



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ESDRAS LIMA DE OLIVEIRA

**A PEDAGOGIZAÇÃO DO MEME NOS LIVROS DIDÁTICOS APROVADOS NO
PNLD-2021: CRITICIDADE E MÚLTIPLAS LINGUAGENS**

RECIFE

2024

ESDRAS LIMA DE OLIVEIRA

**A PEDAGOGIZAÇÃO DO MEME NOS LIVROS DIDÁTICOS APROVADOS NO
PNDL-2021: CRITICIDADE E MÚLTIPLAS LINGUAGENS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Letras.

Área de concentração: Linguística.

Orientador: Prof. Dr. Clecio dos Santos Bunzen Júnior.

RECIFE

2024

.Catalogação de Publicação na Fonte. UFPE - Biblioteca Central

Oliveira, Esdras Lima de.

A pedagogização do meme nos livros didáticos aprovados no PNL-2021: criticidade e múltiplas linguagens / Esdras Lima de Oliveira. - Recife, 2024.

137f.: il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2024.

Orientação: Prof. Dr. Clecio dos Santos Bunzen Júnior.

Inclui referências.

1. Livro didático de linguagens; 2. Pedagogia dos letramentos; 3. Semiótica Social. I. Bunzen Júnior, Clecio dos Santos. II. Título.

UFPE-Biblioteca Central

ESDRAS LIMA DE OLIVEIRA

**A PEDAGOGIZAÇÃO DO MEME NOS LIVROS DIDÁTICOS APROVADOS NO
PNDL-2021: CRITICIDADE E MÚLTIPLAS LINGUAGENS**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Lílian Noemia Torres de Melo Guimarães (Examinador externo)
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Prof. Dr. Clecio dos Santos Bunzen Júnior (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Profa.Dra. Marcela Regina Vasconcelos da Silva Nascimento (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente e sempre a Deus, por todas benções e maravilhas que vivo por meio do seu infinito e precioso amor.

Aos meus queridos e amados pais, por todo o ensinamento e valores transmitidos ao longo vida, e, também por todo o suporte em qualquer temporada de minha vida. Amo vocês!

À minha irmã, tia e vó, que de maneira natural e autêntica me ensinam tanto sobre a vida e sobre resiliência. Amo vocês!

Ao professor Clécio Bunzen, esse profissional e amigo que não precisa de apresentação, pois seu nome já evoca o melhor dos sentimentos nas pessoas por meio da sua paixão, sabedoria e empatia. Obrigado por toda paciência, professor. Sou muito grato por todos os “puxões” de orelhas ao longo desses dois anos e, também, pelos acolhimentos e ensinamentos.

Aos meus amigos e amigas, que, sempre torceram por mim e estão comigo independente de qualquer situação, vocês são demais! Obrigado por tudo!

Aos meus colegas e professores de graduação e de pós-graduação, em especial aos professores Iran Melo e Suzana Cortez.

Às professoras Lílian Noemia e Marcela Vasconcelos pelas contribuições para o amadurecimento e crescimento deste trabalho.

Por fim, deixo aqui o meu agradecimento a todos e todas que, de maneira direta ou indireta, torceram e torcem por mim. “O presente é tão grande, não nos afastemos. Não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas”.

RESUMO

Esta investigação de mestrado tem como objeto de estudo a pedagogização do gênero meme em livros didáticos da área de Linguagens e suas Tecnologias aprovados no PNLD-2021 (Programa Nacional do Livro e do Material Didático). Como objetivo buscamos analisar, no campo teórico-metodológico da Linguística Aplicada, de acordo com os aparatos teóricos que norteiam este trabalho e com as prescrições da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a maneira como o meme, sugerido em algumas prescrições e habilidades da BNCC, é pedagogizado no livro didático. Procurou-se observar qual pedagogia dos letramentos (no sentido de Cope, Kalantzis e Pinheiro, 2023) predomina nas atividades didáticas e qual metalinguagem é utilizada (ou não) para explorar as semioses. Com a publicação da BNCC (2018) e a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), a prática de ensino e aprendizagem desta modalidade passa a ser pautada no desenvolvimento de habilidades e competências. Dentre as Competências Específicas, é de interesse deste trabalho as Competências 01 e 07 (um e sete), pois prescrevem o estudo do texto a partir do prisma da multimodalidade, e a Competência 02 (dois), que tem por finalidade trabalhar os aspectos socioideológicos do texto. Este trabalho utilizou como aporte teórico as reflexões de Street (1984); Cope, Kalantzis & Pinheiro (2023); Gee (1996) e Rojo (2019) em relação aos estudos dos letramentos; assim como os estudos de Bunzen (2011) sobre práticas de letramento no livro didático. Por meio de uma seleção criteriosa, foram selecionados cinco livros didáticos da área de Linguagens e suas Tecnologias (Objeto 1 do PNLD-2021) como *corpus* deste trabalho, a saber: + *Ação na escola e na comunidade*, *Ações em linguagens*, *Da escola para o mundo*, *Moderna em projetos* e *Práticas na escola*. Todas essas obras do Objeto 1 do PNLD são apresentadas como interdisciplinares e apresentam seis projetos integradores. Com base na Análise Crítica do Discurso e na Gramática do Design Visual, realizamos uma investigação documental do Manual do Professor e do Livro do Aluno de todas as obras selecionadas como *corpus* deste trabalho. As análises demonstraram que os livros didáticos destacam os modos semióticos e os aspectos socioideológicos prescritos pela BNCC nas Competências específicas 02 e 07 no Manual do Professor. No entanto, há uma expressiva discrepância entre as prescrições do documento regeador e as propostas de atividades com o gênero meme no tocante aos modos de significação. Notou-se também o modo linguístico e verbal como único modo de significação em destaque nas pedagogias de letramento dos livros. Quanto a sua escolarização, depreendemos que a abordagem funcional predomina sobre as propostas de atividades, sendo enfatizadas por seus propósitos sociointeracionais na comunicação entre os usuários da ciberesfera.

