento acontece por intermédio das formulações discursivas. O sujeito-autor (BAKHTIN, 2003) concretiza e materializa o pensamento por intermédio da enunciação da linguagem. Dessa forma, todo dito resulta de outros discursos formulados em outras circunstâncias, advindas de outras mensagens, ditas em outros contextos, em outros lugares, outros espaços etc.

Tendo essas argumentações elaboradas, passamos a socialização das produções e remodelagem dos memes de internet e *gifs*³⁹. Para elaboração de vídeo no modelo animado *gifs*, os ciberleitores utilizaram o aplicativo Giphy⁴⁰. Além das informações técnicas, competência importante do letramento digital, mas não a única, também foi essencial que a mediadora das oficinas (no caso a própria pesquisadora) oferecesse aos alunos colaboradores da pesquisa uma formação mais abrangente, que desenvolveu uma posição crítica desses jovens com relação ao que leem, produzem e publicam na internet. No que tange a essa discussão, Buzato (2006, p. 01) esclarece:

Nós, educadores, às vezes também pensamos nas novas tecnologias de forma um pouco ingênua, as vemos como instrumentos meramente técnicos, e, portanto, neutros cultural e ideologicamente, que vão ajudar a escola a fazer de forma mais rápida e barata o que sempre fez [...].

Não obstante, espera-se que, assim como trabalhar as questões de cidadania em sala de aula, por exemplo, os educadores possam ajudar os estudantes a entenderem os limites da cidadania no ciberespaço, local onde os usuários constroem interlocuções, discursos,

³⁹ Armazenamento de múltiplas imagens em um arquivo, acompanhada por dados de controle para produzir animações simples. Criado por Steve Wilhite, em 1987. "Graphics Interchange Format" ou, em português, "formato de intercâmbio gráfico" (GIF).

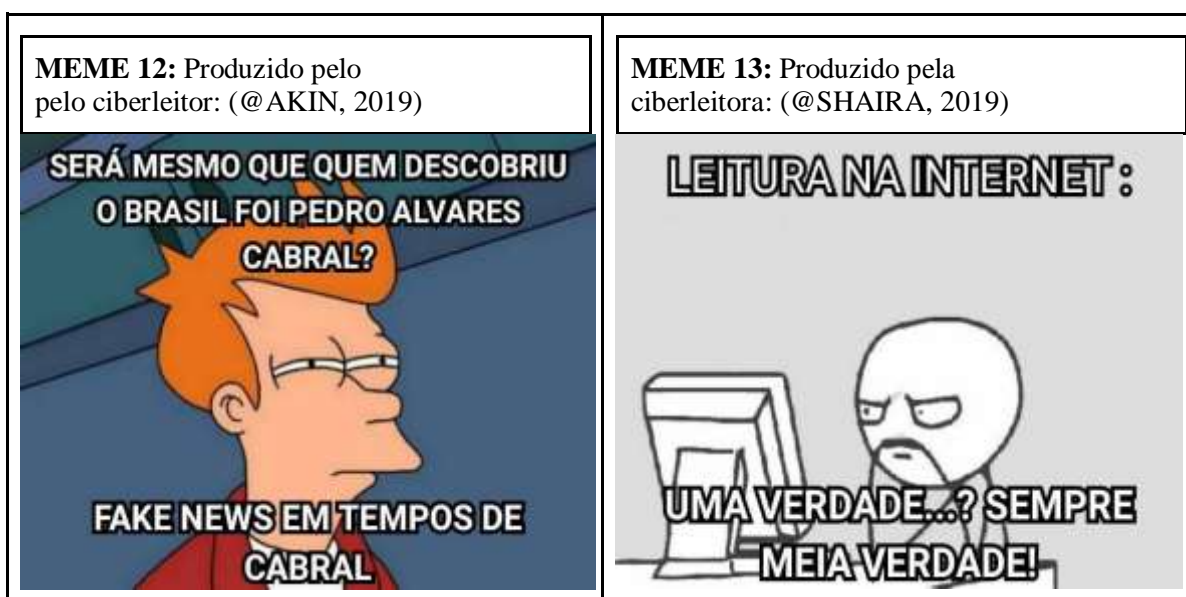
⁴⁰ O aplicativo Giphy está disponível pelo site: <https://giphy.com/create/gifmaker>. Acesso: 20 dez. 2019.

concepções coletivas e um intenso ir e vir de interconexões. Na questão de pesquisa que dá origem a este estudo, presumimos intermediar uma formação que não fosse de caráter técnico, neutro, nem que o gênero discursivo escolhido, colaborativamente, fosse utilizado apenas como uma ferramenta para intermediar o ensino; mas se procurou contribuir para que os estudantes se tornassem sujeito-autores, a partir de seus contextos e realidade da qual fazem parte.

Maciel e Takaki (2011, p. 64) sugerem que os memes podem ser usados para incentivar os estudantes a questionarem conceitos únicos de verdade, se usados pelos docentes para

[...] deflagrar discussões maiores para o entendimento das diferenças na sociedade, mas também servem de estímulo para criação e recriação, como tarefas pedagógicas que ampliam a prática de línguas, propiciando autoconfiança, a autoria multimodal e a crítica dos aprendizes.

Com isso em mente, as recriações dos memes a seguir, questionam ‘semiverdades’⁴¹, já que as *fake news* partem de informações e/ou situações possíveis de acontecer.



Fonte: Grupo de memes - ESCO

⁴¹A expressão ‘semiverdades’ parte do conceito de ‘Pós-verdade’, que é o fenômeno através do qual a opinião pública reage mais a apelos emocionais do que a fatos objetivos. De acordo com esse conceito, a verdade dos fatos é colocada em segundo plano quando uma informação recorre às crenças e às emoções das massas, resultando em opiniões públicas manipuláveis.

No livro *Pós-Verdade e Fake News: os desafios do jornalismo na era do engano*, Edommm Hezrom e Isabela Moreira (2018), apresentam, por meio do livro-reportagem, entrevistas com diversos profissionais do jornalismo, sobre os desafios do jornalismo, em tempos de Pós-Verdade/*fake news*. Disponível em: <https://www.amazon.com/P%C3%B3s-Verdade-Fake-News-jornalismo-Portuguese-ebook/dp/B07F27VSFP>. Acesso 20 mar. 2020.

Embora, nos tempos atuais, a grande difusora das notícias falsas seja a internet, a lectografia desse meme nos faz refletir que as *fake news* não surgiram apenas por esse meio. A construção dos subentendidos apresentado no exemplo 12 deve-se a dois fatores: primeiro, a maioria dos livros didáticos apresentam Pedro Álvares Cabral como descobridor do nosso país; segundo, à luz de outras versões históricas, nosso solo já era habitado por mais de 4 milhões de índios, o que gera um olhar de desconfiança do autor do meme, por meio da expressão do Fry – personagem de desenho animado *Futurama*⁴² –; do mesmo criador do *Simpsons* muito popular na linguagem dos memes.

De modo similar, o segundo meme, apresentado no exemplo 13, intensifica o posicionamento do leitor frente a leituras em espaços virtuais. É possível inferir que esse meme tenha sido elaborado para problematizar um pensamento ou replicar um discurso já bem disseminado em relação à temática: é preciso checar, avaliar a fonte, o conteúdo, a data de publicação, pesquisar em outros *sites*/mídias etc. antes de aceitar como verdade uma informação. Nesse contexto, para construir sentido, é utilizada a expressão “meia verdade” e o *design* do personagem. Salientamos que “[...] para os efeitos de sentido (temas) e para a análise dos textos da contemporaneidade, seja em termos de forma de composição ou de estilo, a multimodalidade ou multisssemiose tem de ser levada em conta” (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 111). Do mesmo modo, Kress (2000) salienta que hoje é impossível compreender textos, mesmo as partes linguísticas apenas, sem se ter uma ideia clara de como os elementos multimodais contribuem para a formação do significado.



Fonte: Grupo de memes – ESCO

⁴²É uma Serie animada americana de ficção científica criada por Matt Groening.

Também emprestado da biologia, o termo viralização remete a algo que se espalha de maneira contagiosa, infectando e se disseminando na internet. No princípio, apoiando-nos em Dawkins (1979), entendemos a internet como uma esfera de propagação de informações a partir de diversos gêneros discursivos, dentre eles os memes. O símbolo que os memes se tornaram nas redes sociais não podia ser concebível previamente. Com isso, será que os usuários estão conseguindo traduzir as mensagens que postam, curtem e compartilham? Será que quando divulgamos conteúdos, sabemos o que há por trás das palavras?

Por conta da prática de leitura, muitas vezes, concentrar-se na superfície do texto, alguns leitores não conseguem distinguir notícias falsas de fatos, o que requer que o letramento digital crítico seja uma ação cada vez mais valiosa na formação de professores e estudantes para o uso consciente de informações que circulam nos espaços digitais. Como afirma Bardin (2016, p. 50), “a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça. E acrescenta que a análise de conteúdo é uma busca de outras realidades por meio de mensagens”.

Com a perspectiva de multiletramentos, passamos a considerar as múltiplas linguagens que se apresentam no meme 15. Para os autores, algo que os deixa muito irritados é cair nas armadilhas das notícias falsas, o que faz com que eles utilizem a expressão da oralidade ‘esse negocio’, gerando, assim, o humor e a combinação da reação da imagem com o texto escrito. Ademais, para representar imagetivamente essa informação, a recriação traz a imagem de um gato enfurecido. Além do texto verbal, a expressão nos ajuda a compreender a leitura do conteúdo em questão.



Fonte: <https://www.facebook.com/media/set/?set=a.2197173127095751&type=3>

Os multiletramentos são entendidos na perspectiva da multiculturalidade e da multimodalidade. Sendo assim, tratamos de multimodalidade compreendendo como o uso dos diversos modos semióticos perpassam pela criticidade. A partir dessa perspectiva, em contato com os aprendizes nas aulas de Língua Portuguesa para além do projeto de pesquisa, incentivei a elaboração de vídeos e memes também no modelo animado *Gifs*; ao longo das aulas, procurei desenvolver colaborativamente atividades que dialogassem com suas realidades locais-globais e que evidenciassem a criticidade e o caráter multimodal da linguagem em suas produções. Para Coscarelli e Ribeiro (2011, p. 9), [...] “os computadores oferecem diversidade de tratamento da imagem e do texto na forma de programas concebidos para escrever ou diagramar. Já a internet constitui-se como novo ambiente de leitura e escrita, de pesquisa e publicação de textos”.

Assim como os computadores oferecem possibilidades para apropriação ao letramento digital, como citado pelas autoras, no trato com as imagens dos vídeos os estudantes utilizaram seus celulares para pesquisar, selecionar, escrever, recortar, editar, animar etc., até o seu compartilhamento que, em primeiro momento, foi no Grupo de Memes, depois na página da Escola, na Rede Social Facebook e em outras redes como Instagram dos alunos. As escolhas dos alunos foram em relação à proposta da temática discutida, mas ampliaram suas concepções que, ao nosso ver, favoreceu uma participação mais ativa na construção do conhecimento e uma ação para a apropriação do letramento crítico.

Ao escrever na primeira imagem do vídeo em formato *gif*, o ciberleitor @memedroid (2019) declara: “Acaba de sair uma lei proibindo fazer memes nas escolas”. Como os usuários da *web* são atentos em relação ao que é veiculado na rede, é possível inferir que a polêmica que envolveu, em 2017, o presidente interino Michel Temer, sobre tal proibição, tenha influenciado a percepção do aluno na produção do vídeo, haja vista que o assunto virou polêmica nas redes sociais, meios televisivos. Também, propusemos uma discussão sobre esse tema, por meio da análise de memes na *SDI 02* (disponível em ebook nos apêndices). Este episódio faz reverberar o pensamento de como a circulação de memes/*gifs*/vídeos é um universo complexo, sobretudo, quando pensamos na intensa participação dos jovens no ciberespaço. Por isso, ratificamos a necessidade do trabalho com gêneros discursivos digitais, principalmente, para aqueles que ainda não dialogam, de forma crítica, com discursos que circulam nessa esfera.

Os ‘elementos de *design*’ (metalinguagem), coesão, coerência na sequência das imagens que compõem o vídeo 01, envolveram conceitos e significados, o que nos permitiu

compreender como o personagem Bob Esponja transmitiu seu pensamento sobre a lei de proibição de memes nas escolas. Somando-se a isso, os aprendizes foram mobilizados a interpretar diferentes significados de um texto, acionando outros diálogos, para além de se consumir uma informação isolada e que gerou humor.

Outra produção relevante que trazemos para análise é o vídeo em formato *Gif* 02–Bob notícias. O conteúdo temático, as formas composicionais compartilhadas nesse texto, o estilo escolhido na seleção dos elementos linguísticos, a posição do personagem muito popular nas redes sociais e no universo dos memes acionam elementos em relação ao tema trabalhado, de uma forma bem perspicaz, gerando novos sentidos. No dizer de Bakhtin (2003), os gêneros se caracterizam, basicamente, por apresentarem três elementos constitutivos: conteúdo temático, estilo verbal e construção composicional. Ao utilizar a frase “aqui só tem verdades”, a ciberleitora @Rebeca atribuiu novos processos criativos por meio das sequências das imagens; a intenção do Bob era atrair as pessoas para sua barraca e, assim, de forma persuasiva, fazer com que as pessoas assinassem um determinado papel, termo ou consentimento de caráter duvidoso. O texto dialoga com a viralização de notícias mal-intencionadas ou articuladas por grupos que projetam interesses políticos, ideológicos, ou de caráter controlador.

Partimos das ideias de Kress (1998) para discutir sobre os modos de enunciação e de representação presentes nesses vídeos animados, quando ele diz que as possibilidades de produção de texto (editores de texto e hipertexto) trazidas pelas TIC conseguem agregar os diferentes modos de representação: a imagem pode ser combinada à escrita, o som adicionado à imagem, a possibilidade de imagens animadas etc. Ao mobilizar a competência técnica para produzir esses vídeos/textos, foi necessário que os alunos também compreendessem o potencial semiótico de cada modo – visual, sonoro, escrito e falado – e, a partir da multimodalidade, orquestrá-lo, harmonizá-lo de acordo com sua intenção e conforme seu projeto (de dizer) enunciados. Enquanto analistas críticos, os autores mostraram um nível de competência multimodal baseada no conhecimento da operação e do funcionamento dos diferentes modos de representação, bem como habilidades de *design* (planejamento visual) altamente desenvolvidas para a produção de textos semióticos complexos.

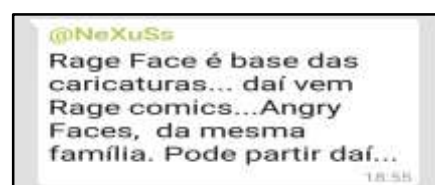
Quanto ao letramento digital, o processo de edição foi por meio do aplicativo já citado. Para isso, foram pesquisadas e selecionadas as imagens do bob notícias, que foram editadas no formato animação e compartilhada em efeito *gif*. Importante lembrar que letramento digital e multiletramentos não são sinônimos. De acordo com Coscarelli (2019),

o letramento digital é o conjunto de habilidades que viabiliza o uso da linguagem para a comunicação em meios digitais. Dessa forma, o letramento digital se integra à Pedagogia dos Multiletramentos nas práticas languageiras contemporâneas (COPE; KALANTIZIS, 2006). Convém ressaltar que a imagem, antes não sendo tão privilegiada como objeto textual, ganha, hoje, um importante lugar em tempos de *web*; paulatinamente utilizada na tv, jornais televisivos e impressos, ganha, atualmente, grande destaque na internet. Com o desenvolvimento da hipermídia, a imagem em movimento tem sido muito utilizada na produção de vídeos, músicas, videoclipes, gerando o formato *gif*.

Para colaborar com habilidades que desenvolvam tanto o letramento digital (crítico) quanto os multiletramentos, espera-se dos educadores a ressignificação de sua prática de ensino. De nada adiantará a implementados de uma Base Nacional Comum Curricular, de novos modelos de currículos, estaduais, municipais, conexão banda larga, laboratórios de informática, *softwares* educativos etc., se não houver uma mudança nas instituições de ensino, ao menos uma tentativa de promovermos uma educação com direito à informação e ao conhecimento, tendo as TIC como componente para se construir processos de aprendizagem colaborativos. Para isso, também, espera-se que as secretarias de Educação garantam formação aos professores para o trabalho com essas tecnologias e os gêneros discursivos oriundos desses meios, possibilitando que esses educadores se familiarizem com práticas pedagógicas inerentes à cultura digital e ao trabalho com os multiletramentos, pois este se torna um conceito essencial para a ressemantização do ensino de Língua Portuguesa na sociedade atual.

4.3 Oficina 03 – memes de internet e recriação de sentido: uma proposta interdisciplinar

Duração – 03 horas/aulas



O excerto acima é um fragmento de um momento da Tertúlia Digital (uma das etapas da SDI 03), que ocorreu no grupo de Memes - ESCO, em que o aluno @NeXuSs (2019) sugere que as *Rege Comics/Rage faces* façam parte do acervo de produções. As *Rage Comics*

são uma série de quadrinhos na web com personagens caricaturados; às vezes, são chamadas de "rage faces" e geralmente são criados com *softwares* para desenhos simples.

Os quadrinhos são normalmente usados para contar histórias sobre experiências do cotidiano e terminam com uma piada humorística. Já as *Rage faces* são caras representando determinadas expressões; difundidas na *web*, são imagens em que as pessoas mais facilmente são associam a memes ou cartuns, por conta da performance de rostos pálidos e de desenhos com traços simples. Outra característica são expressões faciais exageradas para ilustrar uma reação ou um sentimento.

Para a realização dessa oficina, que ocorreu no período de 09 a 20 de dezembro de 2019, tivemos como objetivos: trabalhar a leitura crítica de textos multissemióticos; discutir sobre aspectos linguísticos e extralinguísticos que compõem o gênero meme; estimular a construção coletiva de textos com diversidade de linguagem e de modalidade textual híbrida, a partir de imagens e *Rage Comics*; além de valorizar temas dos contextos sociais dos alunos nas produções textuais. Como primeira atividade da SDI, foi proposto à turma uma dinâmica, críticos de memes. Por meio do CHD, formaram-se seis grupos; para cada uma das equipes foi entregue um envelope com um meme dentro⁴³. Cada grupo teve a missão de analisar os memes que estavam dentro do envelope e socializar as impressões das leituras. Como os memes selecionados carregavam comportamentos típicos dos seres humanos, os alunos assimilaram, por meio da instrução aberta, que além do humor representado nas imagens, também eram apresentados contextos sociais e comportamentos contemporâneos.

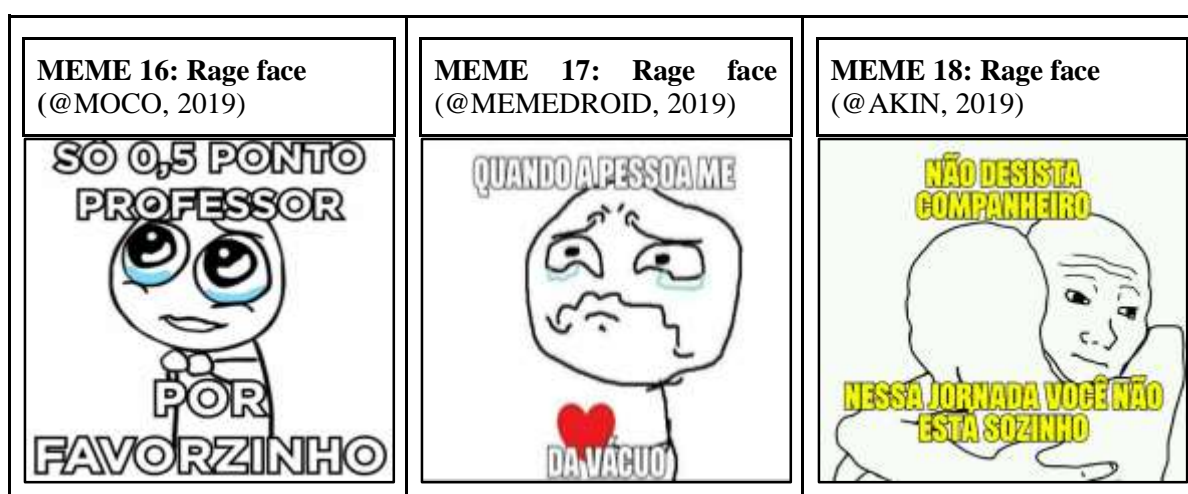
Como atividade prática de leitura hipertextual *online*, os estudantes foram orientados para uma pesquisa sobre as *Rage Comics*; a intenção não foi didatizar esse texto, mas que eles pudessem conhecer melhor os efeitos de sentido das caricaturas, dos desenhos, figuras de linguagem e expressões de sentimento (raiva, confusão, medo, expressão corporal, mímica etc.). Sobre a importância de estratégia da leitura *online*, Coscarelli (2016, p. 68) nos diz:

Navegar requer dos leitores algumas habilidades diferentes daquelas exigidas na leitura do impresso para encontrar, eficientemente, as informações adequadas. Essa competência complexa a que chamamos navegação é provavelmente responsável por grande parte das diferenças que encontramos na pesquisa de leitura "tradicional" (do impresso) em comparação com a leitura *online*.

O ato de navegar na leitura independe do tipo de suporte, se impresso ou digital (RIBEIRO, 2008). Navegar faz parte do processo de leitura; seria, então, envolver os alunos

⁴³ Disponível no ebook, SDI 03 nos apêndices, página 30.

em uma aprendizagem ubíqua, interagindo por *links*, selecionando com criticidade os formatos de caricaturas, desenhos, imagens que eles mais se identificaram, como exemplo, o que foi citado pelo ciberleitor @NeXuSs (2019): “Rage Faces, Rage Comics, Angry Faces”. Mesmo sem problematizar, o aluno indica outras possibilidades de configuração do gênero, que passa também pela identificação e pela assimilação de alguns elementos técnicos e gráficos utilizados em sua composição e que, de um modo geral, permitem até mesmo classificá-lo como sendo de um formato específico. Após realizar buscas e navegar pela internet, os autores dos memes produziram alguns modelos, como podemos visualizar a partir das *Rage faces* a seguir:



Fonte: Grupo de Memes - ESCO

A *Rage face* “Só 0,5 ponto professor por favorzinho” traz a expressão de um rosto apreensivo, aflito. A situação foi verídica e foi vivenciada na sala de aula por um dos alunos da turma; por ter perdido na unidade, faltando apenas meio ponto, a imagem implora que o professor complemente a média mínima que, na escola *locus* do estudo, é 6,0. Para produzir a imagem, o aluno demonstrou que compreendeu o que foi estudado, associando o texto a um contexto vivenciado; além do humor e da expressão, o conteúdo da mensagem revela isso. Conforme Bardin (2016), qualquer mensagem se exerce por meio de um código; nos servimos desse mesmo código como um indicador capaz de revelar realidade subjacentes, ou seja, em uma mesma informação, há algo sempre implícito, não possível de ser desvelado totalmente.

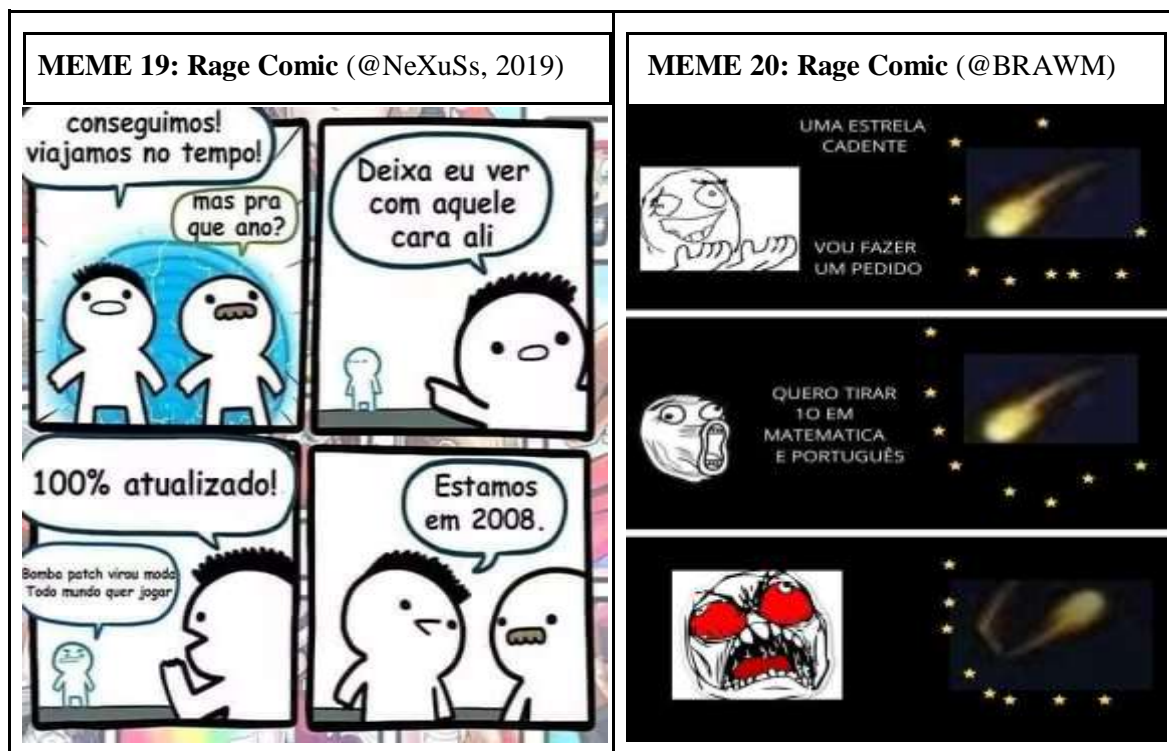
Outra mensagem subjacente pode ser inferida na segunda *Rage face*. O que seria dar um vácuo? Se você já enviou uma mensagem para alguém, seja pelo *Facebook*, *WhatsApp*, ou outros meios, espera-se uma resposta, não é mesmo? Nem que a resposta seja contrária,

uma figurinha, sinal de fumaça, qualquer coisa; mas o que nos revela a mensagem, a imagem do coraçãozinho e as expressões do rosto, é um sentimento de descaso, vazio. Na perspectiva de Menezes de Souza (2011), ao ler um texto, escritor e leitor produzem sentido, ou seja, ao ler um texto nunca lemos ou compreendemos da mesma forma, sendo necessário não somente a articulação dos signos semióticos e linguísticos para este entendimento, como também a exploração dos significados que vão além da imagem, do desenho e do humor por ele produzido. Dessa forma, o ato de ler vai além da escrita, pois a palavra é apenas um dos modos semióticos que podem constituir um texto/meme.

Nem todo meme/Rage face apresenta o caráter humorístico; é o caso da terceira Rage face, no trecho: “não desista companheiro nesta jornada você não está sozinho”, mostra o sofrimento de uma pessoa acometida por uma depressão. Considerada pela Organização Mundial da Saúde como o "mal do século XXI", a doença é silenciosa e incompreendida, inclusive por quem sofre do problema. Para compreender que se trata de tal doença, a cor amarela das letras em maiúscula nos faz lembrar a campanha de prevenção ao suicídio. O Brasil criou, desde 2015, o Setembro Amarelo, e é uma iniciativa do Centro de Valorização da Vida (CVV), do Conselho Federal de Medicina (CFM) e da Associação Brasileira de Psiquiatria (ABP).

Os discursos dos alunos, respectivamente, reiteram a ideia Bakhtin (2003 p. 89): “todo discurso é orientado para a resposta e ele não pode esquivar-se à influência profunda do discurso da resposta antecipada”. Nesse sentido, os discursos latentes e explícitos nas narrativas das Rage faces são concretos, vivenciados; cada enunciado traz seus próprios ecos, anônimos, pessoais, impessoais, que emanam do cotidiano. Dessa forma, a leitura se torna desafiadora, porque, por trás de cada texto, há algo individual sendo dito. E há algo em particular, como a temática ‘depressão’.

Essa temática apareceu na pesquisa exploratória como sugestão para a produção discursiva, como também durante a realização da entrevista episódica, ilustrando até a escolha de *nickname* de um dos sujeitos colaboradores da pesquisa: Marvim, O androide paranoide é um personagem deprimido e o aluno o escolhe para representá-lo. Também, surgiram alguns relatos sobre casos de mutilação e de ansiedade sofridos por pessoas próximas a alguns alunos, o que justificou a escolha da temática para a produção.



Fonte: Grupo de Memes - ESCO

Colaborando com essa discussão, Lankshear e Knobel (2006, p. 215) definem que ‘meme’ é um termo popular entre *insiders*⁴⁴ da Internet para descrever “a rápida percepção e disseminação de uma ideia específica apresentada como texto escrito, imagem, ‘movimento’ da linguagem ou alguma outra unidade de material cultural”⁴⁵ (tradução nossa). Reiteram, também, a ideia de um fazer coletivo e usos criativos das formas de linguagem disponíveis. Essa linguagem pode ser associada às Rage faces que, devido ao crescimento em relação ao uso dentro das comunidades virtuais, atingiu o status de meme de internet. Os elementos que a Rage face criada pelo ciberleitor @NeXuSs (2019) apresenta são informações relacionadas a um jogo de futebol muito famoso do PlayStation 2 – Bomba Patch – que, desde 2007, viralizou com o lema do “100% atualizado”. Como narrativa sobre sua produção, ele nos diz:

Jogava com meus amigos, no meu PlayStation 2 desde 2008. Foi um jogo de futebol muito famoso, e eu lembrei. Se não me engano foi em 2010 que o meme ‘Bomba patch virou moda todo mundo quer jogar’, teve muito sucesso e reviveu agora em 2018, daí pah, vou fazer um meme desse.

⁴⁴É uma expressão em inglês utilizada para caracterizar uma pessoa que tem acesso à informações privilegiadas. No contexto da pesquisa, refere-se aos ciberleitores/internautas.

⁴⁵“The rapid perception and dissemination of a specific idea presented as written text, image, language ‘movement’ or some other unit of cultural material”.

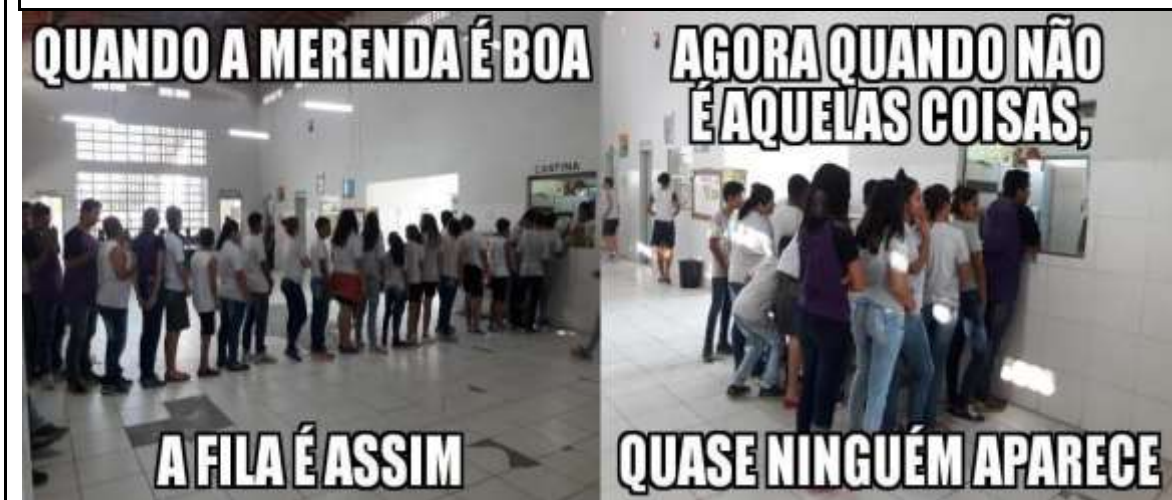
Exemplos como esse meme de Internet ilustram processos razoavelmente característicos de remix digital. Por meio da catchphrase/bordão memético, “Bomba patch virou moda todo mundo quer jogar”, vemos a propagação do conteúdo e sua replicação no ciberespaço. No tocante aos elementos de compreensão, o texto é consideravelmente mais informativo do que a imagem. Esse exemplo ilustra bem como a memória, a fidelidade e a facilidade de cópia podem funcionar para promover um meme. A suscetibilidade também é um critério importante da fidelidade dos memes, como podemos evidenciar no “Bomba Patch...”, que, viralizando em meados de 2010, revive em 2018 e foi recriado em 2019 pelo aluno. Quanto mais um meme sobreviver, mais poderá ser copiado e transmitido a novas mentes garantindo exponencialmente sua transmissão (LANKSHEAR; KNOBEL, 2006).

Visto que a linguagem e pensamento mutuamente se constitui e se transforma para nos ajudar a compreender os enunciados, textos e inferências se constituem também em um meio para elaboração de micro-narrativa, como a Rage face do aluno @Brawm (2019). No trecho “uma estrela cadente, vou fazer um pedido...”, indica que, supostamente, o autor não acredita na superstição de que é possível se realizar um desejo fazendo um pedido quando a ‘estrela’ se desprende e cruza nosso espaço. As expressões utilizadas nas cenas seguintes “quero tirar 10 em matemática e português” e no último quadrinho, a cor vermelha da caricatura como elemento contextualizador, nos permitem compreender o enredo. A sequência também ilustra o pressuposto da comunicação interativa: intercâmbio e mútua influência do emissor e receptor na produção das mensagens transmitidas (SANTAELLA, 2004).

Apresentamos até esse episódio vários formatos e estética de memes de internet, os quais são responsáveis por produzir uma das principais formas textuais que circulam no ciberespaço. Nesses memes/Rage faces, vimos que o discurso verbal é associado à multiplicidade de efeitos de sentido por meio de recursos multimodais e multissemióticos, o que significa dizer que há espaço de práticas sociais e discursivas contextuais que reiteram o posicionamento da imagem na construção de texto.

A escrita autoral requer do aluno autonomia na escrita, e para que isso aconteça é preciso que o aprendiz traga para seus textos várias vertentes e âmbitos do que ele vivencia nos meios de comunicação, pelas relações interpessoais, pela família, pela internet, pelos livros e vai se fortalecendo, principalmente com o apoio e orientação da escola. A interação com os professores e com colegas possibilita fazer conexões e ressignificar o que escreve, prescindindo ao texto apenas escrito.

MEME 21: criado pelo ciberleitor: (@MARVIM, 2019)



Fonte: Grupo de Memes - ESCO

As fotos no meme 21 são do entorno da escola, tiradas pelo aluno, lator da produção, durante o intervalo. Ele orientou que os colegas não mostrassem o rosto, porque fazia parte de uma pesquisa, para qual ele produziria um meme. Recordo também que, durante a pesquisa exploratória, o aluno mentalizou como seria sua produção, ou seja, antes de materializar seu texto, houve a idealização, construção dos *links* metacognitivos, além do *design* de proficiência técnica. No trecho “quando a merenda é boa”, ele faz referência ao macarrão com carne moída, eleito como o melhor cardápio da merenda escolar pelos alunos. Do mesmo modo, “agora quando não é aquelas coisas”, ironicamente, se refere ao suco com biscoito, cardápio que eles menos gostam do lanche.

Em aspectos cruciais, podemos afirmar que os textos são manifestações híbridas, que conjugam imagem e escrita ao mesmo tempo. A leitura e a linguagem do meme também é hipertextual, não linear, não apresenta uma sequência pré-determinada (ALVES FILHA, 2018). Dessa forma, as informações, agrupadas através de imagens estáticas ou em movimento, foram construídas com base na leitura feita pelo leitor/ciberleitor para associar na compreensão dos elementos. Nesse ínterim, o arcabouço da junção híbrida da linguagem verbal, não verbal e intertextual criou elos e atribuições, promovendo diálogos através dessas materialidades.



Fonte: Grupo de Memes - ESCO

No tocante aos elementos comuns, em ambos os memes tanto o texto escrito quanto o visual são consideravelmente fulcrais para o seu entendimento. Embora o código escrito se sobressaia ao plano visual, ambos apontam significações de complementaridade da mensagem, como a imagem de Albert Einstein, mãos postas em ‘oração’. Esse tipo de escrita pode ser visto de fato como remix, porque envolve não só a mistura de imagens digitais com textos escritos, mas pelos sentidos atribuídos nas ideias centrais que expressam discursos sobre o uso de artefatos digitais no contexto escolar, como já discutimos nas produções dos memes/bilhetes na primeira oficina pedagógica.

Por conseguinte, a competência técnica, claramente, não é a única e nem o critério mais importante em relação à formação dos ciberleitores. Mas o que se destaca nesse processo formativo é o estabelecimento de sentido a esses textos multiletrados. O mesmo se aplica aos signos e códigos linguísticos presentes na cultura digital que têm possibilitado o movimento da sociedade contemporânea, da era da escrita à era da autoria multimidiática. Vivemos em um espaço-tempo em que as comunidades contemporâneas têm se apropriado de canais de criação cultural que convergem para múltiplos contextos, sejam os das redes sociais, dos ambientes de aprendizagem, seja dos aplicativos que conectam pessoas pelo uso dos diferentes dispositivos digitais e das linguagens que se constroem em torno.

Assim, considerando a diversidade de linguagens e mídias (e de culturas, valorizadas e locais), o professor tornará o trabalho mais significativo, especialmente por abrir espaço para gêneros, por vezes, conhecidos pelos alunos, mas que, até então, não eram tomados como objetos de estudo e análise na/pela escola *locus* da pesquisa. Nesse caso, reforçamos a

importância de guiarmos nossa ação pela ampliação de gêneros discursivos capazes de valorizar e responder às práticas sociais vivenciadas pelos alunos, proporcionando uma participação ativa, crítica e aderente às atuais demandas de comunicação, particularmente, vinculadas às TIC.



Fonte: Grupo de Memes - ESCO

A imagem somada à escrita do meme 24, revela um exagero sobre o estudo em relação às grandes guerras que ocorreram no mundo, fazendo referência, também, a uma possível terceira grande guerra mundial. É possível deduzir que o autor esqueceu o verbo ‘ter’ de propósito, visto que a palavra ‘TER’ceira (vai ter a Terceira Grande Guerra), complementaria a lacuna. Muitos usuários da internet também se valem da escrita em CAIXA ALTA para exagerar, surpreender e criar os efeitos de humor. O *internetês* (linguagem usada no meio virtual), utilizado para abreviar a palavra você (vc), é uma escrita corriqueira entre os estudantes – fato que, algumas vezes, é registrado nas Redações escolares e nas escritas das Tertúlias. Também é próprio da linguagem dos memes as criações livres, a linguagem abreviada, neologismos, estrangeirismos etc.

Na perspectiva discursiva, a relação dialógica volta-se para outros discursos e para os interlocutores, considerando as condições de produção do discurso. Dessa forma, no exemplo 25, podemos compreender a característica interdiscursiva do meme, o qual referencia elementos externos para produzir sentido. Tanto a ilustração quanto a frase “o preconceito está nos olhos de quem ver!” são consideravelmente relevantes para o entendimento da

mensagem. Por conseguinte, o plano imagético aponta significações cruciais para traçar um *link* entre a historiografia na luta pela igualdade racial e qualificação a respeito da cidadania e dos direitos humanos.

As discriminações de raça são produzidas e reproduzidas em todos os espaços da vida social, inclusive, no âmbito familiar e escolar. Desde muito pequenas/os, a cultura molda os comportamentos e atitudes de meninas e meninos segundo as normas estabelecidas historicamente. As representações e ausências acerca desse processo influenciam na construção e/ou desconstrução de estereótipos responsáveis pela perpetuação de discursos e práticas discriminatórias. Desse modo, o meme oportunizou a reflexão sobre estratégias para combater a intolerância racial, utilizando a leitura crítica como artefato que permite problematizar discursos racistas.



Fonte: Grupo de Memes - ESCO

O meme 26 foi criado a partir de um meme muito popular na internet, conhecido como Chubby Bubbles Girl. Esse meme surgiu baseado na fotografia de uma menina correndo com um frasco de fazer bolas de sabão, o que aparentava ser uma dinamite na mão. Desde 2009, internautas têm replicado em contextos de cenas de desastres ou cenários de perseguição e fuga. Dessa maneira, há várias formas de caracterizar a intertextualidade em memes, seja ela explícita (apresenta elementos que identificam o texto fonte), seja ela subentendida (exige que os leitores recorram a conhecimentos prévios para a compreensão do conteúdo).

Como exemplo sobre a gestão escolar, o meme produzido pela ciberleitora @Rebeca ressignifica o comportamento dos alunos em situação de desordem quando são flagrados pela presença da diretora. A natureza visual da imagem complementa o código escrito, este com ênfase no trecho: “EU QUANDO EU TOU EM PÉ”. Pode revelar um contingente de medo, fuga, escapatória. A equivalência entre imagem e texto escrito carrega o mesmo peso semântico, e os argumentos gestuais e verbais se integram complementando a mensagem.

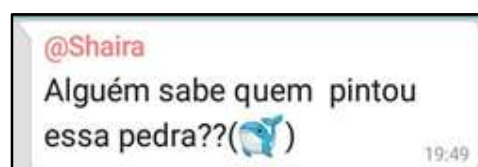
Todavia, em se tratando do meme seguinte, o personagem Bob Esponja, já apresentado em outros memes nesta mesma pesquisa, foi utilizado para recriação em um novo contexto. O ciberleitor @Marvim utiliza o humor dando sentido ao texto apresentado. Cursar novamente uma série pode ser vergonha para alguns alunos e chato para os pais; servir de chacota, piadas para os colegas; mas isso tudo passa depois de um tempo. Entretanto, o autor do meme apresenta contentamento com seu desempenho escolar, demonstrado pela ideia de nunca ter repetido um ano letivo.

Como atividade de interação altamente complexa de produção de sentidos, a leitura desses textos requer intervenção específica para o domínio de compreensão, papel que cabe ao professor e aos outros atores da instituição escolar. Entretanto, a dissonância entre a pedagogia escolar e as experiências de aprendizagem que envolvem essas práticas, muitas vezes, não tem construído, satisfatoriamente, o repertório do conhecimento desses leitores/ciberleitores.

Aludimos, dessa forma, que o trabalho com o gênero discursivo memes no contexto de sala de aula, quando organizado a partir de uma perspectiva crítica de letramento/multiletramento, pode mobilizar práticas de leitura e a participação dos estudantes em espaços virtuais, intrinsecamente, como artefato de crítica social. De fato, pedagogicamente, essas práticas são valiosas e têm implicações importantes para o aprendizado do letramento digital e do potencial dialógico discursivo que essa esfera pode oportunizar aos alunos.

4.4 Oficina 04 – memes e o lugar onde eu vivo

Duração – 03 horas/aulas



Era o dia 23 de dezembro de 2019, próximo à véspera natalina, as aulas continuavam normalmente por conta das paralisações que ocorreram no âmbito do município durante o ano letivo. Por conseguinte, combinei com a turma uma visita de campo no povoado. Para isso, sugeri que os alunos se agrupassem para organização dos lanches que levaríamos para um piquenique durante a aula. Também, orientei para que levassem celulares, câmeras fotográficas e roupas apropriadas para caminhada. No dia seguinte, lá estávamos nós, prontos para a Aula Campo, autorizada pela direção da escola.

Previamente, foi elaborada uma SDI com os seguintes objetivos: i) Observar a cultura e o lugar onde os alunos vivem; ii) Construir coletivamente memes/gifs/vídeos por meio de imagens/fotos de suas localidades iii) Organizar uma exposição de memes. A vivência em uma aula de campo pode ser muito gratificante para estudantes e professores, pois permite conhecer melhor a cultura do bairro/lugar onde vivem. Além de que, utilizar metodologias inovadoras, teórico/práticas oportunizam uma aprendizagem mais significativa. Esse método passa por pensar, por ler a realidade, por compreender os processos, identificar problemas acionar a memória por meio do fazer e do conhecer, *in loco*.

Durante a visita, os alunos, em consenso coletivo, puderam escolher os pontos do povoado que mais eram interessantes para eles. O primeiro lugar sugerido foi a Praça principal do Comércio e o Clube Social onde funciona uma academia. Como citado, estávamos próximos ao feriado festivo do Natal; a praça estava decorada/iluminada, uma linda árvore com cinco metros de altura, confeccionada artesanalmente pelo grupo jovem local. Após essa primeira visita, nos dirigimos ao Monte Sacro, onde há uma estátua do Cristo Redentor feita de gesso e uma pedra pintada em formato de tubarão. Como atividade interativa, fiz algumas provocações sobre a importância de registrar as impressões, observações para depois construirmos os memes. Para registro da memória afetiva, fizemos algumas *selfies* e um piquenique; a aula foi ao ar livre.

Doravante, por meio de tertúlia dialógica no Grupo do WhatsApp, mediei a discussão orientando como poderiam utilizar as fotos tiradas durante a aula/campo e como poderiam usar figuras de linguagem, como a ironia, realizar críticas, fazer reflexões sobre o local, dentre outras ações. A interação dialógica por meio da Tertúlia foi uma excelente oportunidade para analisar a aprendizagem dos alunos como sujeitos de suas ações colaborativas. Nesse contexto, os saberes locais constituíram-se como um ponto de partida para engajar o estudante, fazendo-o valorizar suas identidades e territorialidades.

Destarte, o questionamento feito pela aluna @Shaira, apresentado como epígrafe desta seção/episódio: “alguém sabe quem pintou essa pedra?”, foi realizado porque a aluna não reside no povoado *locus* da pesquisa. Dessa forma, os colegas interagiram no Grupo de Memes, respondendo a tal questionamento. A pintura foi feita por um ex-professor de Artes da escola em que leciono. De acordo com o artista, foi uma forma de preservar a pedra e atrair visitantes, já que a própria pedra aparentava ser um “tubarão”. A Obra de Arte ressignifica uma obra da própria natureza que, aliada ao toque artístico, se tornou um bem cultural/material para o povoado.



Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=2475704562759187&set=a.1416676498662004&type=3&theater>

As sucessões de tragédias ambientais vivenciadas em nosso país, como o “óleo nas praias do Nordeste”, foi tido como o maior desastre ambiental ocorrido na costa brasileira em 2019, que atingiu a natureza, a saúde das pessoas, além dos prejuízos à economia. As primeiras manchas apareceram no final de agosto e, desde então, a mídia televisiva, impressa escrita, redes sociais, aplicativos de mensagens mobilizaram-se para a viralização de informações sobre o assunto. Como a linguagem dos memes está associada à nossa vida, espaço-tempo, vivências do momento, é possível compreender o sentido do texto produzido pelas leitoras @Moco e @Nevasca 2019, em diálogo ao fato ocorrido. O efeito de humor e construção de sentido exige que se reconheça a situação social real à qual faz referência;

objetos de discurso verbais e visuais caminharam juntos no processo de construção de sentidos e foram essenciais no processo de produção do meme supracitado.

Como já apresentado nesta dissertação, a pedra constitui-se em uma pintura artesanal e tem formato de um tubarão. Como dado que nos faz refletir o trecho: “chega de falar de óleo nas praias”, infere à saturação do assunto abordado por todas as mídias, quando um conteúdo se torna muito difundido, o que incomoda, muitas vezes, a todos nós, principalmente, quando, pelo excesso de repetição, a temática em questão torna-se banalizada. Já no trecho “agora vamos falar de preservação da natureza”, aparece o efeito de humor: ao utilizar a imagem de um tubarão fora de seu habitat, infere o derramamento de óleo nas praias, assumindo um comportamento menos ingênuo, uma vez que tanto os elementos verbais quanto os não verbais nos fazem pensar que não há preservação da natureza se cada espécie não for preservada e seus ecossistemas protegidos.

Um meme se constrói sempre a partir de um contexto, fatos, acontecimentos (CALIXTO, 2017). Nas Redes sociais, por exemplo, percebe-se um turbilhão de textos que circulam a todo tempo, principalmente os imagéticos; o imediatismo e a efemeridade das coisas nesses novos tempos mobilizam esse público a leituras também curtas, autoexplicativa, micronarrativas. Entretanto, manter uma postura dialógica nas redes sociais é um desafio para os internautas/estudantes, visto que requer que esses leitores sejam qualificados, que compreendam os discursos, as intenções e os efeitos de sentido/contextos das mensagens.