Palavras-chave: Memes; Semiótica Social; Pedagogia dos Letramentos; Livro Didático de Linguagens.

ABSTRACT

The object of this master's research is to study the pedagogization of the meme genre in textbooks in the Languages's field and their Technologies approved in the PNLD -2021 (Programa Nacional do Livro e do Material Didático). As an objective, we sought to analyse, in the theoretical-methodological field of Applied Linguistics, in accordance with the theoretical apparatus that guides this work and with the prescriptions of the Base Nacional Comum Curricular (BNCC), the ways in which the meme genre has been pedagogized, whether as an activity proposal, in which its semiotic aspects are highlighted as an object of analysis, or as a form of interaction in digital culture. We aimed to observe which literacy pedagogy (in the sense of Cope, Kalantzis and Pinheiro, 2023) predominates in didactic activities and which metalanguage is used (or not) to explore semiosis. With the publication of the BNCC (2018) and the High School Reform (Law No. 13,415/2017), the teaching and learning practice of this modality is now based on the development of skills and competences. Among the Specific Competences, Competence 01 and 07 are of interest to this work, as they prescribe the study of the text from the perspective of multimodality, as well as Competence 02, which aims to work on the socio-ideological aspects of the text. This work used as theoretical support the reflections of Street (1984); Cope, Kalantzis & Pinheiro (2023); Gee (1996) and Rojo (2019) in relation to literacy studies; as well as Bunzen's (2011) studies on literacy practices in textbooks. Through careful selection, five textbooks in the Languages' field and their Technologies (Object 1 of the PNLD-2021) were selected as the corpus of this work, namely: “+ ação na escola e na comunidade”, ‘Ações em linguagens’, ‘Da escola para o mundo’, ‘Moderna em projetos’ and ‘Práticas na escola’. All of these books in Object 1 of the PNLD are presented as interdisciplinary and feature six integrating projects. Based on Critical Discourse Analysis and The Grammar of Visual Design, we carried out a document analysis of the Teacher's Manual and Student's Book of all the books selected as the corpus of this work. The analysis showed that despite the textbooks highlight the semiotic modes and socio-ideological aspects prescribed by the BNCC in Specific Competencies 02 and 07 in the Teacher's Manual. However, there is a significant discrepancy between the prescriptions of the main document and the proposed activities with the meme genre in terms of the modes of signification. It was also noted that the linguistic and verbal mode is still the only mode of signification that is emphasized in the books' literacy pedagogies. As for its schooling, we can see that the functional approach predominates over the activity proposals, and its socio-interactional purposes in communication between users of the cybersphere are highlighted.

Keywords: Memes. Social Semiotics. Literacies Pedagogy. Language Textbook.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Competências Gerais	17
Figura 2- Meme 01	18
Figura 3- Capa do Livro Ações em Linguagem	21
Figura 4- Capa do livro Da Escola para o Mundo	25
Figura 5- Capa do livro + Ação na escola e na comunidade	26
Figura 6- Capa do Livro Práticas na Escola	26
Figura 7- Capa do Livro Moderna em Projetos	27
Figura 8- Meme 02	46
Figura 9- Interpretação nos dias atuais	47
Figura 10- Cinema através do tempo	53
Figura 11- Hieróglifo	54
Figura 12- Bíblia	54
Figura 13--Meme 03	54
Figura 14- Gramática Sistemática Funcional e Gramática do Design Visual	59
Figura 15- Meta e Vetor	60
Figura 16- Exemplo 1	60
Figura 17- Exemplo 02	61
Figura 18- Exemplo 03	61
Figura 19- Meme 04	62
Figura 20- Exemplo 04	63
Figura 21- Meme 05	64
Figura 22- Exemplo 06	70
Figura 23- Propaganda da Benetton	74
Figura 24- Meme 06	75
Figura 25- Meme 07	76
Figura 26- Primeiro meme	77
Figura 27- Expectativa versus Realidade	77
Figura 28- Como eu acho versus Como eu sou	85
Figura 29- Capa do Livro 01	89
Figura 30- Página do livro 01	90
Figura 31- Página do livro 02	92
Figura 32- Capa do Livro 03	95
Figura 33- Página do Livro 03	97
Figura 34- Página do livro 04	100
Figura 35- Página do Livro 05	98
Figura 36- Página do Livro 06	102
Figura 37- Página do livro 07	103
Figura 38- Capa do Livro 4	104
Figura 39- Página do Livro 08	107
Figura 40- Memes como proposta de atividade	109
Figura 41- Exercício sobre o meme 01	111
Figura 42- Exercício sobre o meme 02	112
Figura 43- Capa do Livro 05	113
Figura 44- Página do Livro 09	116
Figura 45- Página do Livro 10	120

Figura 46- Página do Livro 11.....	122
------------------------------------	-----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Obras Aprovadas no PNLD-2021	24
Quadro 2- Obras Fase 1	81
Quadro 3- Obras Fase 02	82-83
Quadro 4- Obras Fase 3	84
Quadro 5- Projetos e Temas Integradores	94
Quadro 6- Projetos e Temas Integradores 02	100
Quadro 07- Categorias de Análise.....	106

LISTA DE SIGLAS

ACD- Análise Crítica do Discurso

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

GDV- Gramática do Design Visual

MEC – Ministério da Educação.