Partindo disso, pensamos, juntamente com os interlocutores da pesquisa, elaborar uma sondagem nas redes sociais para compreender se os leitores virtuais entendiam o sentido/contexto do meme 28. A rede social escolhida para esse fim foi o *facebook* devido ser a rede mais utilizada pelos sujeitos e seus seguidores do convívio *online*. Segundo os participantes, por se tratar de uma rede social muito popular, seria uma estratégia mais viável para atingir o público e analisar os posicionamentos dos leitores no ciberespaço. A postagem foi feita pela autora @Nevasca, no dia seis de fevereiro de 2020 e analisada cinco semanas após a publicação.

As reverberações dos internautas intensificaram nossa hipótese inicial: um ciberleitor ler nas entrelinhas e compreende discursos por vezes nem sempre nítidos. Com 65 curtidas, 29 comentários e 10 compartilhamentos, os leitores virtuais, especificamente 48%, associaram a imagem à preservação da natureza; 34, 5%, conseguiram linkar a dicotomia presente no meme, relacionando o tubarão fora de seu habitat (por conta do óleo nas praias)

e a imagem da natureza preservada (pintura da pedra, paisagem verde); 17,5% comentaram que se tratava de uma imagem interessante, obra de arte, lugar bonito etc. Também nos chamou a atenção um dos comentários que foi feito na postagem: o internauta produz um meme com a mesma imagem da pedra, só que a foto utilizada é de uma pintura mais antiga e está disponível em uma página pública denominada de História de Lagoa das Pedras. Ao utilizar o humor e a crítica para comentar a publicação por meio de outro meme, o participante compreende o sentido do primeiro texto e associa a ideia à sua produção: “As águas do mar se tornaram tão poluídas que os tubarões se mudarão para Lagoa das Pedras”. Outro dado relevante foram os compartilhamentos na linha do tempo; esses compartilhamentos geraram novos comentários e curtidas, mas não analisaremos as outras reverberações, visto que são muitos dados e nosso objetivo era analisar apenas a publicação feita pela autora @Nevasca (2019), para compreender o posicionamento (crítico) do leitor que desejasse participar da sondagem.



Fonte: Grupo de Memes - ESCO

O devir do meme 29 aciona nossa memória para a hipertextualidade. A foto foi tirada durante a aula campo e contempla a vista panorâmica do Povoado (*locus* da pesquisa) relembrando o cenário panorâmico da cidade do Rio de Janeiro, conhecida como Cidade Maravilhosa. A réplica inspirada na estátua do Cristo Redentor é muito comum nas cidades brasileiras, assim como podemos perceber no meme criado pelo ciberleitor @Memedroid, que se assemelha à escultura da cidade carioca. A imagem do Cristo Redentor também é utilizada nos memes de internet em contextos diversos; o texto em destaque, “Desculpa Rio

de Janeiro mas, nós também temos uma!”, conecta unidades de *links*, de hipertextos que exigem uma leitura familiar sobre o que se refere, como nos lembra Xavier (2004, p. 171):

Na esteira da leitura do mundo pela palavra, vemos emergir uma tecnologia de linguagem cujo espaço de apreensão de sentido não é apenas composto por palavras, mas, junto com elas, encontramos sons, gráficos e diagramas, todos lançados sobre uma mesma superfície perceptual, amalgamados uns sobre os outros formando um todo significativo [...].

Por conseguinte, o conteúdo do meme 30 faz jus para interpretar as mensagens, conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o seu meio (BARDIN, 2016). Para os autores @Brawm e @NeXuSs (2019), visitar o Cristo redentor pode custar caro ou não, dependendo do lugar onde o viajante escolher. A primeira expressão de espanto do Bob Esponja refere-se ao custo (R\$1000) para a viagem ao Rio de Janeiro; também a cor vermelha reforça a ideia do alto custo. A segunda expressão do Bob Esponja e os elementos marcados pela equivalência entre imagem e texto são de total complementaridade da mensagem, além disso, a cor verde e a numeração (R\$ 00,0) simbolizando o custo/benefício de se visitar o Cristo Redentor no local onde vive, sendo um recurso para a compreensão multimodal da narrativa. Além disso, é possível fazer uma leitura por meio da imagem e da micronarrativa sem, necessariamente, recorrer ao código escrito/verbal. Procura-se interpretar imagem/comunicação visual que são expressas pela escolha entre diferentes usos de cores e de estruturas composicionais (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006).



Fonte: Grupo de Memes - ESCO

Por ser o meme uma expressão cultural que visa à comunicação e o diálogo, seu uso exige do autor mais do que saberes técnicos, como editar uma imagem. Considera-se outros letramentos, como os usos da escrita e da leitura como práticas sociais (STREET, 2014). Ao escolher o Clube Social, espaço em que funciona uma academia no Povoado, o aluno tem a intenção de apresentar ao leitor, além do espaço (divulgação de pontos/local do lugar onde vivem), transmitir uma mensagem sobre a prática de atividade física e estilo de vida saudável. De forma irônica, o aluno nos faz refletir sobre como manter uma rotina (acordar cedo, ingerir suco verde e malhar) para a maioria das pessoas pode resultar em apenas um 'sonho', dado a inflexibilidade de horário no trabalho, preguiça, indulgências pessoais ou outro fator que impeça as pessoas a tal atividade.

A prática regular de exercícios físicos acompanha-se de benefícios essenciais para promoção da saúde e tem sido associada com benefícios psicológicos aos jovens, melhorando o seu controle sobre sintomas de ansiedade e depressão. Também, tem sido sugerido que a atividade física realizada por jovens facilita a adoção de outros comportamentos saudáveis (por exemplo, evitar o uso de álcool, tabaco e drogas) e demonstrar um melhor desempenho escolar. Sendo o meme uma linguagem de internet que opera com a lógica de alto compartilhamento, viralização e ironia, não é de se estranhar que os memes fitness⁴⁶ também façam parte desse universo.

Transitar pelas redes sociais tornou-se um prolongamento das nossas práticas de linguagem reconfigurando determinadas ações discursivas, principalmente, aquelas que envolvem o ambiente digital. Cada um de nós é uma pessoa diferente em lugares diferentes e horários diferentes; e pessoas diferentes se conectam em uma malha socialmente entrelaçada formando ordens de discursos (GNL, 1996). Dessa forma, a diversidade de apropriações e usos da linguagem dos memes configura a memória de pedacinhos de informações que transcendem outros sentidos, necessitando o olhar crítico reflexivo da/o leitora/o.

Os memes não são somente reproduzidos, mas sim reelaborados de acordo com a situação e o contexto social vivido pelo sujeito. Nesse contexto, o meme 32 ilustra bem como nossas expectativas em relação a alguém ou alguma coisa de quem/que se espera, como é o caso da viagem escolar descrita no texto. Expectativa X Realidade foi uma das temáticas sugeridas pelos alunos, durante a pesquisa exploratória. Ao relatar que na semana que sucedeu o dia do estudante, a diretora entrou na classe para anunciar uma possível viagem que a escola faria com os discentes, as ciberleitoras utilizaram a situação no contexto da produção.

⁴⁶ O conceito de *fitness* tem origem inglesa e significa "estar em boa forma física".

EXPECTATIVA, probabilidade de uma viagem à Capital, Salvador. REALIDADE, o que realmente existe ou o que é possível. Nesse caso, foi utilizada uma foto tirada de um Clube de lazer do Povoado, denominado de Carib's Bar. Como uma viagem à capital tem um alto custo, considerando que o orçamento para a atividade de ócio recreativo nas escolas públicas quase que inexistente, é possível que, ao projetar as expectativas reais, o espaço de lazer supracitado contemple a veracidade orçamental dos estudantes/escola e também a necessidade de recreação e divertimento dentro das possibilidades tangíveis.

Pode-se observar que o humor é notoriamente subjetivo (LANKSHEAR; KNOBEL, 2006). O leitor pode ou não encontrar essa característica nos memes expostos, visto que as referências intertextuais tencionam uma ideia maximizada para servir ao propósito também de crítica. O humor em memes é estratégico, às vezes, ressignifica críticas, aparecem de forma sutil; são expressivos e estabelecem um diálogo com a cultura digital. Além disso, possibilita encurtar o percurso entre a intenção do emissor, em seus atos de fala e a sua interpretação, que nem sempre são aceitos da mesma forma pelos leitores/ciberleitores. É a Era da conectividade, era das leituras moventes com leitores onipresentes e ubíquos, sem limites de espaço e tempo nos modos de ler, escrever e compartilhar experiências; redesenham de suas próprias trajetórias. É a geração que vivencia a Era digital, a aprendizagem colaborativa e a cultura da participação.

4.5 Exposição virtual de memes



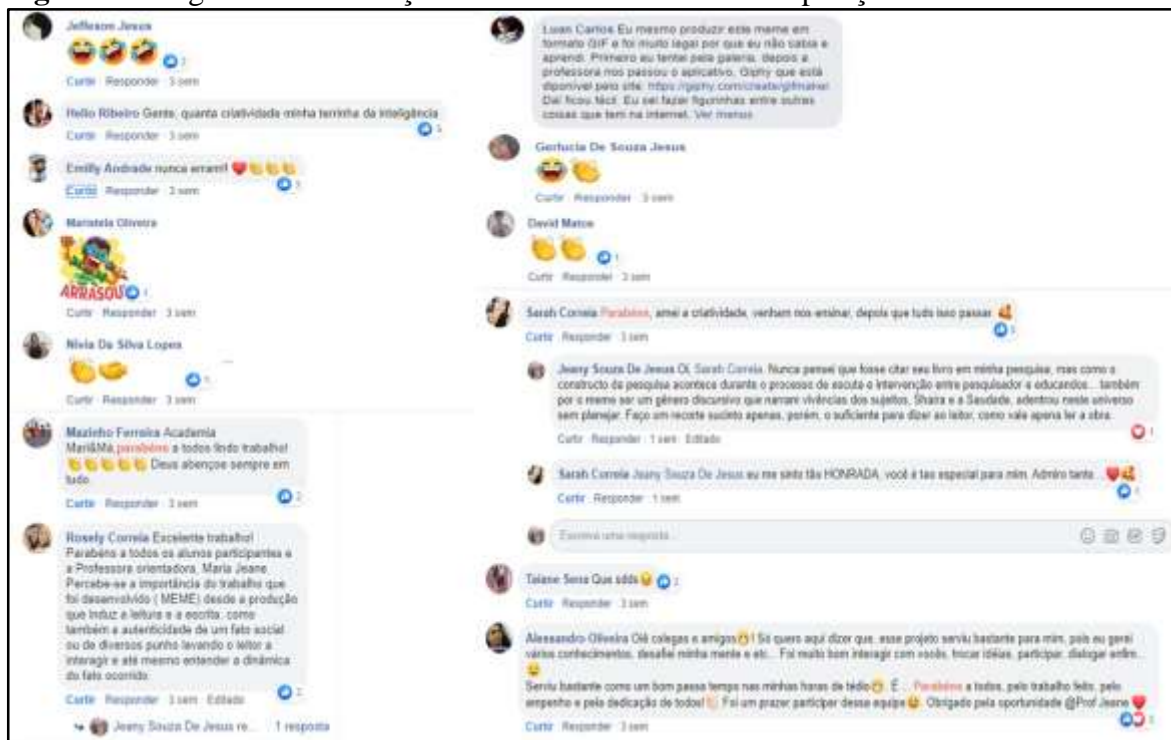
A exposição estava prevista inicialmente para dia 17 de Abril de 2020, véspera do dia Nacional do Livro Infantil e data escolhida pela escola para a realização da segunda Tarde Literária. O nosso objetivo era uma culminância para o projeto que envolvesse toda a comunidade escolar, incluindo a presença dos pais dos alunos, coordenadores pedagógicos/Secretaria de Educação e visitantes de outras escolas que desejassem participar,

visto que, além da exposição de memes, estávamos planejando uma tarde com diversas atividades relacionadas à leitura, ao teatro, a músicas, coreografias etc.

Em virtude da pandemia de coronavírus (COVID-19), o município de Monte Santo adiou as aulas inicialmente por quinze dias. Após a publicação do decreto de nº 885/2020, as aulas foram suspensas por mais trinta dias. Dessa forma, imbuídos de incertezas quanto ao retorno das aulas, resolvemos fazer uma EXPOSIÇÃO VIRTUAL na página do facebook da Escola Salvador Correia de Oliveira. Para essa ação, foi realizada uma tertúlia digital com os alunos no grupo do WhatsApp. Colaborativamente, organizamos recorte de textos explicativos/descritivos de cada meme para facilitar a compreensão dos internautas durante a leitura. A exposição virtual foi feita no dia 30 março de 2020.

Na página inicial do facebook, é possível observar a síntese do projeto de pesquisa, bem como seus objetivos e finalidade. As oficinas pedagógicas foram descritas pelos títulos e indicação das produções, por ordem de realização. Destarte, cada aluno fez um comentário descritivo de cada meme (*gif*, vídeo) postado; a postagem foi feita pela própria escola (diretora e pesquisadora). Também, foram realizadas as orientações para a interação por meio de emojis (like, dislike, carinha sorridente, carinha assustada, carinha chorando de rir, dentre outros). Além dessas orientações, os internautas podiam deixar seus questionamentos, comentários e dúvidas, caso houvesse.

Figura 11: Algumas reverberações dos internautas sobre a Exposição de Memes



Fonte: <https://www.facebook.com/media/set/?set=a.2197173127095751&type=3>

Além do Facebook, o WhatsApp foi o aplicativo de mensagem utilizado para divulgar o link da exposição virtual. Recebemos muitos comentários positivos da direção da Escola Salvador Correia, coordenadores pedagógicos, alunos, internautas, que nos auxiliaram na divulgação. Os participantes da pesquisa, também foram convidados por uma diretora de uma escola do município a ensinar para os alunos sobre a produção de memes no espaço educativo. Esse diálogo está presente em um recorte de umas das falas no *print screen* da exposição.

O meme utilizado como epígrafe neste episódio foi produzido por um dos colaboradores da pesquisa durante o período de distanciamento social⁴⁷. Para o autor do meme, vivenciar esse período turbulento/doloroso no país pode ser dicotômico: por um lado, ele apresenta, de forma cômica, a ausência das aulas como algo bom; por outro, o contágio com o vírus pode levar à morte, o que constitui em algo ruim. Como defendido nesta pesquisa, os memes são pequenas narrativas que encurtam histórias; vivência representadas pelos discursos do cotidiano; reflexos de acontecimentos, disseminação de ideias, dentre outros. Para descontrair, o aluno utiliza-se de um fato atual para, de forma crítica, se referir ao momento de dor e incertezas que muitos países, inclusive o Brasil, vivencia.

⁴⁷São medidas de saúde pública para o enfrentamento da proliferação do coronavírus no país.

CONSIDERAÇÕES SOBRE OS EPISÓDIOS

Não é à toa que entendo os que buscam caminho.
Como busquei arduamente o meu! (LISPECTOR, 1998)

A formação leitora dos estudantes do Ensino Fundamental anos finais sempre foi foco de minhas inquietações como educadora/pesquisadora, desde 2009, na graduação, e se intensificou em 2012, na especialização. Neste construto da pesquisa, agora no mestrado, percorremos muitos caminhos no intuito de compreender a formação do ciberleitor multiletrado em sala de aula, dada às mudanças dos novos tempos, para que eles fossem capazes de interagir com qualquer tipo de texto, inclusive os digitais, e conseguissem se nortear de forma crítica e responsiva, nos mais variados contextos. Por isso, nosso caminhar passou por trilhos e episódios inesperados ou um pouco diferente do planejado, principalmente, porque toda pesquisa se constrói no percurso e não na chegada.

Nos desdobramentos deste estudo, procuramos problematizar, de modo teórico-metodológico, a importância de práticas pedagógicas com o gênero discursivo meme de internet como meio de ampliar o letramento digital crítico e os multiletramentos, considerando as questões culturais e cidadã dos sujeitos participantes da pesquisa. Nesse contexto, buscamos discutir sobre práticas de leitura hipertextuais inerentes aos gêneros discursivos pertencentes à cultura digital, para que os estudantes se tornassem *designers* de seu conhecimento.

Os memes sintetizam contextos vivenciados, apresentam discursos que se entrelaçam também ao universo dos estudantes em contexto de sala de aula. Como resultado da investigação, apresentamos aos ciberleitores possibilidades enunciativo-comunicativas de uma ação pedagógica com o gênero, para além da técnica e da didatização. Inicialmente, na intervenção, verificamos que o meme era utilizado principalmente para a “zoeira”, passatempo. Por conseguinte, embasados de diálogo, pesquisa, criatividade, os estudantes puderam conhecer e refletir melhor sobre as potencialidades teórico-metodológicas, sobre a lectografia e interlocuções com a linguagem híbrida e intertextual desse gênero.

Como interesse pelo estudo da comunicação (o próprio meme, como gênero híbrido, constitui-se por comunicação verbal e/ou não verbal), analisamos o conteúdo das mensagens dos memes considerando as categorias da pesquisa, embasados nos quatro elementos da Pedagogia dos multiletramentos: Usuário funcional, Criador de sentidos, Analista crítico e Transformador. As categorias de análise contribuíram para reconhecer a multiculturalidade

dos discentes a partir das interpretações textuais evidenciadas nas oficinas pedagógicas e nas tertúlias. Da construção do objeto de pesquisa até a última etapa que dá origem a este estudo, presumimos intermediar uma formação que não fosse de caráter técnico, nem que o gênero escolhido, colaborativamente, fosse utilizado apenas como uma ferramenta para intermediar a prática; mas que contribuísse para que os estudantes se tornassem sujeito-autores, a partir dos contextos e realidade dos quais fazem parte.

Outro contributo importante, se não o mais essencial em nosso entendimento, foi escutar os estudantes. Por meio das entrevistas episódicas, compreendemos melhor como a dinâmica da aprendizagem, a partir da escuta, da escolha das temáticas de interesse da turma, das sugestões, diálogos, favoreceu o trabalho com a linguagem que se materializou na proposta do CHD. Isso não significa afirmarmos que os alunos tenham amplo domínio crítico e consciência de tudo que circula no ciberespaço; porém, mais críticos e responsivos, certamente, podemos asseverar que se tornaram, dada a amplitude das discussões e vivências nas oficinas pedagógicas e nas tertúlias dialógicas digitais.

A interface Voyant Tools foi primordial na exploração das informações empíricas, possibilitando visualizar contextos e intertextos; também alguns dados inesperados, como o uso do celular pelos participantes, relatado na pesquisa exploratória e outras informações oriundas do escopo da pesquisa.

Com efeito, para dar conta do último objetivo, que discorreu sobre a intervenção, foi construído de forma colaborativa um ebook com as SDI e alguns memes da prática interventiva, elaborados pelos alunos (EMSCO), no intuito de inspirar outras práticas metodológicas aos docentes de Língua Portuguesa e áreas afins, que desejarem utilizá-las. Dessa maneira, são descritos o passo a passo das quatro Sequências Didáticas Interativas e sua relevância para o ensino de Linguagem em sala de aula.

Cada fase da pesquisa foi fundante para lograr uma aprendizagem experiencial com práticas e saberes do ensino de leitura e de produção textual, em que os memes se figuraram como gêneros discursivos centrais e fundantes. As acontecências também nos fizeram experimentar que é possível, de fato, potencializar práticas multiletradas, mesmo no contexto de Escolas do espaço Rural, onde a conexão banda larga é ruim e o acesso aos equipamentos tecnológicos é muito precário. Já a escola, como instituição para a qual os interesses da sociedade se voltam, precisa estimular o protagonismo dos estudantes, para o desenvolvimento de uma consciência crítica e criativa perante a cidadania no ciberespaço e a comunidade em que vivem e atuam.

REFERÊNCIAS

- ALVES FILHA, Isnalda Berger. **Gêneros memes de internet: ampliando ações discursivas e multimodais em esferas públicas digitais** (Dissertação de Mestrado em Estudos Linguísticos). Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS, 2018.
- ANECLETO, Úrsula Cunha. **Letramento escolar e cotidiano: análise de experiências sobre práticas de letramento à luz crítica cultural**. Jundiaí: Paco editorial, 2014.
- ANECLETO, Úrsula Cunha. Tecnologias digitais, ação comunicativa e ética do discurso em redes sociais. **Revista Texto Livre Linguagem e Tecnologia** Belo Horizonte, v. 11, n. 2, p. 304-317, mai. ago. 2018. Disponível em: <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivres>. Acesso em: 03 mar. 2020.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Hucitec: São Paulo, 1992 [1929].
- BAKHTIN, Mikhail. O discurso no romance (1934-35). In: **Questões de Literatura e de Estética: a teoria do romance**. Trad. Carlos Vogt e Eny Orlandi. 4. ed. São Paulo: Unesp, 1998 p. 71-164.
- BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2003.
- BARKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, p. 261-306.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de L. de Rego; A. Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2016. (Obra original publicada em 1977).
- BAZERMAN, Charles. **Gênero, agência e escrita**. São Paulo: Cortez, 2006.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 24 janeiro 2019.
- BRASIL/Inep. Brasil no Pisa 2015 – **Análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes brasileiros**. Disponível em: Disponível em: http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2015/pisa2015. Acesso em: 16 dez. 2018.
- BUZATO, Marcelo E. K. Letramentos digitais e formação de professores. In: **III Congresso Ibero-Americano EucaRede: Educação, Internet e Oportunidade**. Memorial da América Latina, São Paulo, BRASIL, 29 a 30 de maio de 2006.
- CALIXTO, Douglas de Oliveira. **Memes na internet: Entrelaçamentos entre Educomunicação, cibercultura e a ‘zoeira’ de estudantes nas redes sociais**. (Dissertação de Mestrado em Ciências da Comunicação) - USP. São Paulo, 2017.

CHARTIER, R. **Os desafios da escrita**. Tradução de F. M. L. Moretto. São Paulo: UNESP, 2002.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **TIC Kids Online Brasil 2016**. Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2017. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_KIDS_ONLINE_2016_LivroEletronico. Acesso em: 20 out. 2019.

COPE, B.; KALANTZIS, M. (Orgs). **Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures**. London/New York: Routledge, 2006 [1996].

CORREIA, Sarah. **A menina que cavava com a caneta**. Lura Editorial. 2015.

CORREIA, Sarah. **Shaira e a Saudade**. Lura Editorial. 2019.

COSCARELLI, Carla Viana. Os dons do hipertexto. In: Littera: **Linguística e literatura**. Pedro Leopoldo: Faculdade de Ciências Humanas de Pedro Leopoldo, 2006

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

COSCARELLI, Carla Viana. Alfabetização e Letramento Digital. In: COSCARELLI, Carla Viana.; RIBEIRO Ana Elisa. **Letramento Digital – aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

COSCARELLI, Carla Viana. Multiletramentos e empoderamento na educação. In: SILVA, Obdália Santana Ferraz. **Educação, (multi)letramentos e tecnologias – tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino e aprendizagem na cibercultura**. EDUFBA, 2019.

CRAWFORD, Cecelia. L.; RONDINELLI, June. L. **The integrative review process: yes, you can!** Regional Nursing Research Program. Southern California, October, 2013. Disponível em: <http://www.academyebp.org/system/files/private/education/integrative-review-process/how-to-conduct-an-integrative-review.pdf?download=1>. Acesso em: 13 abr. 2019.

CUNHA, Úrsula. **Letramento escolar e cotidiano: análise de experiências sobre práticas de letramento à luz crítica cultural**. Jundiaí: Paco editorial, 2014.

DAWKINS, Richard. **O gene egoísta**. Tradução de Rejane Rubino. São Paulo: Companhia das Letras, 1976.

DAMIANI, Magda Floriana. Sobre pesquisas do tipo intervenção. In: **ENDIPE – Encontro nacional de didática e práticas de ensino, 16.**, 2012, Campinas. Anais... Campinas: Junqueira e Marins Editores, 2012. Livro 3. p. 002882.

ELUF, Cristina Arcuri. **Nova interface pedagógica: Linguística de *Corpus* + Multiletramentos na Formação do Professor de Língua Inglesa** (Tese de Doutorado em Letras Modernas) – USP. São Paulo, 2010.

FILHO, Raimundo Venâncio. **O Sagrado e o Profano no Sertão da Bahia. A religiosidade em Monte Santo**. São Paulo: Lura Editorial, 2016.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernadete A. A Construção Metodológica da Pesquisa em Educação. **RBPAE**, n°1, jan./abr., 2012. Acesso: 13/04/2019. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/ebpae/article/view/36066/23315>.

GÓMEZ, Angel. I. Perez. **Educação na Era Digital: a escola educativa**. Tradução Marisa Guedes. Porto Alegre, Penso, 2015.

IBGE, **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2004**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 22 jan 2019.

IBGE, disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/monte-santo/panorama>. Acesso em 10 de agosto de 2019.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. 4 ed. São Paulo, 2016. Disponível em: <http://prolivro.org.br>. Acesso em: 30 jan 2019.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill. **Literacies**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

KRESS, Gunter. (1998). Visual and verbal modes representation in electronically mediated communication: the potentials of new forms of text. In: XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. **O hipertexto na sociedade da informação: a constituição do modo de enunciação digital**, 2002. 220 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP.

KRESS, Gunter; VAN LEEUWEN, Theo. Front Pages: (The critical) analysis of newspaper layout. In: BELL, Allan; GARRET, Peter. (Eds.) **Approaches to media discourse**. Blackwell Publishing, 1998. p. 186-219.

KRESS, Gunther; LEEUWEN, Theo Van. **Reading images: the grammar of visual design**. Taylor and Francis, 2006 [1996].

- LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. **New Literacies: Everyday Practices and Classroom Learning**. 2 ed. Maidenhead and New York: Open University Press, 2006.
- LEMKE, Jay L. Letramento Metamidiático: Transformando Significados e Mídias. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, n. 49, v. 2, p. 455-479, Jul./Dez. 2010.
- LEMONS, A. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre; Sulina, 2002.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 3. ed. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- LÉVY, Pierre. **Inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- LIPOVETSKY, Gilles; CHARLES, Sébastien. **Os tempos hipermodernos**. São Paulo: Barcarolla, 2004.
- MACIEL, Ruberval Franco; TAKAKI, Nara Hiroko. Novos Letramentos pelos Memes: Muito além do ensino de línguas. **Revista Contextuais**, 2011.
- MEILI, Angela Maria. Os memes no YouTube: uma aplicação da intertextualidade como categoria analítica. **C&S: Comunicação & Sociedade**, São Bernardo do Campo, v. 35, n. 2, p.353-381, jun. 2014. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistasmetodista/index.php/CSO/article/viewFile/325/4215>. Acesso em: 20/abril, 2019.
- MENEZES DE SOUZA, Lynn Mario T. Para uma redefinição de Letramento Crítico: conflito e produção de Significação. MACIEL, Ruberval Franco; ASSIS ARAUJO, Vanessa 181 (organizadores), **Formação de Professores de Línguas: ampliando perspectivas**. Paco Editorial, Jundiaí, 2011.
- MILLER, Carolyn. **Estudos sobre gênero textual, agência e tecnologia**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2009.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Socioconstrucionismo: discurso e identidade social. In: MOITA LOPES, Luiz Paula da. **Discursos de identidades: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade, e profissão na escola e na família**. Campinas: Mercado das Letras, 2003.
- MONTE MÓR, Walkyria. Linguagem digital e interpretação: perspectivas epistemológicas. **Trabalhos em linguística aplicada**, v. 46, n. 1, p. 31-44, 2007.
- MONTE MÓR, Walkyria. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: ROCHA, Claudia Hilsdorf; MACIEL, Ruberval Franco. (orgs) **Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas**. Campinas-SP: Pontes, 2013.
- MONTE MÓR, Walkyria. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: ROCHA, Claudia Hilsdorf; MACIEL, Ruberval Franco (orgs) **Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas**. Campinas-SP: Pontes, 2015.

NEW LONDON GROUP. **A pedagogy of multiliteracies: designing social futures.** Harvard Educational Review, 66, 60 - 92. 1996.

OCDE (2016). PISA 2015 **Results in Focus.** Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2019.

OLIVEIRA, Amurabi. **Algumas pistas (e armadilhas) na utilização da Etnografia na Educação.** Ano 16 – n. 22 – dezembro 2013 – p. 163-183.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 4 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

OLIVEIRA, Sidmar da Silva. **A formação continuada e as práticas alfabetizadoras em diálogo com os letramentos situados no âmbito do pnaic: do texto ao contexto da educação do campo.** 179f. Dissertação (Mestrado em Educação e Diversidade). Universidade do Estado da Bahia – UNEB, 2019.

PPP – **Projeto Político Pedagógico.** Escola Municipal Salvador Correia de Oliveira – EMSCO, 2018.

PRETTO, Nelson De Luca. **Educações, Culturas e Hackers: escritos e conexões.** EDUFBA, 2017.

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

RIBEIRO, Ana Elisa. **Navegar lendo, ler navegando: aspectos do letramento digital e da leitura de jornais.** 243 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

RIBEIRO, Ana Elisa. Ler na tela – Letramento e novos suportes de leitura e escrita. In: COSCARELLI, Carla Viana.; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento Digital** – aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. (org). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs.** São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, Roxane Helena. Rodrigues. BARBOSA, Jacqueline Peixoto. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens.** São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SACRISTÁN, Gilmen. **La pedagogia por objetivos: obsesión por la eficiencia.** Madrid: Morata, 1985.

SANTAELLA, Lúcia. **Matrizes da linguagem e pensamento: sonora, visual, verbal.** São Paulo: Iluminuras/Fapesp, 2001.

SANTAELLA, Lúcia. **Culturas e arte do pós-humano: da cultura das mídias à Cibercultura.** São Paulo: Paulus, 2003.

SANTAELLA, Lúcia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo.** São Paulo: Paulus, 2004.

SILVA, Obdália Santana Ferraz. **Tessituras (hiper)textuais: leitura e escrita nos cenários digitais.** Salvador: Quarteto, 2008.

SOUZA, Marcela Tavares; SILVA, Michelly Dias; CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. Revista **Einstein**, v. 8, 2010, p. 102-106.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação.** Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola editorial, 2014.

TAGNIN, Stella E. O. **O jeito que a gente diz.** São Paulo: Disal. 2005.

TAKAKI, Nara Hiroko. **Letramentos na sociedade digital: navegar é e não é preciso.** Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

TAKAKI, Nara Hiroko. Perspectivas Derredianas e Linguagem Digital: aproximações. In: TAKAKI, Nara Hiroko; MÓR, Walkyria Monte. (Org.). **Construções de Sentido e Letramento Digital Crítico na Área de Línguas/Linguagens.** Campinas, SP: Pontes, 2017.

TOFFLER, Alvin. **O choque do futuro.** Lisboa: Livros do Brasil, 1970.

XAVIER, Antonio Carlos. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

APÊNDICE A

EXPOSIÇÃO VIRTUAL DE MEMES

Print screen: Exposição Virtual Facebook



Mimo para os participantes da pesquisa



Poster que ficará na escola Locus da pesquisa



Fonte: <https://www.facebook.com/media/set/?set=a.2197173127095751&type=3>

APÊNDICE B

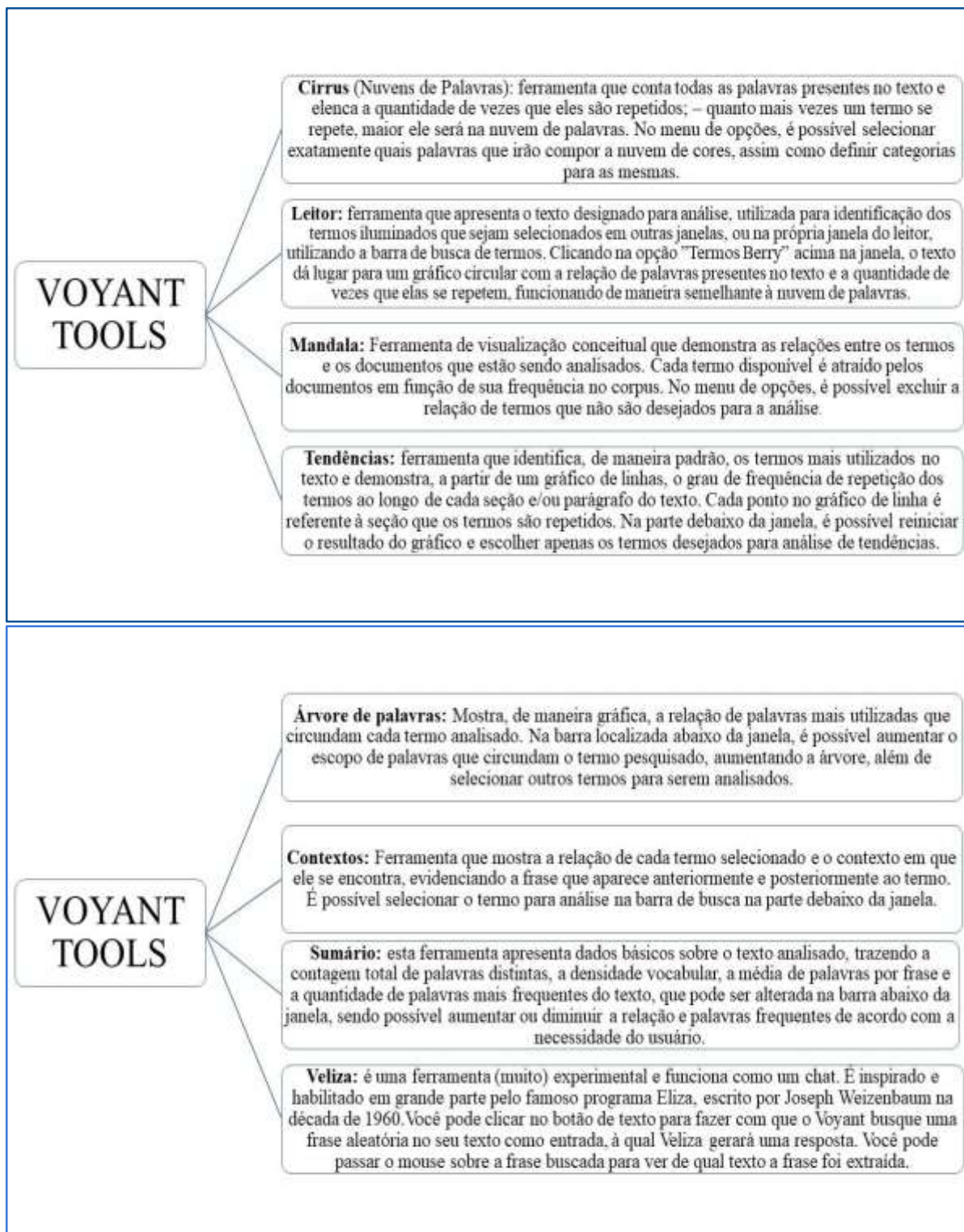
PESQUISADORES DO GRUPO NOVA LONDRES - GNL

COURTNEY CAZDEN Estados Unidos	<ul style="list-style-type: none"> • O (s) discurso (s) na sala de aula, aprendizado de língua em contextos multilíngues e pedagogias de letramentos;
BILL COPE Austrália	<ul style="list-style-type: none"> • Design de currículos sobre diversidade cultural nas escolas, pedagogia de letramentos, as mudanças dos discursos e das culturas nos locais de trabalho;
NORMAN FAIRCLOUGH Inglaterra	<ul style="list-style-type: none"> • Teorias da linguagem e significado social, linguística, mudanças no discurso como fator de transformações sociais e culturais;
JAMES GEE Estados Unidos	<ul style="list-style-type: none"> • Teorias linguísticas, língua e linguagem e a mente, exigências de mudanças na língua e no aprendizado, os locais de trabalho como reflexo do capitalismo acelerado;
MARY KALANTZIS Austrália	<ul style="list-style-type: none"> • Educação social experimental, projetos de currículos sobre letramentos e educação para cidadania;
GUNTHER KRESS Inglaterra	<ul style="list-style-type: none"> • Língua e aprendizado, semiótica, letramento visual, letramentos de comunicação em multimídia e letramento multimodal;
ALLAN LUKE Austrália	<ul style="list-style-type: none"> • Teoria de letramento crítico, análise sociológica aplicada ao ensino da leitura e da escrita;
CARMEN LUKE Austrália	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogia feminista;
SARAH MICHAELS Estados Unidos	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento de programas de pesquisa no aprendizado em comunidades/escolas urbanas;
MARTIN NAKATA Austrália	<ul style="list-style-type: none"> • A questão do letramento em comunidades indígenas.

Fonte: SILVA, Maria Jeane S. J. (2020), adaptado a partir de Eluf 2010.

APÊNDICE C

FERRAMENTAS DO VOYANT TOOLS UTILIZADO NA PESQUISA



Fonte: SILVA, Maria Jeane S. J. (2020), a partir de Scholarly Commons Voyant Tools: A Tutorial for Text Analysis. Disponível em <http://www.larhud.ibict.br/index.php?title>. Acesso em 26 mar. 2020.

APÊNDICE D

CONVITE PARA ESCOLHA DE NICKNAME/CODINOME



Convite

Querid@s alun@s,

Convido-lhes a eleger um Nickname/codnome para ser usado em nossa pesquisa intitulada de Letramento digital crítico e multiletramentos: memes de internet como meios para formação do ciberleitor. Gostaria ainda, que o nickname fosse uma referência a algo ou alguém, a um jogo, um personagem que vocês se identificam ou uma experiência do cotidiano que costumam utilizar etc. Estes nomes serão utilizados nos momentos em que sua narrativa/concepção for citada, para que a identidade de cada um de vocês seja protegida. Também será utilizado para identificação dos memes/textos produzidos.

Por gentileza, postem no grupo além do nickname, a idade e o objetivo de sua escolha, ou seja, descrevam, justifiquem.

Thank you very much!!!



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS CAMPUS XIV – CONCEIÇÃO DO
COITÉ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – PPED
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE - MPED

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº
 466/12 E 510/2016 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do/a Participante: _____

Documento de Identidade nº: _____ Sexo: F () M ()

Data de Nascimento: ____ / ____ / ____

Endereço: _____ Complemento: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____

Telefone: (____) _____ / (____) _____ / _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. **TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:** LETRAMENTO DIGITAL CRÍTICO E PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS: MEMES DE INTERNET COMO MEIOS PARA FORMAÇÃO DO CIBERLEITOR NO ENSINO FUNDAMENTAL II.
2. **PESQUISADORA RESPONSÁVEL:** Maria Jeane Souza de Jesus Silva (mestranda); Úrsula Cunha Anecleto (Orientadora).
Cargo/Função: Pesquisadora.

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: **“LETRAMENTO DIGITAL CRÍTICO E PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS: MEMES DE INTERNET COMO MEIOS PARA FORMAÇÃO DO CIBERLEITOR NO ENSINO FUNDAMENTAL II”** de responsabilidade da pesquisadora **Maria Jeane Souza de Jesus Silva**, sob a orientação de Úrsula Cunha Anecleto, docente da Universidade do Estado da Bahia, que tem como objetivo **“compreender como o trabalho com o gênero discursivo memes de internet na sala de aula do Ensino Fundamental II (EFII) oportuniza o letramento digital crítico e a formação do ciberleitor”**. A presente pesquisa surge de inquietações acerca da formação de leitores críticos reflexivos, seja no impresso ou no digital, a partir de uma pedagogia que leve em conta os multiletramentos e o trabalho com as TIC na sala de aula. A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer **benefícios**, tais como: ampliação do

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia, aprovado sob numero de parecer: _____ em _____, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>



letramento crítico, contribuições para a formação leitora na cultura digital e na comunidade na qual está inserido, resultados divulgados em meio acadêmico e científico, através de publicação dos resultados em (revista, livro, etc.) e/ou apresentação em evento, mantendo sempre seu sigilo e anonimato; contribuições para os estudos em educação e diversidade, por meio de construção coletiva de dados e intervenção.

Caso aceite o/a Senhor(a) participará da construção dos dados da pesquisa, ocorrerá por meio dos seguintes instrumentos: Entrevistas/narrativas episódicas e sequências didáticas interativas.

Devido ao levantamento de informações, o/a senhor(a) poderá enfrentar possíveis riscos (de nível mínimo), tais como: sentir-se constrangido/a ou desinteressado/a em falar de questões relacionadas ao tema em razão de publicações feitas ou vivenciadas na internet; possibilidades de rememorar episódios traumáticos; sentir-se desmotivado/a pela proposta como sujeitos colaboradores de pesquisa; sentir-se vigiado/a com relação ao trabalho desenvolvido interativamente com os colegas e a professora/pesquisadora.

Reafirmamos que, quanto aos riscos do levantamento de dados eles são mínimos, haja vista que manteremos sigilo das falas emergentes dos debates ocorridos no minicurso, o cuidado e zelo dos participantes, de modo que a dimensão psíquica, moral, intelectual, social, cultural dos discentes não deverá sofrer danos. As intervenções serão realizadas no modelo de oficinas pedagógicas, com o intuito de potencializar o letramento digital crítico dos discentes do 8º ano da Escola Salvador Correia de Oliveira, para além do uso das tecnologias móveis. Durante as oficinas, os estudantes irão discutir sobre funcionalidades, características, intencionalidade, modalidades etc. do gênero meme de internet, produzir esses textos com temáticas que serão aprimoradas a partir das vivências no processo formativo, preferencialmente, com o objetivo de, a partir de um gênero discursivo que faz parte da vida cotidiana desses estudantes, perceberem-se enquanto sujeitos pertencentes à cultura digital.

Para realizar essas ações, as atividades acontecerão durante as aulas de língua portuguesa, em primeira instância no prazo de 3 meses, a carga horária e tempo de duração serão definidos a posteriori, a depender das necessidades de aprendizagem e de realização dessa prática interventiva. Como forma de potencializar a produção colaborativa dos estudantes no próprio meio digital, representando o espaço de circulação dos memes, em horário escolar e extraescolar, os alunos participantes da pesquisa serão convidados a ampliarem seus diálogos a partir de aplicativos de mensagem e/ou redes sociais, a depender da escolha dos próprios sujeitos. O objetivo de criar um espaço virtual para ampliação e acompanhamento da interação, construção da proposta do gênero base nesta pesquisa, discorre sobre a emergência da construção coletiva, partilhada, valorizando, assim, a inteligência coletiva, as relações pessoais e interpessoais, através do diálogo, do debate, mediados também tecnologicamente, os quais estreitam a aprendizagem com o saber/fazer pedagógico.

Como produto, pretende-se elaborar um e-book para publicação das SDI, que orientarão outros agentes da educação a organizarem atividades pedagógicas com esse gênero discursivo em sala de aula. Por conseguinte, a publicação dos memes e suas análises, construídos pelo público alvo da pesquisa. Escolheu-se o livro virtual, pois, além dos recursos interativos que



esse objeto de aprendizagem proporciona, pode ser construído coletivamente e cooperativamente.

Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto, o Sr(a) não será identificado. Caso queira (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o Sr caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira o Sr (a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Como garantias terá acesso, a qualquer tempo, às informações sobre procedimentos, riscos e benefícios relacionados à pesquisa, inclusive para dirimir eventuais dúvidas (fornecer endereço e telefone para contatos do(s) pesquisador(es) e do Comitê de Ética. Liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e de deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuidade da assistência, salvaguarda da confidencialidade, sigilo e privacidade;

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: [Maria Jeane Souza de Jesus Silva](#)

Endereço: Povoado de Lagoa das Pedras, Monte Santo-BA, CEP 48800-000 **Telefone:** (75) 991941515 **E-mail:** jeanymped@gmail.com

ORIENTADORA RESPONSÁVEL: [Úrsula Cunha Anecleto](#)

Endereço: Rua Donizete Carvalho, nº 245, Pedra do Descanso Feira de Santana-BA, CEP 4407206 **Telefone:** (75) 991215900 **E-mail:** ursula.cunha@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Rua Silveira Martins, 2555, Prédio da Reitoria, 1º andar-Cabula, Salvador- BA. CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2399 e-mail: cepuneh@uneh.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pela pesquisadora sobre os objetivos benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa **“LETRAMENTO DIGITAL CRÍTICO E PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTOS: MEMES DE INTERNET COMO MEIOS**

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia, aprovado sob numero de parecer: _____ em _____, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>



PARA FORMAÇÃO DO CIBERLEITOR NO ENSINO FUNDAMENTAL II^o e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via a mim.

Monte Santo-BA, ____ de _____ de _____.

Assinatura do participante da pesquisa



Maria Jeane Souza de Jesus Silva
(orientanda)

Úrsula Cunha Anecleto
(orientadora)

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia, aprovado sob numero de parecer: _____ em _____, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

MARIA JEANE SOUZA DE JESUS SILVA
ÚRSULA CUNHA ANECLETO



#MEMES DE
INTERNET NA ESCOLA:
POR UMA FORMAÇÃO DO
CIBERLEITOR CRÍTICO
RESPONSIVO

DEDC - Campus XIV
Departamento de Educação
Conceição do Coité



UNEB
UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	3
SDI 01 – Memes e disputa pela verdade	7
Relevância para a aprendizagem	7
Previsão para aplicação:	8
Desenvolvimento: Como trazer o universo da cultura digital para dentro da escola?	8
Aula 1	8
Aula 2.....	13
Aula 3.....	14
REFERÊNCIAS	18
ANEXO - Modelo editado para recriação do bilhete	19
SDI 02 – Memes de internet e Fake News	20
Relevância para a aprendizagem	20
Previsão para aplicação:	20
Desenvolvimento: Como checar a fonte e veracidade dos fatos?	21
Aula 1	21
Aula 2.....	22
Aula 3.....	25
Aula 4.....	26
REFERÊNCIAS	28
SDI 03 - Memes de internet e recriação de sentido: uma proposta interdisciplinar	29
Relevância para a aprendizagem	29
Desenvolvimento: Ler, analisar, pesquisar e produzir	30
memes e Face faces/Rage comics com temáticas diversas	30
Aula 1	30
Aula 2.....	32
Aula 3.....	33
REFERÊNCIAS	37
SDI 04 - Memes e o lugar onde eu vivo	38
Relevância para a aprendizagem	38
Desenvolvimento.....	39
Aula 1.....	39
Aula 2	40
Aula 3	42
REFERÊNCIAS	46
AGRADECIMENTOS	47

INTRODUÇÃO

O projeto de Pesquisa/Intervenção: ¹#MEMESdeINTERNET na escola: por uma formação do ciberleitor crítico responsivo é um recorte de minha dissertação de Mestrado do Programa de Mestrado Profissional em Educação e Diversidade – MPED, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Teve como objetivo potencializar o letramento digital crítico dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental por meio de práticas de multiletramentos que fizessem sentido na formação do ciberleitor multiletrado. Também, apresentou como finalidade discutir sobre as representações do contexto cultural desses textos, principalmente do gênero discursivo memes de internet, o lugar e o papel social dos interlocutores enquanto autores² (ROJO, 2013) desses textos.

Ressignificar a prática pedagógica por meio de uma ação interventiva e descrevê-la, talvez, seja o episódio mais desafiador da escrita. A guisa teórica de Damiani (2012, p. 2) faz jus a elementos para defender o potencial das pesquisas interventivas na área educacional:

As intervenções em Educação, em especial as relacionadas ao processo de ensino/aprendizagem, apresentam potencial para propor novas práticas pedagógicas (ou aprimorar as já existentes), produzindo conhecimento teórico nelas baseado.