OCNEM – Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

TDIC – Tecnologias da informação e da comunicação.

PCNEM – Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio.

PNLD – Programa Nacional do Livro e do Material Didático.

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLEM – Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio.

LA – Linguística Aplicada.

LDP- Livro Didático de Língua Portuguesa.

SUMÁRIO

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	14
1- OS CONCEITOS DE LETRAMENTO (S) NA PRÁTICA DE ENSINO APRENDIZAGEM DA ÁREA DE LINGUAGENS: DO LINGUÍSTICO AO MULTIMODAL	28
1.1 NOVOS ESTUDOS DOS LETRAMENTOS	28
1.2 ESTUDOS DOS LETRAMENTOS NO BRASIL	29
1.3 A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS.....	32
1.4 A PEDAGOGIA DOS LETRAMENTOS NO CONTEXTO CONTEMPORÂNEO	34
1.4.1 PEDAGOGIA DO LETRAMENTO NA ABORDAGEM DIDÁTICA	37
1.4.2 PEDAGOGIA DO LETRAMENTO NA ABORDAGEM AUTÊNTICA	38
1.4.3 PEDAGOGIA DE LETRAMENTO DE ABORDAGEM FUNCIONAL	39
1.4.4 PEDAGOGIA DOS LETRAMENTOS CRÍTICOS.....	40
1.5 A ÁREA DE LINGUAGENS DO LDP DO ENSINO MÉDIO E AS NECESSIDADES DOS APRENDIZES PARA ACESSO E INSERÇÃO NA SOCIEDADE DAS MÚLTIPLAS LINGUAGENS	41
2- O GÊNERO DO DISCURSO MEME COMO OBJETO DE ENSINO: PERSPECTIVAS ANALÍTICAS E POSSIBILDADES DIDÁTICAS.....	49
2.1 A WEB 2.0 E AS NOVAS PRÁTICAS DISCURSIVAS	49
2.2 O BIG BANG DIGITAL E A ECLOSÃO DAS NOVAS FORMAS DE INTERAÇÃO.....	50
FIGURA 10- CINEMA ATRAVÉS DO TEMPO	53
2.3 MULTIMODALIDADE: UM FENÔMENO DA WEB 2.0?	55
2.4 LINGUÍSTICA SISTÊMICO FUNCIONAL.....	57
2.5 A GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL	64
2.6 ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO	66
2.6.1. ENQUADRE METODOLÓGICO DA ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO.....	68
2.6.2 SIGNIFICADO ACIONAL	70
2.6.3 SIGNIFICADO REPRESENTACIONAL	70
2.6.4 SIGNIFICADO IDENTIFICACIONAL	70
2.7 A BNCC E OS ESTUDOS CRÍTICOS DO DISCURSO	72
2.8 O GÊNERO DO DISCURSO MEME COMO PROPOSTA DIDÁTICA.....	74
3 – O MEME NAS PROPOSTAS DE ATIVIDADE DO LIVRO DIDÁTICO DE ENSINO MÉDIO	79
3.1-PERCURSO METODOLÓGICO E TRATAMENTO DO CORPUS.....	79
3.1.1PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ANÁLISE DO CORPUS.	81
3.2 APRESENTAÇÃO GERAL DA OBRA +AÇÃO NA ESCOLA E NA COMUNIDADE- LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS (RENATA LARA DE MORAES, 2021)	84
3.2.1-O QUE DIZ O MANUAL DO PROFESSOR?.....	85
3.2.2-ANÁLISE DO MEME COMO PROPOSTA DE ATIVIDADE NO LIVRO +AÇÃO NA ESCOLA E NA COMUNIDADE- LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS (RENATA LARA DE MORAES, 2021)	88

3.3-APRESENTAÇÃO GERAL DA OBRA PRÁTICAS NA ESCOLA (JULIANA VEGAS CHINAGLIA E CAMILA CASTRO, 2021).	91
3.3.1 -O QUE DIZ O MANUAL DO PROFESSOR?	92
3.3.2-ANÁLISE DO MEME COMO PROPOSTA DE ATIVIDADE NO LIVRO PRÁTICAS NA ESCOLA (JULIANA VEGAS CHINAGLIA E CAMILA CASTRO, 2021).	94
3.4-APRESENTAÇÃO GERAL DA OBRA MODERNA EM PROJETOS (DIEGO MOSCHKOVICH FELIPE PAGLIATO KELLY SABINO LUIZ PIMENTEL,2021).	98
3.4.1-O QUE DIZ O MANUAL DO PROFESSOR?	99
3.4.2-ANÁLISE DO MEME NO LIVRO MODERNA EM PROJETOS (DIEGO MOSCHKOVICH FELIPE PAGLIATO KELLY SABINO LUIZ PIMENTEL,2021).	107
3.5- APRESENTAÇÃO GERAL DA OBRA DA ESCOLA PARA O MUNDO (HERNANDES E BARRETO, 2021)	107
3.5.1- O QUE DIZ O MANUAL DO PROFESSOR?	109
3.5.2- ANÁLISE DO MEME COMO PROPOSTA DE ATIVIDADE NO LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS DA COLEÇÃO DA ESCOLA PARA O MUNDO	115
3.6-APRESENTAÇÃO GERAL DA OBRA AÇÕES EM LINGUAGENS (ELZIMAR GOETTENAUER DE MARINS COSTA, LUCIANA MARIA ALMEIDA DE FREITAS RICARDO LUIZ TEIXEIRA DE ALMEIDA, 2021).	116
3.6.1-O QUE DIZ O MANUAL DO PROFESSOR?	118
3.6.2-ANÁLISE DO MEME COMO PROPOSTA DE ATIVIDADE NA OBRA AÇÕES EM LINGUAGENS (ELZIMAR GOETTENAUER DE MARINS COSTA, LUCIANA MARIA ALMEIDA DE FREITAS RICARDO LUIZ TEIXEIRA DE ALMEIDA, 2021).	120
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	130