Para atingir os objetivos, utilizamos como dispositivo a Sequência Didática Interativa, que oportunizou o diálogo de práticas escolares com vivências trazidas pelos aprendizes, no sentido de refletir sobre potencialidades dos textos digitais nas ações discursivas desses sujeitos. Nesse sentido, utilizou-se como abordagem conceitual o Círculo Hermenêutico-Dialético, que tem a dialogicidade como eixo condutor. O CHD é uma técnica de trabalho interativo, definido por Oliveira (2012, p. 62) como

[...] um processo de construção e reconstrução da realidade de forma dialógica através de um vai e vem constante (dialética) entre as interpretações e reinterpretções sucessivas dos indivíduos (complexidade) para estudar e analisar um determinado fato, objeto, tema e/ou fenômeno da realidade.

1 Hashtag é um indicador de assunto, normalmente representado pelo sinal “#” seguido das palavras ou frase.

2 Neologismo proposto por Rojo (2013) para indicar que, nos textos digitais, mais que nunca o leitor e o autor se unificam, recepção e produção são concomitantes e produtores são também consumidores. Portanto, em nosso estudo, achamos interessante utilizar o termo para se referir aos estudantes por concordarmos com a autora, pois na produção dos memes estes se tornam tanto produtores como consumidores, uma vez que os memes rememoram outros memes, e a recriação é sempre uma ideia ou contexto pensado coletivamente. Por isso, durante a leitura, o leitor encontrará dois termos para se referir aos sujeitos da pesquisa: ‘ciberleitor’ e ‘lautor’.



Situando-se no tempo e no espaço, a sequência didática, oriunda da França no início dos anos de 1980, objetivava melhorar o processo de ensino da língua materna, sendo uma proposta para sair de um ensino fragmentado do idioma francês, em que se trabalhava com conteúdos de forma separada, sem conexão, a exemplo de ortografia, sintaxe e outras características da gramática normativa. Somente a partir de 1990, a sequência didática começou a fazer parte da ação cotidiana do professor no Brasil, por meio de estudos de textos, utilizando a concepção dos gêneros do discurso na perspectiva bakhtiniana.

Para a realização das SDI, foram necessários seguir alguns passos básicos, tais como: a escolha do tema, o conteúdo a ser estudado, síntese dos conceitos estudados ou síntese geral (definição). Esses passos direcionaram o que cada aluno/participante entendia sobre o tema proposto, a princípio por meio de consenso individual e, por conseguinte, o consenso coletivo. As interações e sugestões para as temáticas trabalhadas foram de extrema importância para mediar a ação docente.

A produção/remodelagem com temáticas foi aprimorada pelas vivências no processo formativo, sendo que, a partir de um gênero discursivo que já fazia parte da vida cotidiana dos sujeitos, perceberam-se pertencentes à cultura digital. Para realizar essas ações, as atividades aconteceram durante as aulas de Língua Portuguesa, com carga horária de 16h em sala de aula e 14 horas foram destinadas à Tertúlia Dialógica Digital³, via grupo no WhatsApp, espaço escolhido pelos interlocutores para socialização, interações e organização das produções.

Compreendemos que a sala de aula é o lugar da construção de aprendizagens formais; entretanto, defendemos que a aprendizagem não acontece somente dentro desse espaço, principalmente pela ubiquidade de informações oportunizada pelas tecnologias digitais (SANTAELLA, 2013), que instigam instituições e espaços formativos a conceberem novas formas de ensinar e de aprender, tanto dentro quanto fora do espaço escolar. Nesse processo interventivo, entendemos que o espaço virtual, entre eles o WhatsApp, foi um locus além do âmbito escolar, que nos possibilitou, por meio do diálogo e da interação, o que Pierre Lévy (2007, p. 19) denominou de inteligência coletiva:

Uma inteligência distribuída em toda parte: esse é o nosso axioma inicial. Ninguém sabe tudo, todo mundo sabe alguma coisa, todo conhecimento está a humanidade. Não há reservatório de conhecimento transcendente e conhecimento não é outro, senão o que as pessoas sabem.

Como forma de potencializar a produção colaborativa dos estudantes no próprio meio digital, representando o espaço de circulação dos memes, em horário escolar e extraescolar, os alunos participantes da pesquisa foram convidados a ampliarem seus diálogos a partir de aplicativos de mensagens e/ou redes sociais, publicando suas produções. O objetivo de socializar os memes em

³ A palavra Tertúlia tem origem espanhola e, embora não seja muito conhecida, refere-se, segundo o dicionário Priberam da Língua Portuguesa, a uma reunião familiar, a uma assembleia literária ou até mesmo a um agrupamento de amigos. Trata-se de um grupo de pessoas reunidas para dialogar sobre algum assunto previamente determinado. Disponível em: <https://www.priberam.pt/DLPO/Tert%C3%BAlia>. Acesso em: 14 de dez. de 2019. Denominamos assim, por ter sido encontros que ocorreram via WhatsApp. Constituiu-se em momentos de diálogo, interação, também de debate, disputa de ideias.

espaços virtuais, páginas do Facebook, Instagram, grupos do WhatsApp etc. discorre sobre uma das funções dos memes, que é a “viralização” do conteúdo. Considerou-se, também, que esses ambientes representaram espaços de diálogo, de debate, de interações, mediados tecnologicamente, os quais estreitaram a aprendizagem com o saber/fazer pedagógico.

As interações dialógicas por meio do CHD são apresentadas nas quatro Sequências Didáticas Interativas, com temáticas indicadas pelos próprios alunos durante uma Pesquisa Exploratória realizada com a turma. A cada SDI foram disponibilizadas três ou quatro aulas para a execução da proposta. A prática pedagógica com gêneros discursivos digitais contribuiu, também, para ampliação do letramento digital, além de ter sido uma forma inclusão dos estudantes no contexto da cultura digital, ressignificando a ação do professor enquanto um agente de práticas multiletradas.



Movimento de Práxis



Arquivo da autora, 2019.

“

No decorrer da oficina, discutimos sobre a intextualidade, potencialidades dos memes em termos de narrar o cotidiano, dinamizar relações, acionar o humor, etc., numa perspectiva de aprendizagem interativa (LEMKE, 2010). Todavia, como exemplo para a recriação, apresentei o meme "É Verdade Esse Bilete" e, após relacionar com o meme da marca Netflix, orientei-os na elaboração de outros memes, a partir do modelo original, dando ênfase nesse momento, a fidelidade do gênero: capacidade de gerar cópias com maior semelhança (RECUERO, 2009).

”

SDI 01 – Memes e disputa pela verdade

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017, p. 9).

Relevância para a aprendizagem

A Sequência Didática Interativa traz os pressupostos da construção de conceitos, temáticas e conhecimentos numa perspectiva dialógica, sem perder de vista a identidade dos sujeitos envolvidos. Para essa SDI, escolhemos como objeto de aprendizagem os memes de internet por ser um gênero que já faz parte das vivências dos estudantes por sua difusão nas redes sociais, Apps de mensagens etc. Com isso, podem ser um artefato educacional importante para ampliar o letramento digital crítico dos alunos e oportunizar o trabalho com temas da atualidade.

MEMES DE INTERNET OU APENAS MEMES

Pode ser uma frase, link, vídeo, site, imagem, roupas, bordões, entre outros, os quais se espalham por intermédio de e-mails, blogs, sites de notícia, redes sociais, hashtags, aplicativos de mensagens e demais meios de informação.

Esperava-se que, através das atividades desenvolvidas em sala de aula, os alunos desenvolvessem o senso crítico para perceber valores sociais e culturais presentes em conteúdos virais propagados pela internet a partir do gênero meme, haja vista que um dos desafios da educação hipermoderna é promover práticas que oportunizem a participação crítica do educando em atividades próprias da cultura digital. Dessa forma, objetivando, de um lado, legitimar as vivências trazidas pelos aprendizes e, por outro, refletir sobre as características do texto digital foi proposta esta sequência didática interativa a partir do Círculo Hermenêutico-Dialético.

Objetivos de aprendizagem

- Conhecer as características do gênero discursivo meme.
- Reconhecer valores sociais e culturais evidenciados a partir da leitura e da produção de diversos memes.
- Potencializar o letramento digital crítico por meio de análises de memes disponibilizados em espaços digitais quanto os que foram produzidos pelos alunos.

Previsão para aplicação:

04 aulas (50 minutos/aula)

Desenvolvimento: Como trazer o universo da cultura digital para dentro da escola?

Aula 1

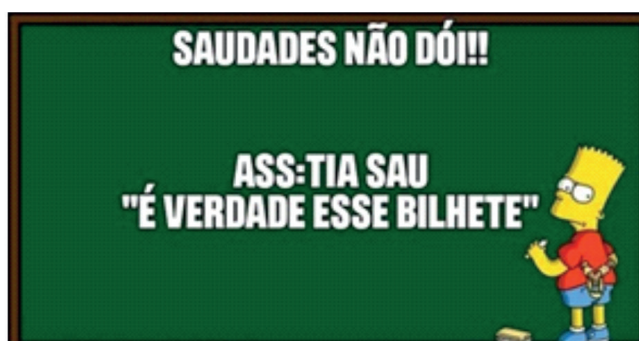
Atividade: Memes e cultura

- Organização dos alunos em círculo:

Promover uma roda de conversa sobre os memes como objetos culturais que narram fatos do cotidiano, encurtam histórias, fatos, acontecimentos... O Brasil se tornou uma fábrica de memes, os internautas fazem críticas sociais, políticas, utilizam humor para falar de problemas, replicar ideias, indo além da “zoeira”. Os memes não são somente reproduzidos, mas sim reelaborados de acordo com a situação e o contexto social vivido pelo sujeito. É uma excelente oportunidade também, para ampliar letramento crítico, letramento digital viabilizando os multiletramentos.

Aludimos, dessa forma, que o trabalho com o gênero discursivo memes no contexto de sala de aula, quando organizado a partir de uma perspectiva crítica de letramento/multiletramento, pode mobilizar práticas de leitura e a participação dos estudantes em espaços virtuais, intrinsecamente, como artefato de crítica social. De fato, pedagogicamente, essas práticas são valiosas e têm implicações importantes para o aprendizado do letramento digital e do potencial dialógico discursivo que essa esfera pode oportunizar aos alunos.

Promovendo práxis



Fonte: Grupo de memes – EMSCO<Diversos vínculos em interseção>

Estes memes se referem à obra da escritora do Município de Monte Santo, Sarah Correia (2019). Simultaneamente ao desenvolvimento colaborativo do projeto de pesquisa, a Escola executou um projeto de leitura intitulado de Soletrando Literário, com a obra da escritora, o que refletiu também nas produções durante as oficinas. O romance da autora supracitado é denominado de Shaira e Saudade e põe em destaque o drama da menina Shaira, que, arrebatada do seio materno, na grande e longínqua África, é trazida para o Brasil a fim de servir como escrava. Em um dos trechos do livro, a menina Shaira deseja ter memória de peixe para não lembrar e não sentir a dor da saudade que sufocava seu ser, principalmente por causa da ausência de sua mãe e seus irmãos, o que reverberou o sentido dos memes em questão.



O que é um meme?

POR: NOVA ESCOLA - 02 de Junho | 2015

Richard Dawkins, biólogo evolucionista que criou o termo em 1976, explica a origem do conceito e fala sobre seu uso no meio digital

Seus alunos devem mostrar novidades da internet praticamente todos os dias. “Prof, esse vestido é azul ou branco?”, “você já viu o último vídeo de gatinhos que tá bombando na internet?” e segue o desfile de imagens, frases, gifs, vídeos ou qualquer outra forma de conteúdo que viraliza pelas redes sociais, sites, emails e aplicativos de mensagem. São os famosos memes da internet.

Mas você sabia que o criador do termo é um biólogo que não estava nem aí para a cultura digital? O renomado (e polêmico) biólogo britânico Richard Dawkins, um dos principais cientistas que estuda a evolução das espécies, esteve na Editora Abril na semana passada para uma palestra e explicou a origem do conceito, cunhado em seu best-seller *O gene egoísta*, de 1976. Naquela época a internet sequer existia!

O livro *O gene egoísta* popularizou a ideia de que a seleção natural acontece a partir dos genes. Eles “buscam” a sobrevivência, por meio de corpos capazes de sobreviver e de se reproduzir (para replicar os genes). O biólogo contou que queria terminar o livro com a proposta de que a cultura também se espalha como os genes. O meme é o equivalente cultural do gene, a unidade básica de transmissão cultural, que se dá por meio da imitação.

“Mimeme” provém de uma raiz grega adequada [mimesis, ou seja, imitação], mas quero um monossílabo que soe um pouco como “gene”. Espero que meus amigos helenistas me perdoem se eu abreviar mimeme para meme. (Richard Dawkins. *O gene egoísta*, 1976)

Sotaques, moda, slogans... Tudo isso são memes que se propagam. “Quando alguém assovia uma melodia na rua e outra pessoa ouve, começa a assoviá-la e isso se espalha como uma epidemia pela cidade”, exemplificou.

“Quando você planta um meme fértil em minha mente, você literalmente parasita meu cérebro, transformando-o num veículo para a propagação do meme, exatamente como um vírus pode parasitar o mecanismo genético de uma célula hospedeira.” (Richard Dawkins. *O gene egoísta*, 1976)

Sobre o uso do termo para descrever os virais da internet, ele disse que não se importa com a apropriação: “A internet é um fenômeno novo, que não existia quando eu criei o meme. É um belo ambiente para o meme espalhar!”, disse.

O fenômeno dos memes é tão popular que já existem “geradores de memes”, como o Gerador de memes e o Meme Generator. São ferramentas que possibilitam a criação de imagens com texto em poucos segundos, um dos tipos mais famosos de memes.

Que tal utilizá-las para uma sequência didática sobre cultura digital, o poder das redes sociais ou até mesmo para falar sobre os cuidados que devemos ter ao compartilhar conteúdo nas redes sociais? Esta professora dos Estados Unidos fez um experimento para falar sobre segurança e privacidade nas redes: ela postou em sua página do Facebook a imagem abaixo, pedindo para que as pessoas compartilhassem o post e comentassem da onde eram. O post recebeu 47.385 likes, 217.649 comentários e mais de 351.000 compartilhamentos.



“Por favor, compartilhe esta foto para um experimento sobre mídias sociais.

Escreva sua localização nos comentários. Obrigada!”

Ao site ABC News ela disse que seus alunos não tinham ideia de como a foto poderia se espalhar tão rapidamente. “Eu queria que eles fossem um pouco mais cuidadosos com quem pode ter acesso ao que eles postam – e se caísse em mãos erradas? Além disso, algumas decisões tomadas sem pensar direito hoje podem nos prejudicar futuramente.”

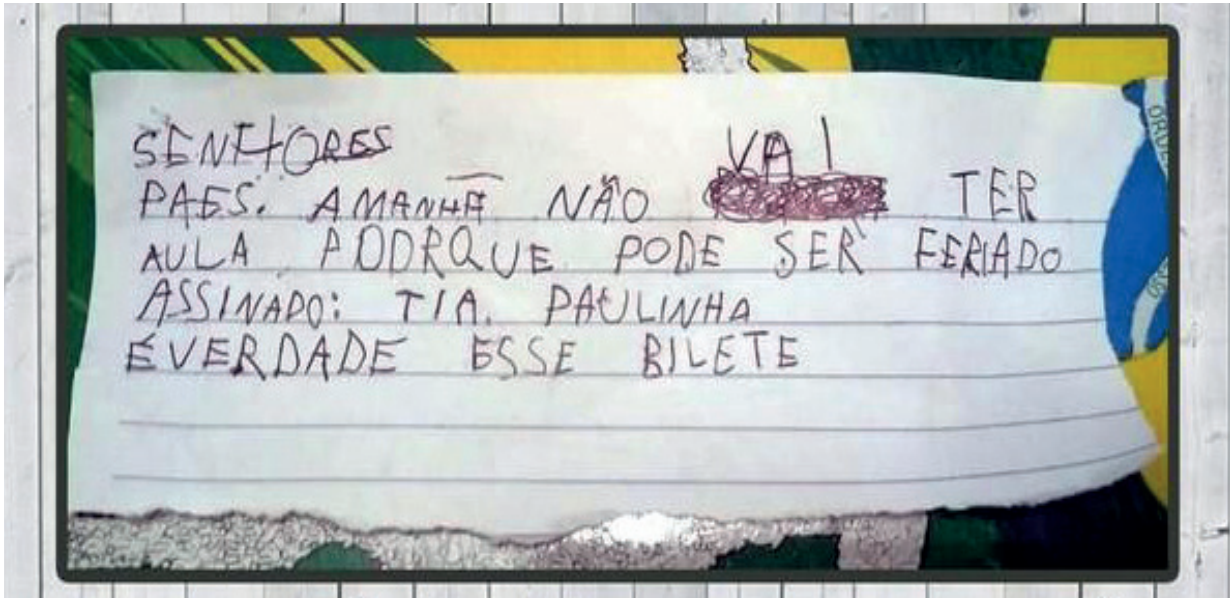
Fonte: Revista Nova Escola.

Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4629/o-que-e-um-meme>. Acesso em: 12 set. 2019

TEXTO 2:

É verdade esse bilete

O meme do “É verdade esse bilete” surgiu após um menino de 5 anos do interior de São Paulo tentar enganar a mãe com um bilhete falso. No bilhete, ele fingia ser sua professora informando que não haveria aula, e no fim ainda afirma que “é verdade esse bilete”.

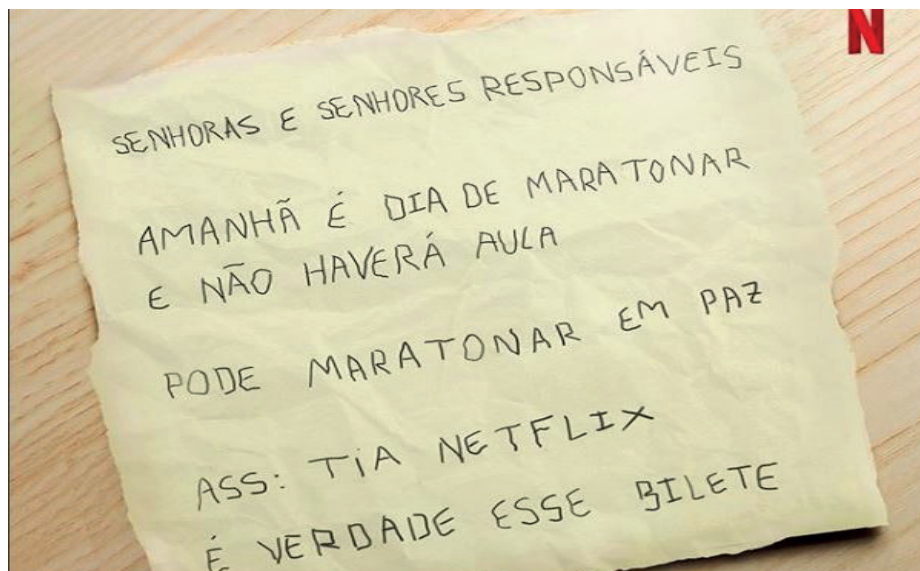


Fonte: <http://www.museudememes.com.br/e-verdade-esse-bilete-memes-e-a-disputa-pela-verdade/>. Acesso em: 12 set. 2019.

Atividade 1: Intertextualidade

TEXTO 3:

Meme nas redes sociais



Relacionar o meme “é verdade esse bilhete” com o meme da marca Netflix. Esta relação pode ser feita de forma oral com os seguintes questionamentos:

1. Pela mensagem escrita em ambos os bilhetes, seria possível que essas agências (Escola/Netflix) enviassem um bilhete escrito nesta composição, visto que se trata de agências formais de letramento?
2. O que há de incomum em ambos os bilhetes?

Alguns aspectos denunciam que o bilhete escrito não poderia ser de uma instituição de caráter formal, como a escola: a mensagem foi apresentada com desvios linguísticos referentes à norma culta da língua. Ou seja: o bilhete supostamente teria sido enviado por uma agência formal de ensino (escola), que representa uma imagem social de “mensagens verdadeiras”. Também, a forma de composição do gênero (chamadas aos pais – “Senhores Paes”; conteúdo sobre suspensão de aula; assinatura da professora) faz parte das correspondências cotidianas enviadas pela escola aos pais e/ou responsáveis pelos alunos. Mas a forma como o bilhete foi escrito é que denuncia não se tratar de uma mensagem verdadeira.

Relembrar aos alunos de que a intertextualidade é o diálogo estabelecido entre dois ou mais textos. Na relação intertextual, o texto é recriado a partir de recursos verbais e/ou não verbais do texto original, cuja finalidade pode ser a criação de humor, fazer uma crítica social ou homenagear o autor do texto original. O intertexto pode também se estabelecer pelo tema e/ou pelo estilo do texto original.

INTERTEXTUALIDADE: para caracterizar a intertextualidade em memes, seja ela explícita (apresenta elementos que identificam o texto fonte), seja ela subentendida (exige que os leitores recorram a conhecimentos prévios para a compreensão do conteúdo). “A intertextualidade explícita ocorre quando há citação da fonte do intertexto” (KOCH; ELIAS, 2008, p. 87). Já a intertextualidade implícita “ocorre sem citação expressa da fonte, cabendo ao interlocutor recuperá-la na memória para construir o sentido do texto [...]”. (KOCH; ELIAS, 2008, p. 92).

Gênero e Formatos

Para exemplificar como se dá a recriação no gênero discursivo meme, pode-se apresentar como exemplo o texto “É Verdade Esse Bilete”. O meme apresenta característica de humor, sendo essa figura de linguagem muito presente nesse tipo de texto. Assim, solicite a colaboração dos alunos para que sinalizem a causa do humor no meme. Espera-se que os alunos compreendam como característica humorística a inocência da criança em escrever um falso bilhete com a escrita desregular e o não cumprimento da norma padrão da Língua Portuguesa (como em “bilete” ao invés de “bilhete”), incomum a um documento oficial.

FIGURAS DE LINGUAGEM são recursos linguísticos a que os autores recorrem para tornar a linguagem mais rica e expressiva. Esses recursos revelam a sensibilidade de quem os utiliza, traduzindo particularidades estilísticas do emissor da linguagem. As figuras de linguagem exprimem também o pensamento de modo original e criativo, exploram o sentido não literal das palavras, realçam sonoridade de vocábulos e frases e até mesmo, organizam orações, afastando-a, de algum modo, de uma estrutura gramatical padrão, a fim de dar destaque a algum de seus elementos. As figuras de linguagem costumam ser classificadas em figuras de som, figuras de construção e figuras de palavras ou semânticas.

Fonte: Revista Nova Escola.

Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4629/o-que-e-um-meme>. Acesso em: 12 set. 2019

Gramática/Sintaxe

A análise em relação à gramática normativa do meme “É verdade esse bilete” envolve alguns erros de ortografia para simular a escrita de uma criança em processo de alfabetização, ressaltando a forma fixa “bilete”. Quanto à sintaxe textual do meme, percebemos uma estrutura que reproduz a do bilhete: destinatário, mensagem, assinatura e o catchphrase (frase de efeito) “é verdade esse bilete”. Muitos casos começam pela mensagem; em seguida, usam opcionalmente uma assinatura e finalizam com a frase de efeito.

Aula 2

Atividade: Os memes e o Círculo Hermenêutico-Dialético

Sugestão de questionamentos:

1. Como costumam compartilhar memes: por meio de aplicativos de mensagens ou redes sociais?
2. Vocês já construíram ou reproduziram algum ‘meme de internet’? Qual foi a finalidade?
3. O que vocês acharam do meme “É verdade esse bilete”?

Divisão dos grupos: G1, G2, G3 e G4/G5 (4 ou 5 grupos, dependendo da quantidade de alunos por turma). Em uma ficha preparada antecipadamente pelo professor/a ou feita no próprio caderno do aluno no momento da aula, cada membro do grupo irá escrever a resposta às perguntas realizadas anteriormente, de maneira prévia e individual.

Em seguida, o grupo escolherá um líder para sintetizar o resultado de cada questão respondida. Ao sintetizá-las, o grupo 1 envia a síntese para o grupo 2; o grupo 2 adiciona sua síntese e envia para o grupo 3; o grupo 3 adiciona também e envia para o grupo 4; o grupo 4, ao adicionar

a síntese das respostas, retorna para o grupo 1, fechando assim o círculo. A partir das sínteses dos grupos, se formará um novo grupo que será denominado GL (grupo dos líderes), que apresentarão o feedback da síntese para toda turma (o professor pode adaptar a técnica do CHD para qualquer temática).