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Eu... eu... nem eu mesmo sei, nesse momento... eu... enfim, sei quem eu era, quando me levantei hoje de manhã, mas acho que já me transformei várias vezes desde então. (Carroll, L., Alice no País das Maravilhas, 1865)

O processo de ensino-aprendizagem de língua materna modificou-se ao longo do tempo. Por isso, podemos dizer que fatores sociais, econômicos, políticos e históricos corroboram diretamente com as suas respectivas alterações (Colello, 2021, Santaella, (2003). Não diferente de qualquer objeto circulante nas esferas sociais, os Livros Didáticos de Português (doravante LDP) passaram por diversas mutações. Segundo Bunzen (2011) e Travaglia (2018), a prática de ensino-aprendizagem em relação à língua materna delimitava-se apenas ao lexical e ao sintático, de modo que os textos utilizados como objeto de ensino eram, em sua grande maioria, manifestações pertencentes a uma cultura de elite, de prestígio, com foco na modalidade escrita. Dadas as novas demandas sociais, os LDPs recebem uma nova configuração com o intuito de acompanhar as configurações da sociedade atual.

Bunzen (2011), em seu artigo *A fabricação da disciplina escolar Português*, descreve as primeiras nuances do componente curricular de língua portuguesa e destaca as mudanças sistemáticas e estruturais que ocorreram com a disciplina, e, consecutivamente, com o LDP, devido aos novos contextos sociais. Como bem afirma Teixeira (2018, p. 04) “uma orientação curricular, é um ato de discurso e, portanto, está articulado a um contexto sócio-histórico. Todo documento regulador serve a um projeto de Estado, a uma concepção de país, a uma compreensão da função da escola e dos papéis sociais do professor e aluno”. Em outras palavras, o ensino e o material didático repaginam-se de acordo com os interesses políticos e sociais.

Dentre as diversas questões percebidas quanto aos novos enquadramentos do ensino da língua primeira e dos materiais didáticos, uma delas é a concretização desse sistema por meio de uma política pública. Sabemos que as pesquisas corroboraram com os encaminhamentos contemporâneos da prática de ensino de língua materna, mas a sua legitimação é realizada a partir da publicação de uma política que objetive oficializar tal prática, tal qual verificado por intermédio das reformas pombalina e de Couto Ferraz em 1854, da criação do Ministério da Educação na década de 30, entre outras ações.

Em 1961, no contexto brasileiro, foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (lei nº 4.024/61), que permitiu ao Estado, aos professores e aos autores de livros didáticos uma maior autonomia para a construção do currículo (Bunzen, 2011). Além da LDB, outras políticas públicas emergiram nas décadas seguintes e influenciaram a nova

(re)composição do ensino de língua portuguesa e dos materiais didáticos, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs); dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), e mais recentemente a implantação da Base Comum Nacional Comum Curricular (BNCC).

Como já destacado por Teixeira (2018), Bunzen (2019) e Travaglia (2019), as motivações políticas e sociais influenciam diretamente e/ou indiretamente as várias camadas e áreas de formação e compreensão sociais, sendo uma das principais delas o campo escolar. Com a publicação de um novo documento norteador, a BNCC, o material didático passou por algumas transformações com o intuito de, segundo os próprios idealizadores, promover uma educação “integral e desenvolvimento pleno dos estudantes, voltada ao acolhimento com respeito às diferenças e sem discriminação ou preconceitos” (Brasil, 2018, p.5); ou seja, uma prática de ensino e aprendizagem que prepare o aluno para atuar com eficácia e ética nas diversas esferas sociais.

Como professor de Língua Portuguesa/Língua Inglesa da escola pública municipal Jason Brandão do município do Cabo de Santo Agostinho, ex-aluno também de rede pública durante toda a educação básica e pesquisador no campo da Linguística Aplicada, a pesquisa sobre o ensino de língua materna na rede pública sempre foi de meu interesse. Apesar de uma grande melhoria que a educação obteve ao longo dos anos devido às pesquisas e políticas públicas, ainda há falhas que precisam e devem ser discutidas e problematizadas. Dentre alguns destes problemas, esta pesquisa assinala a maneira como os gêneros dos discursos têm sido pedagogizados, ou seja, como estas manifestações, tais como o meme, têm sido escolarizados no LDP. Elas contemplam os diferentes modos¹ presentes, bem como seus significados sociais?

Quando falamos em pedagogizar, estamos abordando a maneira pela qual determinados fatos sociais, textos, temáticas são levados e apresentados à esfera escolar (Bunzen, 2021); (Suassuna, 2021). Nas palavras de Silva (2019), Carvalho e Lopes (2019), depreendemos pedagogização como “o conjunto de estratégias discursivas por meio das quais se busca decodificar, traduzir e ensinar [...]” (p.177). Desse modo, recontextualizamos o conhecimento pensando no âmbito educacional, pedagógico. Bernstein (1996) traz essa temática a partir das relações de poder, e segundo ele, a depender dos interesses de quem está no poder, o conhecimento pode ser pedagogizado com o intuito de romper com as relações assimétricas, ou

¹ Segundo Kress (2007), modos são recursos por meio dos quais podemos tornar o significado real; eles são culturais e permitem a materialização do significado. Por exemplo, cor, som, fala, escrita, imagem. Na seção dois, é abordado com mais precisão sobre o conceito de modo segundo a Gramática do Design Visual, doravante, GDV.

seja, o autor reclama por um ensino crítico e reflexivo, ou pode ser escolarizado para manutenção do Poder. Um ponto expressivamente pertinente para este trabalho é, em virtude do local no qual este estudo está inserido, observar o modo como o meme é escolarizado nas obras didáticas: se para potencializar a performance dos atores da esfera escolar ou formar cidadãos passivos nas diversas esferas sociais.

Com a Reforma do Ensino Médio em 2017, expressa na Lei 13.415 de 16.2.2017, os livros didáticos para o ensino médio sofreram mudanças, visto que o que antes era dividido por componentes curriculares, agora amalgamou as obras em volume único organizado por áreas do conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas). O Ministério da Educação disponibilizou nos últimos anos dois objetos didáticos (Objeto 1 e Objeto 2) para a área de Linguagens e suas Tecnologias. As obras do **Objeto 1** tem por objetivo:

promover uma trajetória escolar que faça sentido para os jovens, que seja capaz de engajá-los em ações transformadoras, estabelecendo diálogo efetivo com seus planos e realizações, ao mesmo tempo que desenvolva conhecimentos, habilidades, atitudes e valores com potencial de os capacitar para lidar com os desafios da sociedade contemporânea. (MEC, 2021, p.13)

Estas coleções são divididas em duas modalidades (projetos integradores e projetos de vida) e por áreas do conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas e Sociais). As obras do **objeto 2** tem por finalidade “promover o desenvolvimento das competências gerais, competências específicas e habilidades definidas pela BNCC, sempre estimulando a autonomia, o protagonismo e a responsabilidade dos estudantes” (MEC, 2021, p.18). Já o **objeto 1** é composto pelas seguintes áreas: Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, e Ciências Humanas e Sociais aplicadas.

As obras escolhidas como *corpus* desta pesquisa foram as do Objeto 1 aprovadas no PNLD 2021, especificamente os chamados “projeto integradores”. Dentre as diversas razões para a escolha do Objeto 1- Projetos Integradores como proposta de pesquisa, podemos destacar duas: (I) a existência de poucas pesquisas no campo do novo ensino médio, como atestam Mendonça e Bunzen (2022); e (II) os poucos estudos sobre os gêneros do discurso contemporâneos, como meme, gif, podcast, postagens, entre outros utilizados como proposta de atividades.

1. A cibercultura/ciberespaço e a sala de aula: novas demandas na sociedade requerem novos saberes sociais

A BNCC prescreve 10 aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas na Educação Básica, consoante ao Plano Nacional de Educação. Elas seguem as prescrições da LDB e das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DNCs):

Figura 1- Competências Gerais



Fonte: <https://mveditora.com.br/2020/07/13/como-desenvolver-as-dez-competencias-gerais-em-sala-de-aula/>. Acesso em 2023.

Na Competência Geral 04 consta que o/a aprendiz deve estar apto a se expressar em diferentes linguagens (verbal, imagética, gestual) presentes em diferentes esferas. A Competência Geral 05 afirma que o/a aluno (a) deve “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 (Brasil, 2018, p.09).

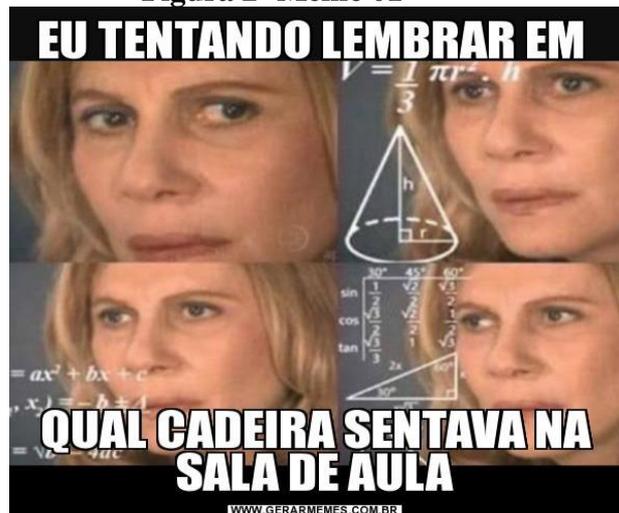
Apesar de os LDPs do ensino médio abarcarem os gêneros do discurso que circulam na ciberesfera² como objeto de ensino prescritos pela BNCC, ainda notam-se algumas fragilidades e superficialidades na abordagem destes, ou seja, na maneira como são pedagogizados, geralmente com uma metalinguagem que destaca unicamente o modo linguístico, questão já

² De acordo com Pierre Levy (1987), trata-se de um espaço de comunicação aberto pela interconexão de computadores do mundo inteiro, tendo como marca distintiva a codificação digital.

discutida por Cavalcante (2022), Gomes-Souza (2022) e Lima-Neto (2022). A propósito, é este o problema de pesquisa deste estudo: compreender a maneira como o meme tem sido levado ao LDP, ou seja, se as atividades propostas destacam de forma contextualizada e crítica os modos de significação além do verbal, e se contemplam também os aspectos críticos discursivos.