“Dá pra perceber que no bilhete há uma mentira inocente. Além do menino ter 5 anos de idade, a mensagem, os erros de escrita nos revelam a verdade”.

“Eu acho esse bilhete muito engraçado, inclusive foi o melhor meme de 2018. Já fiz umas réplicas dele para zoar sobre o crush. Mas não existe mentira pequena nem grande, o poder que a imagem tem e o contexto é o que pode gerar conflito”.

“Eu achei engraçado, dá pra entender que ele não queria ir pra escola, o problema é ele assinar por outra pessoa, no caso da professora, assinatura fake”.

“Vi muitas postagens com mentiras sem pé nem cabeça, por conta do bilhete” (algumas falas dos alunos).

Aula 3

Atividade: avançando na prática

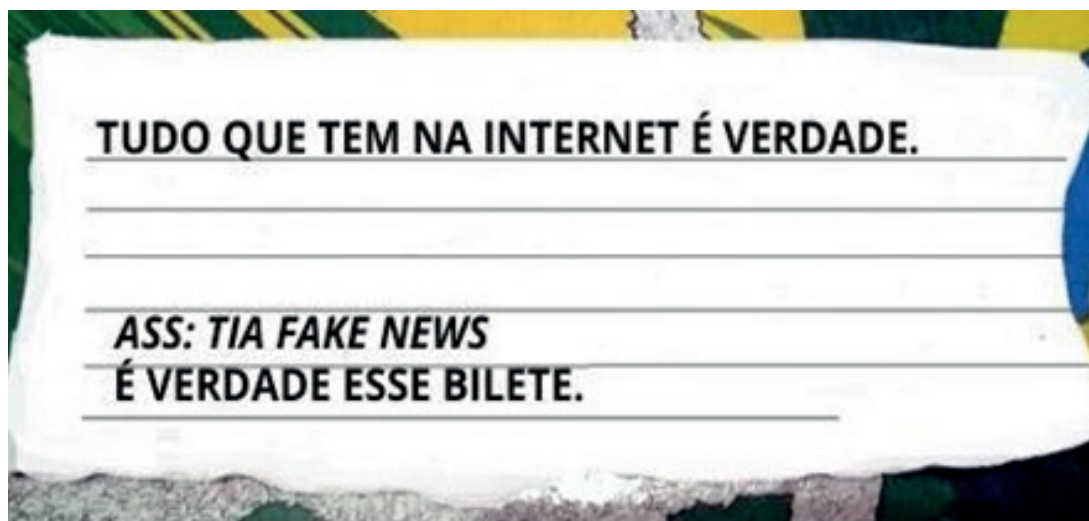
A partir do momento em que os alunos já têm a compreensão de intertextualidade, sugerir que recriem o meme “é verdade esse bilhete”. Para a produção dos memes, o laboratório de informática poderá ser utilizado. Caso a escola não possua computadores disponíveis e os alunos não tenham dispositivos móveis, a atividade pode ser feita em papel de caderno ou papel sulfite.

Alguns sites e aplicativos podem, também, ser utilizados para a elaboração dos memes: Meme Gerator free, zipmeme, Memedroid, Create funny memes etc. Para finalizar a atividade, os alunos podem postar as construções em suas redes sociais (Facebook, Instagram etc.) ou nas da escola, cumprindo, assim, uma das funções dos memes, que é a viralização do conteúdo.

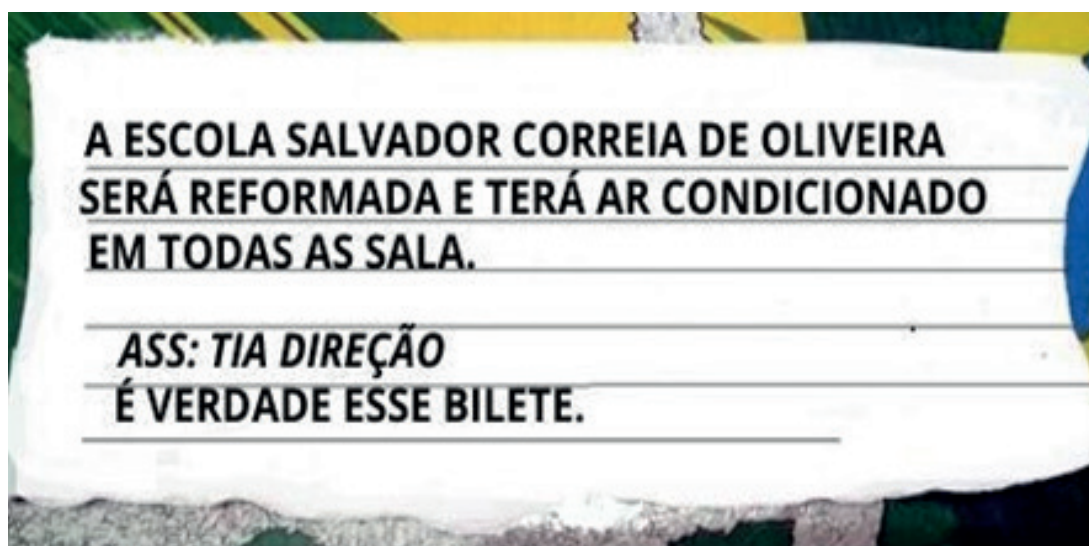
Também, como forma de ampliar a visibilidade desses gêneros na comunidade escolar, é possível promover a exposição dos memes no pátio da escola, durante o intervalo, a partir da projeção de slides e/ou exposição impressão dos memes, Banners e divulgação em jornal mural para que outras turmas tenham acesso a esses textos.

VIRALIZAÇÃO emprestado da biologia, o termo remete a algo que se espalha de maneira contagiosa, infectando e se disseminando na internet. No princípio, apoiando-nos em Dawkins (1979), entendemos a internet como uma esfera de propagação de informações a partir de diversos gêneros discursivos, dentre eles os memes.

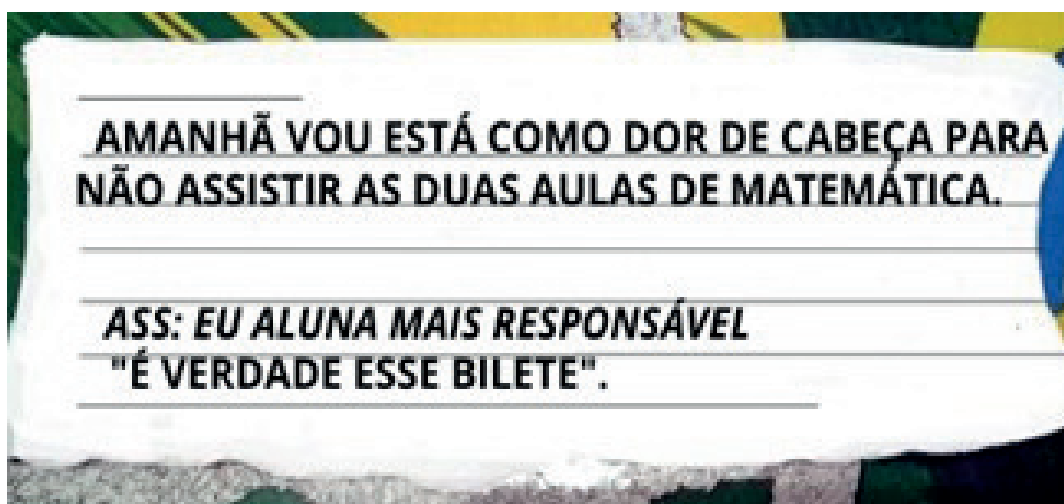
Algumas produções feita pelos alunos



Há uma falsa impressão de que tudo que lemos, assistimos ou vemos na internet é verdade, principalmente se a postagem alcançar uma popularidade. No entanto, o ciberespaço, por ser um local desterritorializado e de fácil acesso, permite a todos publicar textos e, assim, em alguns momentos, são veiculadas notícias falsas (fake news).



O desejo de uma escola bem estruturada, equipada, de qualidade é um sonho de qualquer estudante, professor/a, pai/mãe etc. O bilhete dá origem as vivências dos sujeitos, pois, embora a Reforma da Escola tenha sido divulgada que será feita este ano, o processo ainda não se iniciou. Dessa forma, um desejo aparece na escrita do bilhete de que tenha “ar condicionado em todas as salas”.



Este texto nos faz refletir sobre as metodologias utilizadas, muitas vezes, no ensino dessa disciplina: memorizar regras, decodificar fórmulas, aula baseada em um modelo transmissão-recepção, o que gera distanciamento entre os estudantes e o sistema de ensino. Também, destaca-se a composição estrutural que ainda vigora nas escolas, marcadas pela disciplina e pelo controle, metaforicamente representadas pelas carteiras enfileiradas, campainha delimitando o início e final das atividades, instrução em massa, processos centrados na autoridade do professor etc., configurando, assim, a chamada educação fabril (SACRISTÁN, 1985). Essas metaforizações, na hipermodernidade, fazem pouco sentido para a geração atual, que vive o paradigma da ubiquidade, a partir das múltiplas possibilidades de interação e de comunicação em redes.

A educação fabril corresponde a uma metáfora apresentada por Gimeno Sacristán (1985), em que a dinâmica existente na escola é assemelhada a de uma indústria, provável local de trabalho do futuro aluno. Ampliando essa metaforização, Toffler (1970), aponta alguns artefatos presentes na escola, como a campainha, a sincronização, a concentração num edifício fechado, as classes e a separação por idades, as classes sociais (professores - alunos) como exemplo de uma educação mecanicista, cujo principal objetivo seria a inserção do aluno no mercado de trabalho.

Por ser um gênero discursivo, cuja enunciação depende muito mais do contexto comunicativo e da cultura do que das palavras isoladamente, os discursos presentes nos memes/bilhetes trazem laços, ideais e, porque não dizer, sonhos construídos em torno dos dizeres ritualísticos ao que poderia ser a educação/instituição escolar.

A prática de produção do meme vai além do saber ler e escrever ou digitar; envolve participação direta no processo de interpretação, análise, diálogo para externar o pensamento a fim de concretizá-lo. Ao utilizar o humor para discutir questões sobre a estrutura da escola que, para eles, não está adequada, socializam com “outros” seu pensamento, pois todo dizer é um ato enunciativo à espera de um ato responsivo (BAKHTIN, 2003). A memória episódica dos autores dos memes, advindas de suas experiências no espaço escolar, se conecta com outras narrativas e rememora outros sentidos para reconfigurar novos memes.

Aferição do objetivo de aprendizagem

A avaliação do processo de aprendizagem pode ser realizada por meio das atividades produzidas pelos alunos a partir da proposta desta sequência didática, considerando a interação, diálogo e o desenvolvimento individual dos estudantes, assim como a construção em grupo.

Nos momentos de discussão coletiva, serão avaliadas as contribuições individuais dos alunos. Os alunos também podem fazer uma autoavaliação, respondendo a questões, como:

- Sei o que é um meme e a sua funcionalidade?
- Reconheço os memes como expressão de aspectos e valores culturais e sociais?

REFERÊNCIAS

ALVES FILHA, Isnalda Berger; ANECLETO, Úrsula Cunha. **Ensino de língua portuguesa e memes: outros textos, outras leituras.** Acesso em 11 de setembro de 2019.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** São Paulo, SP: Martins Fontes, 2003. BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, p. 261-306.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria da Educação Básica. Base nacional comum curricular.** Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 12 set. 2019.

CORREIA, Sarah. **Shaira e a Saudade.** Lura Editorial. 2019.

DAMIANI, Magda Floriana. **Sobre pesquisas do tipo intervenção.** In: ENDIPE – Encontro nacional de didática e práticas de ensino, 16., 2012, Campinas. Anais... Campinas: Junqueira e Marins Editores, 2012. Livro 3. p. 002882.

DAWKINS, Richard. **O gene egoísta.** Tradução de Rejane Rubino. São Paulo: Companhia das Letras, 1976.

DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laís; **Português: Conexão e uso.** Disponível em: https://plurallcontent.s3.amazonaws.com/oeds/NV_ORG/PNLD/PNLD20/Portugues_Conexao_Uso/8ano/03_BIMESTRE/08_VERSAO_FINAL/03_PDFS/19_CNX_LP_8ANO_3BIM_Sequencia_didatica_2_TRT.pdf.

KOCH, I, V; BENTES, A, C; CAVALCANTE, M, M. **Intertextualidade: diálogos possíveis.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LEMKE, Jay L. **Letramento Metamidiático: Transformando Significados e Mídias.** Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, n. 49, v. 2, p. 455-479, jul. dez. 2010.

LÉVY, Pierre. **Inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço.** 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

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

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. (org). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs.** São Paulo: Parábola, 2013.

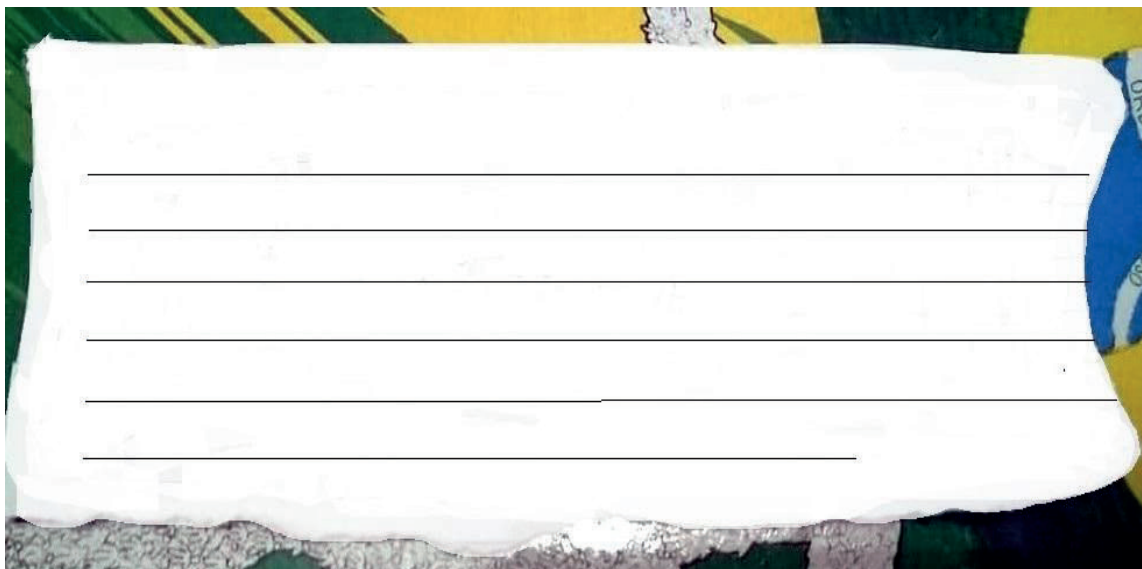
SACRISTÁN, Glmeno. **La pedagogia por objetivos: obsesión por la eficiencia.** Madrid: Morata, 1985.

SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação ubíqua.** Repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

SOUZA, Mohandas. **É Verdade Esse Bilete. Museu de Memes.** Disponível em: <http://www.museudememes.com.br/sermons/e-verdade-esse-bilete/>. Acesso em: 24 set. 2019.

TOFFLER, Alvin. **O choque do futuro.** Lisboa: Livros do Brasil, 1970.

ANEXO - Modelo editado para recriação do bilhete



SDI 02 – Memes de internet e Fake News

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017, p. 9).

Relevância para a aprendizagem

As diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresentam a necessidade de trabalhar com os novos letramentos, os digitais, e também com os multiletramentos. Ao mesmo tempo, pretende-se estimular os estudantes à leitura crítica, que busca esclarecimento através da interlocução ampla nas mídias sociais, a partir de um olhar crítico, autoral e colaborativo que devemos ter diante dos conteúdos veiculados nas mídias tradicionais, impressos, rádio, cinema e tv.

Foi repensando a aprendizagem dos estudantes dessa nova era propusemos uma Sequência Didática Interativa, que potencializasse a leitura crítica e contextualização da informação a partir de Podcast e memes de internet, para que os alunos entendessem o que são as fake news e suas consequências, reconhecendo e refletindo sobre as causas e os efeitos de sua disseminação e a desinformação resultante delas. Também, proporcionou aos alunos a percepção da importância de consultar fontes confiáveis para verificar a veracidade dos fatos.

Objetivos de aprendizagem

- Compreender o que são as fake news;
- Refletir sobre as consequências da divulgação de fake news;
- Discutir sobre a importância de consultar fontes de pesquisa online confiáveis;
- Produzir memes de internet, Gifs e vídeos que informem ou questione notícias falsas.

Previsão para aplicação:

04 aulas (50 minutos/aula)

Desenvolvimento: Como checar a fonte e veracidade dos fatos?

Mememes e o problema das notícias falsas

Os alunos foram organizados em semicírculos. Após essa organização, perguntei se eles sabiam o que era o fenômeno da fake news.

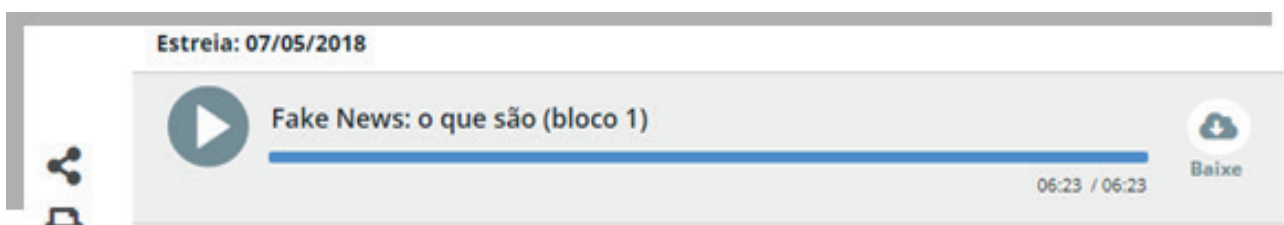
Inicialmente eles entendiam que era apenas notícias falsas, mas após as oficinas, juntos, compreendemos o real sentido desse fenômeno. As fake news não são apenas boatos; elas são estruturadas, pensadas para atingir um objetivo. Portanto, saber se um fato ocorreu é mais simples do que compreender por que determinado fato ocorreu e quais as consequências disso.

Aula 1

Atividade: Como identificar notícias e imagens falsas

No intuito de compreender se os alunos se lembravam de alguma notícia falsa e se já haviam vivenciado alguma situação semelhante, foi proposto que a turma ouvisse o Podcast Fake News: o que são? Com isso, tínhamos como objetivo incentivá-los a desenvolverem o senso crítico, questionando informações disseminadas nas redes sociais antes de tomá-las como verdade e compartilhá-las com outras pessoas, além de poder refletir sobre as consequências da divulgação desse tipo de informação.

Figura 01: Fake News: o que são?



Fonte: Disponível em: <https://www.camara.leg.br/radio/programas/537058-fake-news-o-que-sao/>. Acesso: 28 de nov. 2019

Checando boatos em sala de aula:

Um passo a passo para verificação de boatos pode ser feito por meio de dicas indicadas na imagem abaixo:

Figura 02: Roteiro para checagem de fontes de notícias em sala de aula.



Fonte: https://drive.google.com/file/d/1WKcDA3mt_onwUXpVYnVH9kP20zmJtWta/view. Acesso 28 nov. 2019

O educador pode solicitar com antecedência que os alunos (reunidos em grupo) tragam boatos com os quais se depararam durante a semana. Comece sugerindo checagens fáceis como “tomar leite com manga faz mal?”, “foi proibido produzir memes na escola”, “a Escola Salvador Correia de Oliveira vai ficar uma semana sem aula?”: isso é verdade ou mentira? (A escola supracitada foi o locus de pesquisa). Nesse caso, adaptar à realidade de cada professor.

Por meio destes questionamentos os estudantes entenderam que é necessário estratégias de checagem para não cair no fenômeno das fake news.

Por conta da prática de leitura, muitas vezes, concentrar-se na superfície do texto, alguns leitores não conseguem distinguir notícias falsas de fatos, o que requer que o letramento digital crítico seja uma ação cada vez mais valiosa na formação de professores e estudantes para o uso consciente de informações que circulam nos espaços digitais.

Aula 2

Atividade 01: É fake ou news?

Em seguida, foi feita uma atividade intitulada: “É fake ou News”? Por meio do CHD, os estudantes analisaram as imagens selecionadas de forma prévia, individualmente; após, chegarem a uma interpretação da imagem. Em seguida, foram organizados em pequenos grupos com a finalidade de chegar a um consenso coletivo e organizar, a partir de cartazes, de um lado as imagens que eram fake e do outro as que eram news.

Fora meme? Como o Governo Temer virou inimigo da indústria das piadas na Internet

Uma carta do Departamento de Divulgação de Imagens da Presidência irrita aos donos dos sites de humor



Hey, Natal chegou e a oBoticario esta presenteando você com um Kit Natal com um perfume é um creme de pele, para pegar seu kit acesse o site oficial da oBoticario : <http://Oboticario.com> 18:20



Síntese dos resultados

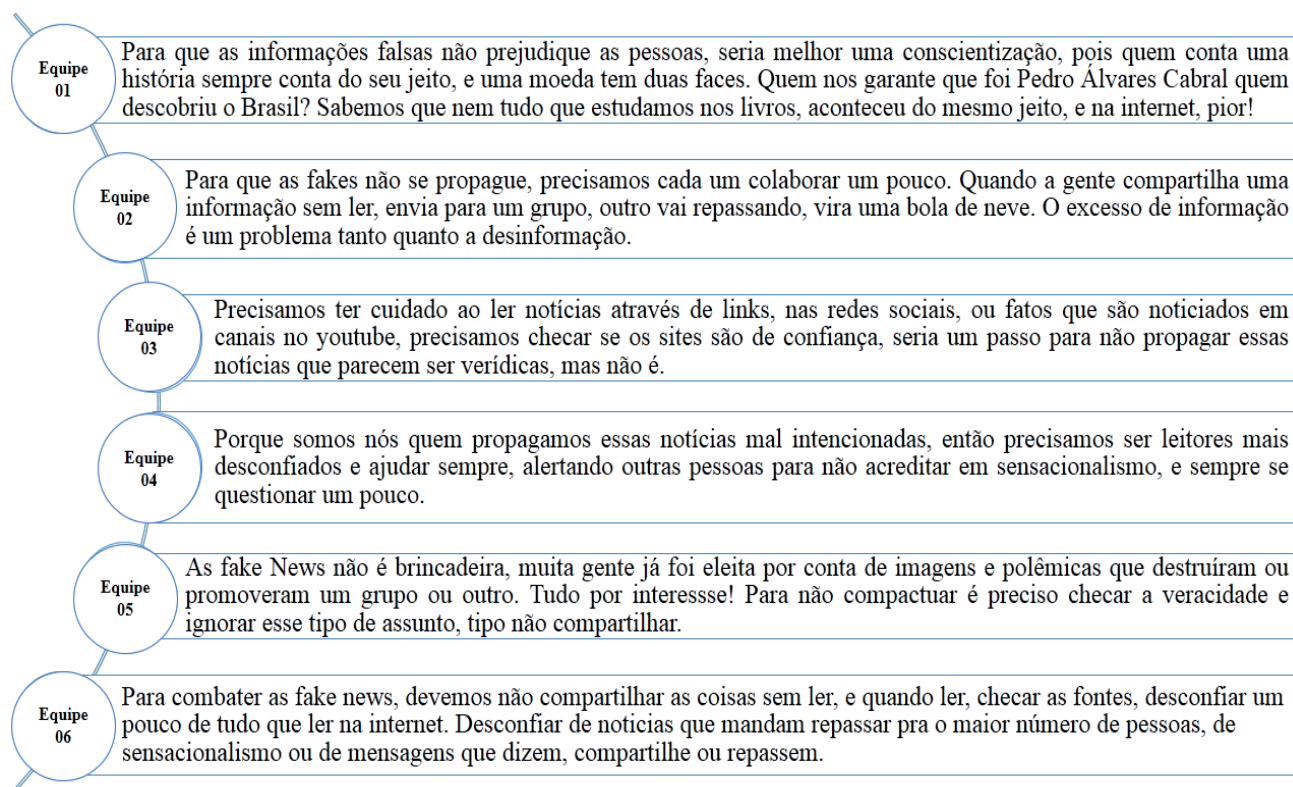
Como resultado para essa atividade, quatro equipes conseguiram relacionar as imagens às categorias apresentadas (fake ou news), de forma coerente com a informação veiculada. No entanto, uma equipe se equivocou quando chegou ao consenso de que a imagem “Câmara aprova projeto de lei que proíbe arrastão [no carnaval] em Salvador [com dinheiro público]” era fake,

possivelmente por não ter informação sobre essa notícia, que aconteceu fora de seu território. Por conseguinte, outra equipe também chegou ao consenso de que uma propaganda de uma empresa para produtos de beleza, O Boticário, era news, também não compreendendo a funcionalidade do gênero propaganda.

Ainda, no consenso coletivo, as equipes teriam que estabelecer conceitos sobre: o que podemos fazer para que o fake (falso) não vire news (notícia)?

Por meio da dinâmica do CHD, os estudantes apresentaram suas percepções individuais sobre a temática, que foi iniciado pelo primeiro aluno do círculo ao último e retornando ao primeiro, com possibilidade de cada um dos participantes verificarem as construções dos outros colegas, podendo modificar, excluir, reorganizar a sua concepção ou não, por meio da interação do “vai e vem” e reconstrução dos conceitos.

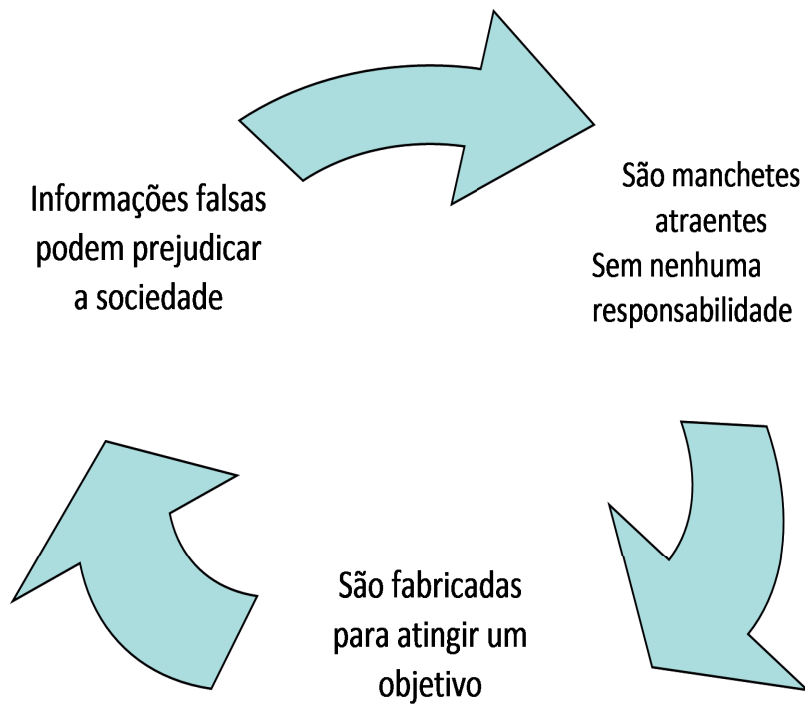
Figura 03: Consenso das equipes: O que podemos fazer para que o fake (falso) não vire news (notícia)?



Fonte: SILVA, Maria Jeane, S. J. a partir dos textos da turma 8º ano

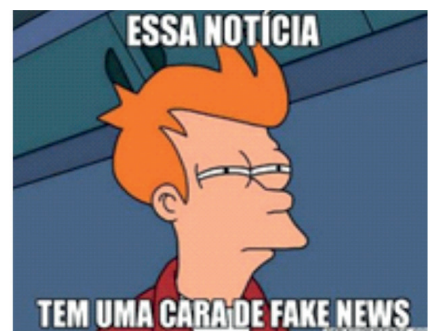
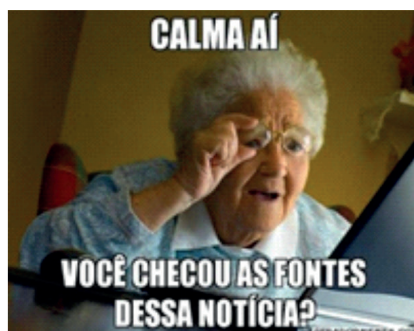
À vista disso, podemos observar que as equipes foram mediadas por uma ação docente que reverberou em algumas sínteses, construídas de forma crítica. Os termos mais utilizados foram: cuidado ao ler notícias em fontes não confiáveis, checar a veracidade e não compartilhar sem ler.

Para refletir com os alunos:



Aula 3

Atividade: análise de memes de internet sobre fake news





Fonte: <https://sites.google.com/view/facaparte/memes>. Acesso em 13 de set. 2019.

Para fomentar a análise crítica de como combater notícias falsas, reflita com os discentes analisando os memes sugeridos no site: <https://sites.google.com/view/facaparte/memes>, de modo que observem o remix das imagens advindas de outros memes; problematizem conhecimento teórico-prático para a elaboração de novos memes de internet. Caso o acesso à internet seja instável, sugerir que os alunos façam a atividade em casa e tragam para escola. Também, a atividade pode ser feita no modo impresso, em papel sulfite ou em cartaz com imagens de jornais, revista, livros inutilizados.

Aula 4

Atividade: Produção/remodelagem de memes, Gifs e vídeos

Previamente, explicar o sentido do termo “reapropriação”. Explique que um meme é “reapropriado” em sua transformação antes do compartilhamento em ambiente digital. Pedir aos alunos que criem Memes, Gifs e vídeos que informem a importância de verificar a veracidade de vídeos, fotos ou notícias. Os alunos podem construir a atividade em grupos com os próprios celulares, computadores, tablets etc. Para elaboração de gifs, os estudantes podem utilizar o aplicativo Giphy (<https://giphy.com/create/gifmaker>).

As produções poderão ser postados nas redes sociais do aluno, da escola ou de páginas específicas para esse fim, cumprindo sua função social, que é a “viralização” do conteúdo para uma campanha contra notícias falsas.

Para ilustrar essa conversa apresentamos um meme e um vídeo animado produzidos pela turma:



Emprestado da biologia, o termo viralização remete a algo que se espalha de maneira contagiosa, infectando e se disseminando na internet. No princípio, Dawkins (1979) já previa que a existência de uma esfera que propagasse os memes; mas o símbolo que eles se tornaram nas redes sociais não podia ser concebível previamente.



A intenção do Bob era atrair as pessoas para sua baraca e, assim, de forma persuasiva, fazer com que as pessoas assinassem um determinado papel, termo ou consentimento de caráter duvidoso. O texto dialoga com a viralização de notícias mal-intencionadas ou articuladas por grupos que projetam interesses políticos, ideológicos, ou de caráter controlador.

Fonte: https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=2197173200429077&id=100004092549695?sfnsn=wiwspmo&extid=B1eAYb-2Gy9uTizuK

Aferição do objetivo de aprendizagem

De forma geral, espera-se que os alunos compreendam o que são fake news, como se disseminam e por que devemos combatê-las. Ao tomar consciência do serviço de desinformação proporcionado pelas fake news, eles provavelmente serão mais críticos no momento de compartilhar informações, verificando se são verdadeiras ou não antes de disseminá-las.

Os estudantes serão avaliados em grupo e individualmente pela interação, responsabilidade e criticidade no momento das produções dos memes e Gifs ou/e vídeos.

Recursos e/ou material necessário: projetor, notebook, celulares, tablets, jornal impresso, revistas, folha sulfite, cartolina, tesoura, cola, etc.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria da Educação Básica**. Base nacional comum curricular. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 12 set. 2019.

DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laís; **Português: Conexão e uso**. Disponível em: https://plurallcontent.s3.amazonaws.com/oeds/NV_ORG/PNLD/PNLD20/Portugues_Conexao_Uso/9ano/04_BIMESTRE/08_VERSAO_FINAL/03_PDFS/26_CNX_LP_9ANO_4BIM_Sequencia_didatica_2_TRTA.pdf.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores**. Petrópolis, RJ.

VALE. L., CHRISTOVAM. L. **Educomunicação: o meme enquanto gênero textual a ser utilizado na sala de aula**. Acesso em 13 set. 2019.

SDI 03 - Memes de internet e recriação de sentido: uma proposta interdisciplinar

O currículo incorpora os significados, conhecimento, valores importantes para uma sociedade e cultura. Paradoxalmente, parece ser incoerente não considerar a cultura de aprendizagem dos alunos que possuem outras formas de construir conhecimentos que não se limitam à cultura escrita, impressa e canônica. (MACIEL; TAKAKI, 2011, p.75)

Relevância para a aprendizagem

Se o contexto social coloca as tecnologias digitais, a partir dos gêneros discursivos oriundos dessa esfera comunicativa, como componente do currículo escolar, é importante que os educandos sejam orientados a utilizá-las a fim de responder a perguntas, resolver problemas e recriar sentidos. O objetivo da construção de gêneros digitais, tais como o meme de internet, é contribuir com a capacidade de os alunos sintetizarem uma ideia, pensamento ou conceito, utilizando as características desse gênero para criar novos sentidos a partir de procedimentos de remixagem/recriação de textos.

Na criação do meme, é importante ter em mente que o humor, a ironia e outras figuras de linguagem compõem a mensagem junto com o texto imagético selecionado. Por se apresentar como um artefato cultural inter e transdisciplinar, além da disciplina de Língua Portuguesa, a criação de memes pode abarcar conceitos de Ciências, História, Geografia, Matemática, Artes, Filosofia, Língua Inglesa e outras disciplinas do contexto escolar.

Como os memes podem ser criados com base em qualquer linguagem não verbal, como fotos e vídeos, eles também podem servir de ponto de partida para discussões mais aprofundadas sobre a utilização consciente das redes, as fronteiras entre a piada e a ofensa, além de questões ligadas a direitos de imagem e crimes virtuais, bullying, questões relacionadas ao preconceito, entre outros assuntos do cenário contemporâneo.

Objetivos de aprendizagem

- Trabalhar a leitura crítica de textos multissemióticos;
- Discutir sobre aspectos linguísticos e extralinguísticos que compõem o gênero meme;
- Estimular a construção coletiva de textos com diversidade de linguagem e de modalidade textual híbrida, a partir de imagens e Rage Comics;
- Valorizar temas dos contextos sociais dos alunos nas produções textuais.

Previsão para aplicação:

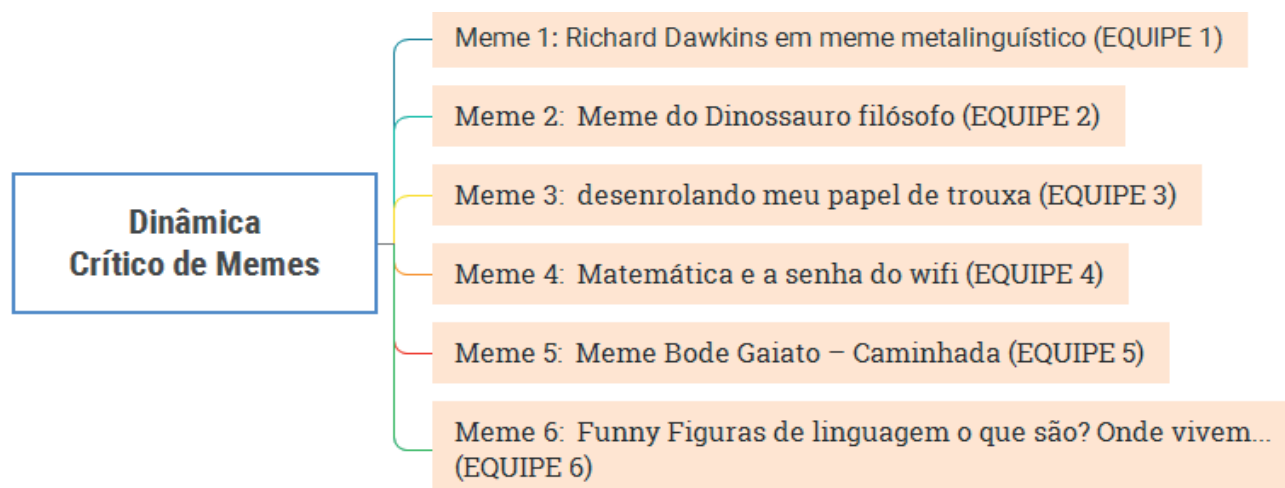
03 aulas (50 minutos/aula)

Desenvolvimento: Ler, analisar, pesquisar e produzir memes e Face faces/Rage comics com temáticas diversas

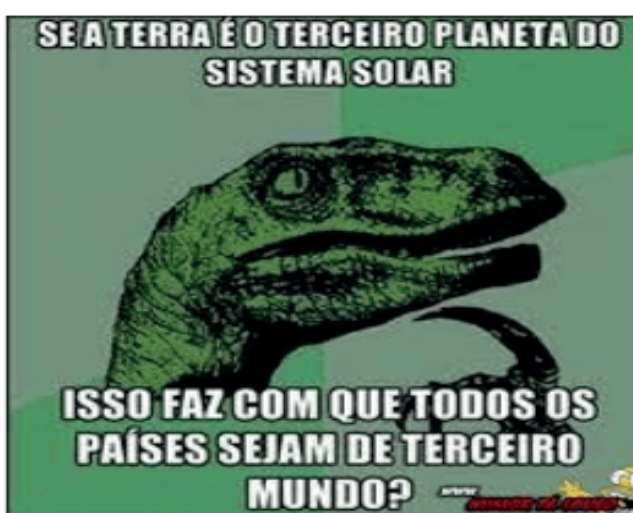
Aula 1

Organização dos alunos: Proponha aos alunos que formem 4 grupos e organizem as cadeiras em círculos para uma atividade lúdico-crítica.

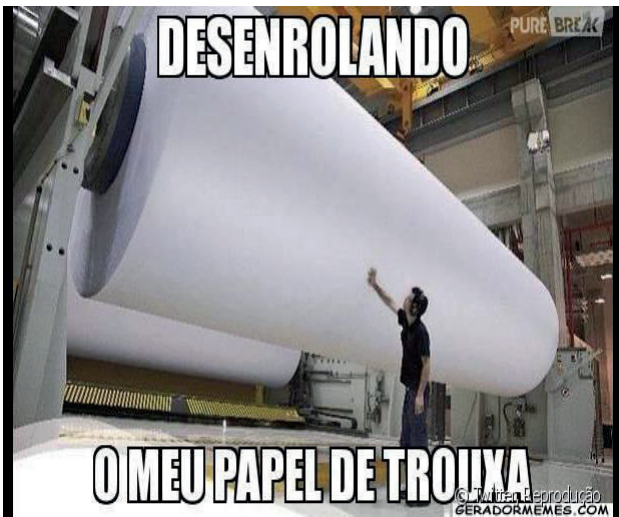
Atividade: Dinâmica de grupo - críticos de memes



Fonte: Museu de memes



Fonte: Memes Dorgado



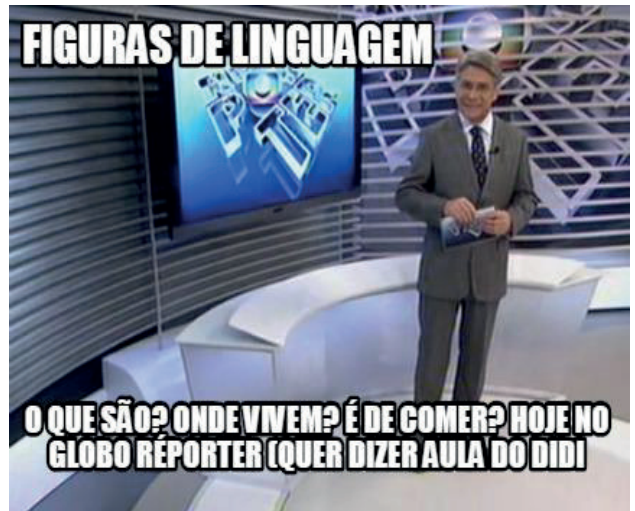
Fonte: dopl3r.com - Memes



Fonte: Youtube.com



Fonte: Museu de memes



Fonte: Meme Creator

Outros memes

HYPERLINKS:

https://www.google.com/search?q=memes+e+cria%C3%A7%C3%A3o+de+sentidos&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjQ1-XT1anIAhVSeawKHS27AvsQ_AUIEigB

https://www.google.com/search?q=memes+e+cria%C3%A7%C3%A3o+de+sentidos&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjQ1-XT1anIAhVSeawKHS27AvsQ_AUIEigB

Explique aos grupos que cada equipe tem a missão de analisar um meme que está dentro do envelope e responder às perguntas (entregar um envelope para cada grupo). Justifique que os integrantes das equipes serão como “Críticos de meme”. Para tanto, devem analisar, isto é, responder, por meio de discussão oral, os pontos projetados a respeito do meme correspondente ao grupo, a partir dos seguintes questionamentos:

- a) O que, pela leitura dos memes, é possível inferir sobre os seres humanos?
- b) Pelo fato de o meme ser engraçado, você diria que ele tem por objetivo divertir ou levar à reflexão?
- c) Quais as figuras de linguagem e os elementos verbais e visuais que contribuem para a construção do sentido nesse gênero discursivo e híbrido?
- d) De 1 a 5 estrelas: quantas estrelas o meme analisado merece, em relação ao humor e à crítica construído nas imagens?

Proponha à turma que, de forma colaborativa, formem um círculo para uma roda de conversa. O objetivo aqui é trabalhar os conceitos a partir da síntese feita pelos próprios alunos. Finalize concluindo que é possível notar no gênero meme que uma mesma imagem é replicada, reutilizada ou remontada por diversas vezes, de modo que o sentido muda conforme o objetivo da mensagem e elementos de contextualização, como também pelo meio de propagação entre os interlocutores. Espera-se que os estudantes, por meio da hipertextualidade, assimilem que, além do humor, os memes abordam contextos sociais e comportamentos contemporâneos do ser humano.

Por meio do CHD, formamos seis grupos; para cada uma das equipes foi entregue um envelope com um meme dentro. Cada grupo teve a missão de analisar os memes que estavam dentro do envelope e socializar as impressões das leituras. Como os memes selecionados carregavam comportamentos típicos dos seres humanos, os alunos assimilaram, por meio da instrução aberta, que além do humor representado nas imagens, também trazem contextos sociais e comportamentos contemporâneos, o que leva a reflexão do cotidiano, por meio dos memes selecionados.

Aula 2

Atividade: socialização de memes e apresentação de Rage faces/Rage comics

Após a socialização dos memes trazidos pelos estudantes e suas análises, que podem ser feitas em duplas, trios ou grupos, apresentar outro tipo de meme: os que utilizam as Rage Comics. Iniciar a atividade com uma conversa perguntando se os participantes conhecem esse tipo de meme.



Fonte: <https://www.tutoriart.com.br/os-memes-mais-conhecidos-como-surgiram-e-variacoes>

Como atividade prática de leitura hipertextual online, os estudantes foram orientados para uma pesquisa sobre Rage Comics; a intenção não foi didatizar esse texto, mas que eles pudessem conhecer melhor os efeitos de sentido das caricaturas, dos desenhos, figuras de linguagem e expressões de sentimento (raiva, confusão, medo, expressão corporal, mímica etc.).

Aula 3

Atividade – Produção de memes e Rage faces/Rage comics a partir das discussões em classe

Para a confecção dos textos, os estudantes deverão escolher temas relacionados aos assuntos estudados e/ou temas diversos e produzir os seus próprios memes, sugerir que deverão conter humor, ironia, antítese, hipérbole u outras figuras de linguagem, conteúdo correto da matéria estudada, capacidade de síntese e facilitação de entendimento. Assim, os alunos precisam ter como suporte a internet, aplicativos de geradores de meme ou utilizar softwares específicos para a edição de imagens, a partir de seus computadores pessoais, celulares, tablets ou com os recursos do laboratório de informática da escola. Os trabalhos de criação podem ocorrer individualmente ou em

grupo. Solicitar que os educandos associem textos e imagens disponíveis na web a situações didáticas que estão sendo trabalhadas nos conteúdos dos diversos componentes disciplinares ou utilizar como conteúdo suas próprias vivências pessoais.

As Rage Comics são uma série de quadrinhos na web com personagens caricaturados; às vezes, são chamadas de “rage faces” e geralmente são criados com softwares para desenhos simples. Os quadrinhos são normalmente usados para contar histórias sobre experiências do cotidiano e terminam com uma piada humorística. Já as Rage faces são caras representando determinadas expressões; difundidas na web, são imagens em que as pessoas mais facilmente são associam a memes ou cartuns, por conta da performance de rostos pálidos e de desenhos com traços simples. Outra característica são expressões faciais exageradas para ilustrar uma reação ou um sentimento.

Algumas Produções



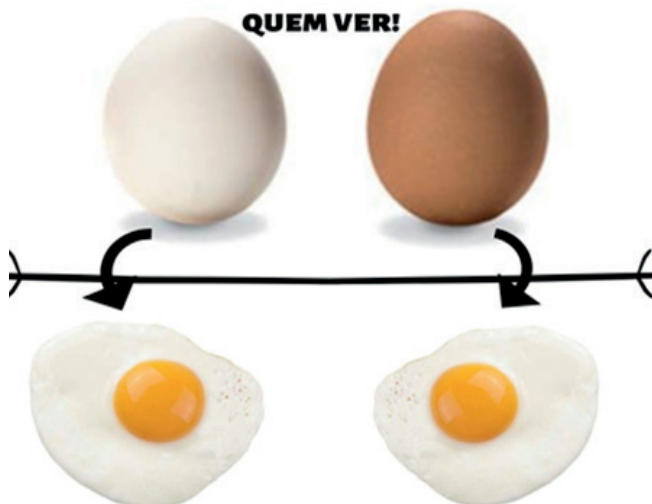
Visto que, a linguagem e pensamento mutuamente, se constitui e se transforma para nos ajudar a compreender os enunciados, textos e inferências, se constitui também um meio para elaboração de micronarrativa. No trecho “uma estrela cadente, vou fazer um pedido...” indica que supostamente, o aluno não acredita na superstição de que é possível se realizar um desejo fazendo um pedido quando a ‘estrela’ se desprende e cruza nosso espaço. As expressões utilizadas nas cenas seguintes, “quero tirar 10 em matemática e português” e no último quadrinho, a cor vermelha da caricatura como elemento contextualizador, nos permite compreender o enredo. A sequência também ilustra o pressuposto da comunicação interativa: intercâmbio e mútua influência do emissor e receptor na produção das mensagens transmitidas (SANTAELLA, 2004).

QUANDO A PESSOA ME



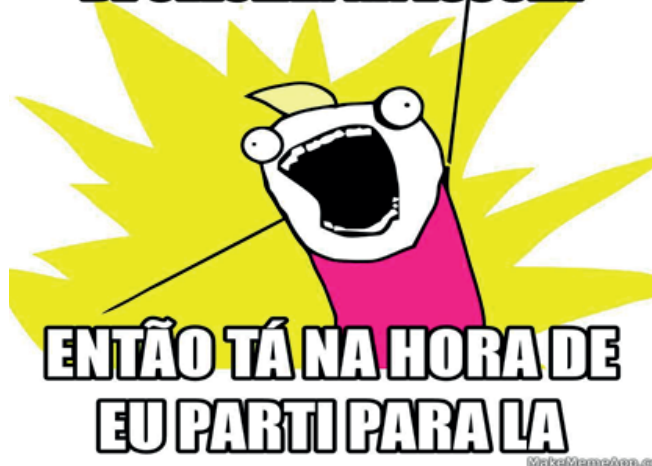
O que seria dar um vácuo? Se você já enviou uma mensagem para alguém, seja pelo Facebook, WhatsApp, e tantas outras, espera-se uma resposta, não é mesmo? Nem que a resposta seja contrária, uma figurinha, sinal de fumaça, qualquer coisa; mas o que nos revela a mensagem, a imagem do coraçãozinho e as expressões do rosto, é um sentimento de descaso, vazio.