Apesar de haver algumas vertentes em relação ao conceito de meme, o reconhecemos como o gênero do discurso, pois estamos falando de uma manifestação textual que apresenta (I) conteúdo temático, (II) estilo e (III) construção composicional (Bakhtin, 1997): (I) os memes são formas lúdicas e cômicas dos usuários expressarem suas concepções em relação aos fatos sociais, ou seja, o gênero do discurso é utilizado para criticar, zombar, escarnecer na gigantesca “praça pública” – a esfera digital –, que é o palco central onde o “público” – usuários de redes sociais – pode contemplar “os desfiles” – os memes que circulam nas redes” (Cavalcante, Cunha e Caiado, 2022, p.17); (II) os memes apresentam, em geral, materialidade escrita e visual tais como, fotograma, figuras, retratos, entre outros; (III) há geralmente nestas manifestações a sobreposição da materialidade escrita sobre a visual como mostra a imagem a seguir:

Figura 2- Meme 01



Fonte: <https://www.gerarmemes.com.br/meme/1151553-alo-boa-tarde-tem-uma-campanha-ajude-um-ve>
Acesso em: 04 de out. de 2023.

Como bem afirma Ribeiro (2023, p.11), quando pensamos em novas práticas de letramentos, novas manifestações textuais, faz-se necessário pensar em relação à sua “concepção, forma e existência, em suas tecnologias, materialidades, difusão e circulação”. No contexto contemporâneo, ou seja, de modernidade tardia³, em que a interação é realizada por meio do uso de diversos modos na interação, no ato do dizer, é crucial entender de maneira

³ Conceito cunhado por Giddens (2002) para se referir à sociedade atual que é altamente globalizada, marcada fortemente pelo capitalismo e pelo fácil acesso à informação. Para o autor, o que vivemos hoje é uma continuação da modernidade.

crítica não só a composição da materialidade, ou seja, os modos presentes na manifestação textual, bem como os discursos ali presentes, assim dizendo, não há espaço para atividades superficiais que se limitam apenas aos aspectos linguísticos, ou que apenas centralizem sua análise em apenas um dos modos presentes na manifestação.

Além das competências gerais elencadas e determinadas pela BNCC, há também no documento as especificações da área de Linguagens e suas Tecnologias. Estas enfatizam a necessidade de se trabalhar os modos e seus significados (escrita, visuais, espaciais, sonoros, orais, gestuais), bem como o discurso presente na materialidade. Dentre as competências listadas, é de interesse desta pesquisa as seguintes assertivas:

Competência 01:

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo. (Brasil, 2021, p.481)

Competência 02:

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza. (Brasil, 2021, p.482)

Competência 07:

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva. (Brasil, 2021, p.482)

Além destas reforçarem a necessidade de inserir de maneira reflexiva e agentiva o/a aluno (a) nas práticas sociais na esfera digital, reforça, legitima a necessidade de integrar tais preceitos ao ensino e aprendizagem da área de Linguagens e suas Tecnologias. Além desta competência, o documento curricular também destaca a necessidade de trabalhar a metalinguagem dos modos nos enunciados concretos, assim dizendo, este propõe que além do modo linguístico, outros modos como o corporal, visual, sonoro sejam trabalhados na sala de aula. Apesar de já um expressivo tempo estarmos inseridos em uma cultura de interação da *web*, onde as pessoas produzem conteúdos em suas redes sociais, resenhas/resumo em blogs/vlogs, editam vídeos, usam GPS, criam podcasts, enviam e recebem emails, postam comentários em fotos, vídeos, notícias, recitam ciberpoemas, criam memes, sticks, entre outras práticas, não significa que realizamos todas essas atividades e outras de maneira crítica e ética, como atesta Avgerinou (2009).

As redes sociais, de maneira indireta/direta, deram voz à desinformação social (Benkler, Faris & Roberts, 2018); a exemplo disso temos as “fake news”, que crescem cada vez mais e são bastante lidas e divulgadas, tais quais são as *deepfakes*⁴ e os comentários de ódios, criadores da prática de cancelamento em massa, causadora de diversos problemas psicológicos nos sujeitos envolvidos, como asseguram Nascimento e Ramos (2019).

Como Kress (2003) afirma, “o discurso afeta as escolhas do design, mas o design afeta o discurso novamente” (p.128). Em outras palavras, no ato da produção de sentido, do dizer, faz-se necessário escolher os modos adequados para a efetivação, para alcançar o efeito de sentido pretendido. Consoante a Kress (2003), Cope, Kalantzis & Pinheiro (2023), em relação ao campo de ensino, afirmam que “uma pedagogia voltada ao ensino de leitura e escrita precisa ir além da comunicação alfabética, incorporando, assim, a essas habilidades tradicionais as comunicações multimodais” (p.20). Por isso, é necessária uma pedagogia dos letramentos, uma prática/orientação que legitime e reconheça as múltiplas formas de comunicação e construção de sentido.

2. Problema e objetivos de pesquisa

Às vezes, um modo e um significado inadequados comprometem o discurso, o que desagua no objetivo do falante. Apesar da prescrição da BNCC, alguns materiais ainda focam em atividades que enrijecem a supremacia do verbal em comparação a outros modos, interferindo na ação das pessoas nas esferas de produção e apreensão de sentido, bem como corroboram com a falácia de que o sentido se prende exclusivamente a um único modo, ou seja, o linguístico, uma vez que pesquisas como as de Kress (2003), Ribeiro (2019) e Dionisio (2010) provam cientificamente que não. Bunzen (2022) reforça também o LDP como um recurso que não só legitima quais conteúdos devem ser trabalhados, como também, muitas vezes, influencia os aspectos metodológicos de determinada prática discursiva. Por isso, a importância dos novos gêneros discursivos, assim como abordagens que valorizem e coloquem como reflexão outros modos de significação.