O PRECONCEITO ESTÁ NOS OLHOS DE QUEM VER!



As discriminações de raça são produzidas e reproduzidas em todos os espaços da vida social, inclusive no âmbito familiar e escolar. Desde muito pequenas/os a cultura molda os comportamentos e atitudes de meninas e meninos segundo as normas estabelecidas historicamente. As representações e ausências acerca desse processo influenciam na construção e/ou desconstrução de estereótipos responsáveis pela perpetuação de discursos e práticas discriminatórias. Desse modo, o meme abre leque que respingam na égide das mentes leitoras para combater a intolerância racial, utilizando a leitura crítica como artefato desmistificar discursos racistas.

A DIRETORA LIBEROU O USO DE CELULAR NA ESCOLA



ENTÃO TÁ NA HORA DE EU PARTI PARA LA

No Brasil, o uso do celular ou smartphones como meios pedagógicos ainda é bastante novo. Esses artefatos digitais estão presentes na vida das pessoas de diferentes formas, espaços, tempos e necessidades. No cerne da produção, é possível inferir que, de certa forma, um 'grito' que ecoa nas vozes dos estudantes. Ouvimos a todo tempo, por parte de pais e professores, que os alunos não querem estudar, que só pensam em celular e o seu uso é uma forma de distração, o que gera déficit de atenção, problemas de socialização, resultantes da preferência por contatos e relacionamentos virtuais, entre outros.



QUANDO A MERENDA É BOA

A FILA É ASSIM



AGORA QUANDO NÃO É AQUELAS COISAS,

QUASE NINGUÉM APARECE

As fotos do meme são do entorno da escola, tiradas por um aluno, lautor da produção, durante o intervalo. Ele orientou que os colegas não mostrassem o rosto, porque fazia parte de uma pesquisa, para qual ele produziria um meme. Recordo também que, durante a pesquisa exploratória, o

aluno mentalizou como seria sua produção, ou seja, antes de materializar seu texto, houve a idealização, construção dos links metacognitivos, além do designer de proficiência técnica. No trecho “quando a merenda é boa”, ele faz referência ao macarrão com carne moída, eleito como o melhor cardápio da merenda escolar pelos alunos. Do mesmo modo, “agora quando não é aquelas coisas”, ironicamente, se refere ao suco com biscoito, cardápio que eles menos gostam do lanche. Em aspectos cruciais, podemos afirmar que os textos são manifestações híbridas, que conjugam imagem e escrita ao mesmo tempo. A leitura e a linguagem do meme também é hipertextual, não linear, não apresenta uma sequência pré-determinada (ALVES FILHA, 2018). Dessa forma, as informações, agrupadas através de imagens estáticas ou em movimento, foram construídas com base na leitura feita pelo leitor/ciberleitor para associar na compreensão dos elementos. Nesse ínterim, o arcabouço da junção híbrida da linguagem verbal, não verbal e intertextual criou elos e atribuições, promovendo diálogos através dessas materialidades.

Aferição do objetivo de aprendizagem

A avaliação pode ocorrer durante o processo de realização das atividades. Para isso, algumas questões podem elencadas, tais como: o conteúdo dos memes teve relação com os conteúdos abordados em sala de aula e solicitados pelo(a) professor(a)? O conteúdo produzido funcionou como meio facilitador do entendimento do assunto estudado? O meme produzido abordou o conteúdo de forma clara e objetiva?

Recursos e/ou material necessário: Computador e Datashow. Versão impressa do conteúdo para ser distribuída entre os alunos. Envelopes e fita adesiva dupla face.

REFERÊNCIAS

ALVES FILHA, Isnalda Berger. **Gêneros memes de internet: ampliando ações discursivas e multimodais em esferas públicas digitais** (Dissertação de Mestrado em Estudos Linguísticos). Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS, 2018.

CALIXTO, D. **Memes na internet: a “zoeira” e os novos processos constituidores de sentido entre estudantes**. Revista Tecnologias na Educação, Belo Horizonte, v.25, n.1, p. 1-13, 2018.

MACIEL, Ruberval Franco e TAKAKI, Nara Hiroko. **Novos Letramentos pelos Memes: Muito além do ensino de línguas**. Revista Contextuais, 2011.

NOVA ESCOLA, **o humor crítico e multissemoses**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/plano-de-aula/3272/meme-o-humor-critico-e-multissemoses>. Acesso em 19 out. 2019.

POLÊMICO, Rafael. **Bode Gaiato. Museu de Memes**. Disponível em: <http://www.museudememes.com.br/sermons/bode-gaiato/>. Acesso em 19 out. 2019.

SANTAELLA, Lúcia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

SDI 04 - Memes e o lugar onde eu vivo

[...] A escrita terá cada vez mais a imagem combinada ao texto verbal, e os efeitos causados por essa junção produzirão profundas mudanças sobre as formas de conhecimento, no qual “mundo dito é um mundo diferente do mundo mostrado” (KRESS, 2003, p. 1).

Relevância para a aprendizagem

Os estudantes do século XXI possuem outros modos interativo-comunicativos que fomentam a aprendizagem, modificando, de forma rápida e participativa, a maneira como se relacionam, comunicam-se, aprendem e produzem. Também, a proliferação da imagem orquestrada a escrita se fundem para integralizar a prática pedagógica, gerando novos textos e dando a eles novos sentidos.

Com a implantação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o país, vemos uma discussão a respeito da formação integral dos estudantes, e a promoção dos multiletramentos como forma de promover a integralidade da educação. Há de reconhecermos que, desde a década de 70, que a noção de multiletramentos já estava relacionada aos pensamentos do professor Paulo Freire que, embora, não tenha usado este termo especificamente, já apontava para questões ligadas a leituras múltiplas. De acordo com (FREIRE, 1989, p. 9), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra [...]”.

Nesse universo, surgem os memes, como uma opção de estudo sobre os gêneros discursivos digitais, e que nos chamam a atenção para ampla discussão sobre assuntos que se tornam populares e são lançados à opinião pública por meio do humor, da crítica política ou social do conteúdo produzido coletivamente e compartilhado. Dessa forma, espera-se que as escolas encarem os desafios oriundos da cultura digital para oportunizar a construção do conhecimento dos alunos de forma protagonista, levando em conta os saberes situados de que já vivenciam os estudantes.

O trabalho com gênero discursivos digitais pode contribuir para que o professor contribua para a ampliação do letramento digital e, dessa forma, inclua seus alunos no contexto da cultura digital. Mas, para isso, o próprio professor necessita conhecer esse universo e torna-se um agente de práticas multiletradas.

Objetivos de aprendizagem

- Observar a cultura e o lugar onde os alunos vivem;
- Construir coletivamente memes/gifs/vídeos por meio de fotos de suas localidades;
- Organizar uma exposição de memes.

Previsão para aplicação:

03 aulas (50 minutos/aula)

Desenvolvimento

Combinar com a turma uma visita de campo no Bairro, povoado, lugar onde vive. Para isso, sugira que os alunos tragam lanches para um piquenique durante a aula. Oriente para que levem celulares, câmeras fotográficas e roupas apropriadas para a caminhada.

Aula 1

Atividade: Aula de campo - lugar onde vivo

As vicissitudes da história nos revelam que, desde sua origem, o ser humano sentia a necessidade de conhecer melhor o seu lugar e os recursos inerentes à sua sobrevivência. Nesse contexto, a vivência em uma aula de campo pode ser muito gratificante para estudantes e professores conhecer melhor a cultura do bairro/lugar onde vivem. Além de que utilizar metodologias inovadoras, teoria/prática oportuniza uma aprendizagem significativa, concomitante. Esse método passa por pensar, por ler a realidade, por compreender os processos, identificar problemas, acionar a memória por meio do fazer e do conhecer. Para tanto, o professor pode planejar alguns locais para explorar várias temáticas ou para os alunos fotografarem, a fim de produzirem as imagens para edição dos memes.

Foi dessa forma, que realizei uma aula de Campo com a turma do 8º ano da Escola Salvador Correia de Oliveira. Durante a visita, os alunos, em um consenso coletivo, puderam escolher os pontos do povoado que mais eram interessantes para eles. O primeiro lugar sugerido foi a Praça principal do Comércio e o Clube Social, onde funciona uma academia. Estávamos próximo ao feriado festivo de natal, praça decorada/iluminada, uma linda árvore com cinco metros de altura, confeccionada artesanalmente pelo grupo jovem local. Após a visita a esses locais, nos dirigimos ao Monte Sacro, onde há uma estátua do Cristo Redentor feita de gesso e uma pedra pintada em formato de tubarão. Como atividade interativa, fiz algumas provocações sobre a importância de registrar as impressões, observações para depois construirmos os memes. Para registro da memória afetiva, fizemos algumas selfies e um piquenique; a aula foi ao ar livre.

Registro da aula



Fonte: arquivo da autora, 2019.

Aula 2

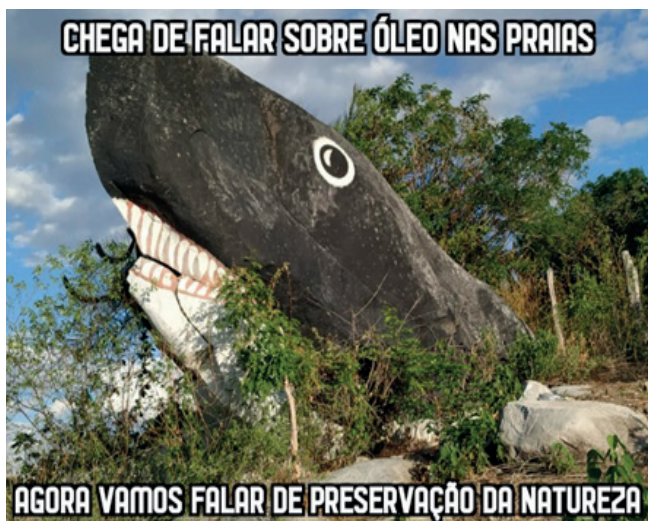
Atividade: Tertúlia Dialógica Digital

Que tal promover aulas por meio da tertúlia dialógica digital?

As Tertúlias são rodas de leitura ou conversas que reúnem pessoas interessadas em um mesmo assunto. Nesses encontros, que podem ser presenciais ou virtuais, as pessoas encontram espaço para dialogar, interagir e construir coletivamente o significado dos textos/imagens e, dessa forma, a leitura dialógica acontece. Por meio da tertúlia digital, orientar aos alunos na produção dos memes com fotos e imagens do lugar onde vivem, utilizando a ironia, crítica, reflexões, patriotismo, dentre outros sentimentos.

Doravante, por meio de tertúlia dialógica no Grupo do WhatsApp, mediei a discussão orientando como eles poderiam utilizar as fotos tiradas durante a aula/campo e como poderiam usar a ironia, crítica, reflexões, patriotismo, dentre outros. A interação dialógica por meio da Tertúlia, é uma excelente oportunidade para analisar a aprendizagem dos alunos como sujeitos de suas ações colaborativas. Nesse contexto, os saberes locais podem ser um ponto de partida para engajar o estudante, fazendo-o aprender diferente do formato clássico de ensino – o professor no comando e os alunos como mero coadjuvantes.

Algumas produções dos alunos

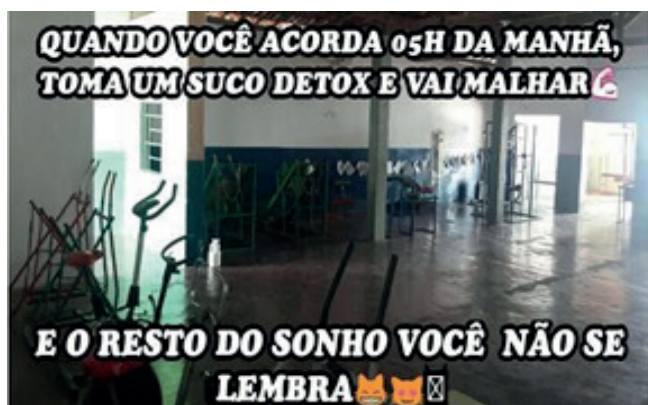


óleo nas praias, assumindo um comportamento crítico, uma vez que tanto os elementos verbais quanto os não verbais nos fazem pensar que não há preservação da natureza se cada espécie não for preservada e seus ecossistemas protegidos.

A Obra de Arte ressignifica uma obra da própria natureza que, aliada ao toque artístico, se tornou um bem cultural material para o povoado. Como dado que nos faz refletir o trecho: “chega de falar de óleo nas praias”, infere a saturação do assunto abordado por todas as mídias, quando um conteúdo se torna muito difundido, o que incomoda, muitas vezes, a todos nós, principalmente, quando, pelo excesso de repetição, a temática em questão torna-se banalizada. Já no trecho “agora vamos falar de preservação da natureza”, aparece o efeito de humor: ao utilizar a imagem de um tubarão fora de seu habitat, infere o derramamento de



Visitar o Cristo redentor pode custar caro ou não, dependendo do lugar onde o viajante escolher. A primeira expressão de espanto do Bob Esponja refere-se ao custo (R\$1000) para a viagem ao Rio de Janeiro; também a cor vermelha reforça a ideia do alto custo. A segunda expressão do Bob Esponja e os elementos marcados pela equivalência entre imagem e texto são de total complementaridade da mensagem, além disso, a cor verde e a numeração (R\$ 00,0) simbolizando o custo/benefício de se visitar o Cristo Redentor no lugar onde vive, é um recurso para a compreensão da micronarrativa.



Ao escolher o Clube Social, espaço em que funciona uma academia no Povoado, o aluno tem a intenção de apresentar ao leitor, além do espaço (divulgação de pontos/local do lugar onde vivem), transmitir uma mensagem sobre a prática de atividade física e estilo de vida saudável. De forma irônica, o aluno nos faz refletir sobre como manter uma rotina (acordar cedo, ingerir suco verde e malhar) para a maioria das pessoas pode resultar em apenas um ‘sonho’, dado a inflexibilidade de horário

no trabalho, preguiça, indulgências pessoais ou outro fator que impeça as pessoas a tal atividade. A prática regular de exercícios físicos acompanha-se de benefícios essenciais para promoção da saúde e tem sido associada com benefícios psicológicos aos jovens, melhorando o seu controle sobre

sintomas de ansiedade e depressão. Também, tem sido sugerido que a atividade física realizada por jovens facilita a adoção de outros comportamentos saudáveis (por exemplo, evitar o uso de álcool, tabaco e drogas) e demonstrar um melhor desempenho escolar. Sendo o meme uma linguagem de internet que opera com a lógica de alto compartilhamento, viralização e ironia, não é de se estranhar que os memes fitness⁴ também façam parte desse universo.



O devir desse meme ilustra bem como nossas expectativas em relação a alguém ou alguma coisa de quem/que se espera, como é o caso da viagem escolar descrita no texto. Ao relatar que na semana que antecedeu o dia do estudante, a diretora entrou na classe para anunciar uma possível viagem que a escola faria com os discentes, os autores utilizaram a situação no contexto da produção. EXPECTATIVA, probabilidade de uma viagem à Capital, Salvador. REALIDADE, o que realmente existe ou o que é

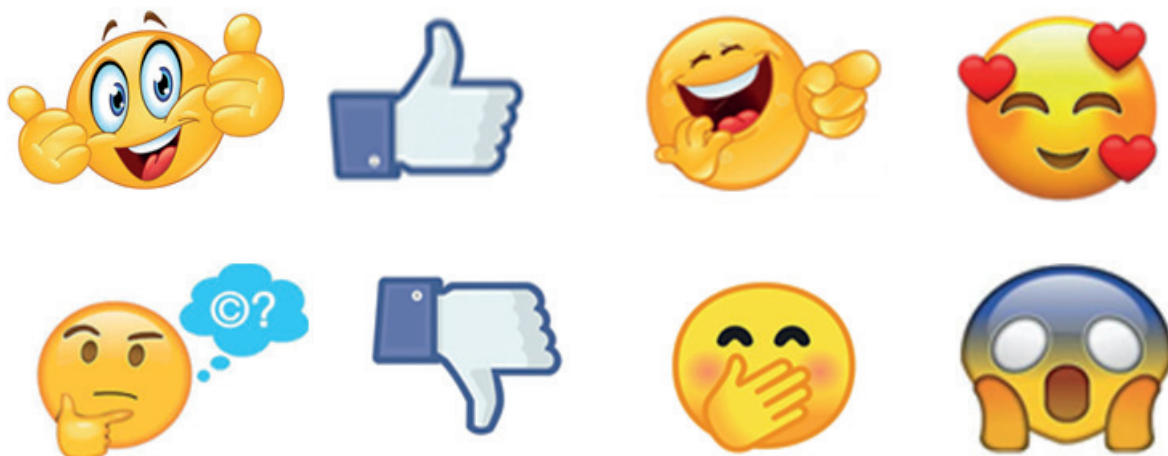
possível. Nesse caso, foi utilizado uma foto tirada de um Clube de lazer do Povoado, denominado de Carib's Bar. Como uma viagem à capital tem um alto custo, considerando que o orçamento para a atividade de ócio recreativo nas escolas públicas quase que inexistente, é possível que, ao projetar as expectativas reais, o espaço de lazer supracitado, contemple a veracidade orçamental dos estudantes/escola e também a necessidade de recreação e divertimento dentro das possibilidades tangíveis.

Aula 3

Exposição de Memes na Escola

Para última parte dessa sequência didática interativa, foi sugerida a realização de uma exposição. Revise com a turma as obras de arte e dê os últimos ajustes! Cada grupo providenciará a impressão de suas produções juntamente com auxílio do professor/a, que poderá ser afixada nas paredes da própria sala de aula ou no pátio da escola, apresentados em slide ou em uma tertúlia dialógica para alunos de outras turmas. Os autores dos memes podem apresentar para a comunidade escolar suas criações, tecendo comentários sobre as intenções, quando outros colegas não conseguirem decodificar sua mensagem. Essa socialização possibilita verificar se o meme atingiu seu objetivo comunicacional; a partir das dúvidas e do grau de compreensão dos outros sujeitos, é possível constatar o quanto o meme alcançou e transmitiu a mensagem pretendida. Proponha aos alunos que avaliem os memes que considerarem criativos, interessantes e irônicos com um "like" ou "dislike", caso não tenha gostado. Também, podem utilizar outros emojis para expressar a conectividade com as produções expostas (imprimir e recortar o material previamente).

⁴ O conceito de fitness tem origem inglesa e significa "estar em boa forma física".



Fonte: www.emoticonsparaoface.com › emoji

As redes sociais dos estudantes, da escola e do professor também são opções de publicações que podem ampliar o letramento digital crítico, principalmente, a partir dos comentários, curtidas e compartilhamentos, em que o feedback dado pelos internautas pode ser analisado pelos estudantes e professor/a, a partir dos episódios que surgirem nas postagens. Além disso, podem ampliar as percepções de sentido de uma imagem criada em contextos diversos.

POSTER: produções de todos os Memes da Pesquisa



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS CAMPUS XIV
CONCEIÇÃO DO COITÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE - MPED



Mestranda: Maria Jeane Souza de Jesus Silva (UNEB/MPED/GEPLET) **Orientadora:** Úrsula Cunha Aneleto (UNEB/MPED/GEPLET/UEFS)
Lautores dos Memes: Alessandro, Bruno, Carlos Eduardo, Caroline, Cauã, Gabriela, Luan Carlos, Railane e Rosilda (EMSCO)
Colaborador: Victor Dias (CEDLEM) **Direção:** Roseli Correia (EMSCO)

Projeto de Pesquisa/Intervenção

na escola: por uma formação do ciberleitor crítico responsivo

O projeto #MEMESdeINTERNET na escola: por uma formação do ciberleitor crítico responsivo, buscou potencializar o letramento digital crítico por meio de práticas de multiletramentos que fizessem sentido na formação do ciberleitor multiletrado. Para atingir os objetivos, utilizamos como dispositivo Sequências Didáticas Interativas, que legitimaram as vivências trazidas pelos aprendizes e, por outro lado, refletiu sobre as características do texto digital, a partir do Círculo Hermenêutico-Dialético com alunos da Escola Municipal Salvador Correia de Oliveira. Também, teve como finalidade discutir sobre as representações do contexto sócio-subjetivo desses textos, o lugar e o papel social dos interlocutores enquanto autores dos memes.

MEMES PRODUZIDOS POR ESTUDANTES – ESCOLA SALVADOR CORREIA DE OLIVEIRA

01 Memes e Disputa Pela Verdade – Memes: É Verdade Esse Bilete

02 Memes de Internet e Fake News

03 Memes de internet e Satirização de Sentido: Uma Proposta Interdisciplinar

04 Memes e o Lugar Onde Eu Vivo

acesse vídeo na pag. da Escola no Facebook

Conceição do Coité, 2020

Acesse a exposição virtual dos Memes: <https://www.facebook.com/media/set/?set=a.2197173127095751&type=3>

Aferição do objetivo de aprendizagem

Observar se os estudantes possuem competência técnica, conhecimento prático para produzir memes; também, se eles entendem que tudo o que é dito e estudado é fruto de seleção prévia. Além disso, pode avaliar se eles utilizam as concepções aprendidas para construir seus próprios memes.

A interação dialógica, por meio da Tertúlia, é uma excelente oportunidade para analisar a aprendizagem dos aprendizes. Durante a exposição, a competência linguística comunicativa pode ser observada, bem como o comportamento sociável e recepção para com os colegas e visitantes.

REFERÊNCIAS

ANECLETO, Úrsula Cunha. **Formação de professores e ação educativa na era da cultura digital: algumas reflexões.** Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico -Educitec, Manaus, v. 04, n. 08, p. 295-306, nov. 2018.

COSTA, Marvin. **Como criar memes com fotos do celular?** Techtudo. Disponível em: <<https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/noticia/2015/06/como-criar-memes-com-fotos-do-celular.html>>. Acesso em: 6 dez. 2019.

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler: três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez, 1989.

KRESS, G. **Literacy in the New Media Age.** London: Routle, 2003.

AGRADECIMENTOS

Te Agradeço

Te agradeço, meu senhor [...]

Jesus, te agradeço [...]

#À prof^a Úrsula Aneleto (minha querida orientadora), a pessoa mais alegre, esfuizante e competente que já conheci; grata também, pelas observações seguras, críticas oportunas e sugestões criativas.

#À querida prof^a Dr^a Obdália Ferraz, pela acolhida, apoio imensurável dado às nossas pesquisas, enquanto líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em (Multi)letramentos, Educação e Tecnologias - GEPLET.

#Ao colega Heráclito Xavier, inspiração para mim, no trato com as TIC digitais.

#À Secretaria Municipal de Educação pela aquiescência à minha pesquisa; Secretário de Educação - Elizeu Tolentino, Coordenadora de Língua Portuguesa - Valdenúzia Silva, Coordenadora de Língua Inglesa - Célia Duarte e Coordenador Regional - Fernando Pereira.

#À minha diretora, Rosely Correia, pela aquiescência e apoio dado à minha pesquisa. Também ao ex-diretor Gilvane Alves, por ter me concedido a liberação e anuência inicial à minha pesquisa e aos projetos na escola onde atuo.

#À colega de trabalho Hilda Andrade, pela escuta sensível, olhar acolhedor e comprometimento com o fazer pedagógico.

#Às colaboradoras Lília Oliveira e Leidy Félix, pela substituição às minhas aulas quando foi necessário, não bastaria um obrigada!

#A tod@s meus alunos/alunas que me fizeram professora desde 2002. Com alguns deles/as, aprendi a ligar o computador, acessar e-mail, rede sociais, aplicativos de mensagens etc., me ensinaram que todo mundo ensina e aprende, que a empatia, o diálogo, a escuta, são valores fundamentais para a concretude do aprendizado. Sou grata principalmente aos que fizeram parte desta pesquisa, autores/ciberleitores, testemunhas oculares de uma nova Era, a ERA DIGIT@L.

#Ao designer Cleidivan Amâncio de Sousa, pelo trabalho de edição do ebook e “marcas” da formatação final. Contato: 75 99218-9961 - E-mail: contato@cleidivansousa.com