O problema de pesquisa, que no caso deste estudo consiste em compreender a maneira como o meme tem sido levado ao LDP, ou seja, se as atividades propostas destacam de forma contextualizada e crítica os modos de significação além do verbal, e se contemplam também os

⁴ Segundo Botelho (2021), trata-se de uma técnica da inteligência artificial para criação de vídeos e imagens de pessoas que não fazem parte daquele contexto, assim como as fake news, seu objetivo é disseminar informações falsas em relação às pessoas, falas, situações, entre outros.

aspectos críticos discursivos, faz despontar algumas perguntas: (a) como as novas práticas discursivas da ciberesfera, no caso desta pesquisa, os memes são escolarizados na BNCC? (b) Como os novos livros didáticos do Ensino Médio apresentam tal objeto de ensino? (c) Os aspectos sócio-ideológicos, prescritos pela BNCC na Competência 02 são abarcados na pedagogização do meme? (d) Qual metalinguagem (ou não) é utilizada nas atividades para explorar os diversos “modos” dos textos do gênero meme escolhidos nos livros didáticos para o Novo Ensino Médio?

Este trabalho se justifica por dois motivos: primeiro, enquanto ex-aluno de escola pública, estou ciente, de forma bastante palpável, das dificuldades de uma educação fragilizada. Infelizmente, vivemos em um sistema injusto no qual as vozes dos mais privilegiados se sobrepõem às outras, especialmente as dos sujeitos da esfera mais sensível, pobre, esquecida, e é justamente este que nosso texto contempla, o aluno do ensino médio da rede pública. Apesar de existirem políticas que objetivam inserir o aluno/a nas universidades públicas e privadas, faz-se necessário pesquisas que desvelem as injustiças sociais que ainda perduram.

Como professor de ensino público e pesquisador na área da Linguística Aplicada, engajado na jornada de promover uma educação mais igualitária, tentando assim realizar "teorizações que dialoguem com o mundo contemporâneo, com as práticas sociais que as pessoas vivem" (Moita Lopes, 2021, p.23). Levo também em consideração “o sujeito social ao compreendê-lo como heterogêneo, fragmentado e fluido historicizando-o." (Pennycook, 2021, 31); de modo que esta pesquisa também se justifica pela necessidade de refletir em relação à pedagogia dos letramentos nos novos LDPs, assim dizendo, como o visual, o sonoro, o espacial, o gestual são trabalhados no livro, como a metalinguagem aborda os modos de significação do gênero meme no LDP.

Com a missão de corroborar com os trabalhos citados e diante de tudo que foi exposto, este estudo tem por objetivo analisar a maneira como o gênero *meme*, sugerido em algumas prescrições e habilidades da BNCC, é pedagogizado no livro didático para o Ensino Médio. Tratando-se dos objetivos específicos, este trabalho tem por meta

a) Descrever criticamente como o meme é proposto como objeto de ensino na BNCC, nas habilidades específicas do componente LP e nas habilidades da área de Linguagens e suas Tecnologias;

b) Analisar como o meme é escolarizado por meio de atividades didáticas nas obras de Projetos Integradores da área de Linguagens e suas Tecnologias do PNL 2021 (Objeto 1) observando não só o que a proposta no Manual do Professor, como também a efetivação desta nas seções do LDP;

- c) Analisar qual pedagogia dos letramentos predomina nas atividades didáticas e qual metalinguagem é (ou não) utilizada em cada uma delas;
- d) Observar se as atividades propostas destacam de forma contextualizada e crítica os modos de significação além do verbal, se contemplam também os aspectos críticos discursivos, e se cumpre com o que é proposto no Manual do Professor.

3. Percorso metodológico, correntes teóricas e construção do corpus: rotas e veredas para análise dos livros didáticos de língua portuguesa

Quanto ao campo teórico-metodológico, esta pesquisa é realizada no agrupamento da Linguística Aplicada, área de estudo que tem se comprometido em produzir estudos em relação aos materiais didáticos, e da qual podemos elencar análises como as de Mazzei (2023), Bunzen (2005), Jurado (2003), Fuza e Menegassi (2019); Lima e Vieira (2020), entre outros. Acerca das correntes teóricas, as atividades com os *memes* serão analisadas à luz da pedagogia dos letramentos (Cope, Kalantzis & Pinheiro, 2023), vertente pedagógica cujos os ideais têm por objetivo promover uma prática que engloba os estudos das semioses nas aulas com o intuito de preparar os aprendizes a uma atuação ética e crítica na esfera digital.

Também serão usados os conceitos da Análise Crítica do Discurso (Fairclough, 2019) e da Gramática do Design Visual (Kress e Van Leeuwen, 2006). Tendo em vista as novas manifestações da modernidade tardia, faz-se necessária outras lentes epistemológicas para a compreensão crítica destes textos, pois elas investigam o uso do gênero *meme* enquanto objeto didático a partir de outras perspectivas teóricas, mostrando sua riqueza e sua expansão, que perpassa e vai além de apenas uma análise gramatical ou de conteúdo, mas permite que o/a aluno(a) esteja apto a perceber a relação entre dos modos escolhidos, e qual ou quais discursos estão presentes ali, de modo a verificar como determinados grupos, atores, comunidade e instituições estão sendo retextualizados, representados a partir daquela construção semiótica.

A ACD consiste em analisar o papel da linguagem nas práticas sociais, a ligação dialética entre a prática discursiva e a prática social. Temos aqui das semioses e análise social dos textos, esta que consiste em desvelar as relações assimétricas, bem como demonstrar quais vozes estão em destaques e quais vozes são apagadas.

No tocante aos aspectos metodológicos, este estudo utiliza a análise documental. Sobre esta metodologia, Pimentel (2001, p.179) contribui dizendo:

Com o intuito de contribuir para a utilização da análise documental em pesquisa esse texto apresenta o processo de uma investigação. [...] São descritos os instrumentos e meios de realização da análise de conteúdo, apontando o percurso em que as decisões foram sendo tomadas quanto às técnicas de manuseio de documentos: desde a organização e classificação do material até a elaboração das categorias de análise.

Isto significa que ao investigar um determinado material usando esta metodologia, o pesquisador utiliza ferramentas e técnicas que o ajudem na busca de informações, resultados com o seu corpus. Após essa etapa, é feita uma categorização com as informações coletadas e por fim é realizada uma síntese com todos os resultados e análises; tratando-se desta pesquisa, serão investigados, além dos livros didáticos, os documentos oficiais do ensino do médio na área de linguagens.

No tocante ao corpus, foram selecionados todos os livros do *Objeto 1* aprovados no PNLD 2021. Entretanto, não foi possível ter acesso a todos, pois alguns deles não estavam mais disponíveis para download

Em relação aos critérios para a seleção do corpus final, foram realizadas três etapas. Na etapa um, o objetivo era descobrir quais deles tinha ou não o *meme*. Na etapa dois, buscou-se analisar a forma como o *meme* encontrava-se na obra, ou seja, se apenas era citado como uma das habilidades da BNCC ou se de fato estava no LDP de forma pedagogizada. Na terceira e última etapa, verificou-se a forma como o gênero do discurso *meme* foi pedagogizado, se de modo explícito ou implícito. Segue abaixo a lista de livros aprovados, bem como os livros selecionados como *corpus* final deste trabalho, que no quadro a seguir estão marcados pela cor azul.

Quadro 1- Obras didáticas de projetos integradores para a área de Linguagens e suas Tecnologias.

Quadro 1- Obras Aprovadas no PNLD-2021

OBRAS	EDITORA
AÇÃO NA ESCOLA E NA COMUNIDADE	FTD
#NOVO ENSINO MÉDIO	SCIPIONE S.A.
AÇÕES EM LINGUAGENS	RICHMOND EDUCAÇÃO LTDA
CAMINHAR E CONSTRUIR	SARAIVA EDUCAÇÃO S.A.
CONHECER E TRANSFORMAR	EDITORA DO BRASIL SA
DA ESCOLA PARA O MUNDO	EDITORA ÁTICA S.A.
IDENTIDADE EM AÇÃO	EDITORA MODERNA LTDA
INTEGRAMUNDO	TULIPA EDITORA EIRELE
INTEGRANDO CONHECIMENTOS	EDITORA MODERNA LTDA
JOVEM PROTAGONISTA	EDITORA SM LTDA
LINGUAGENS EM PROJETOS	FENIX LIVRARIA E DISTRIBUIDORA DE LIVROS EIRELI
MODERNA EM PROJETOS	EDITORA MODERNA LTDA
PALAVRAS PARA INTEGRAR	PALAVRAS PROJETOS EDITORIAIS LTDA – ME
PRÁTICAS NA ESCOLA	EDITORA MODERNA LTDA
SER PROTAGONISTA	EDICOES SM LTDA.
VAMOS JUNTOS, PROFE!	SARAIVA EDUCAÇÃO S.A.
VER O MUNDO	FTD S.A.
VOCÊ NO MUNDO	MVC EDITORA LTDA

Fonte: criação do autor (2024).

Serão analisadas também as seções Manual do Professor de cada obra selecionada, para observarmos os percursos metodológicos adotados pelas obras, bem como os aportes que orientam/norteiam os LDPs. Ou seja, dito de outro modo, serão elencadas e investigadas quais abordagens pedagógicas as obras seguem e, também, as Competências e habilidades da BNCC destacadas nos projetos correspondentes, se já no Manual destacam a linguagem a partir de seu aspecto multimodal, bem como os sócio-ideológicos.

Figura 3- Capa do Livro Ações em Linguagem

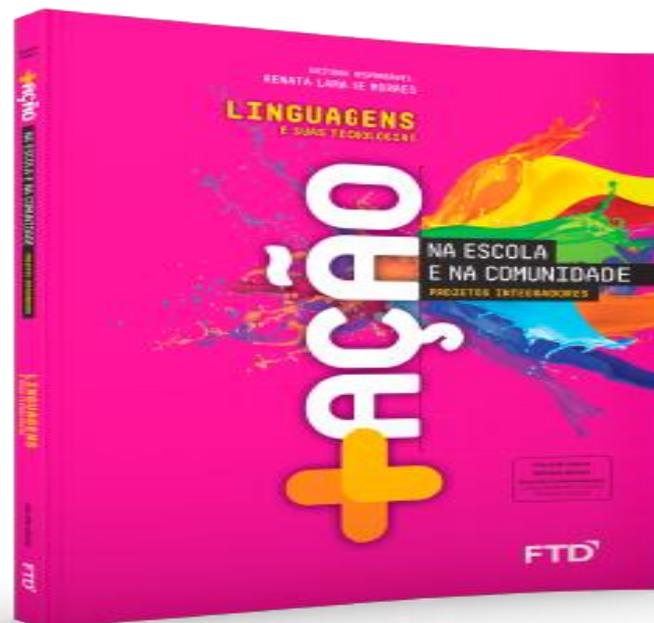
Fonte: imagem reprodução da internet (2024).

Figura 4- Capa do livro Da Escola para o Mundo



Fonte: imagem reprodução da internet (2024).

Figura 5- Capa do livro + Ação na escola e na comunidade



Fonte: imagem reprodução da internet (2024).

Figura 6- Capa do Livro Práticas na Escola



Fonte: imagem reprodução da internet (2024).

Figura 7- Capa do Livro Moderna em Projetos



Fonte: imagem reprodução da internet (2024).

Sobre a sistematização das seções, esta pesquisa está organizada da seguinte forma: a primeira seção traz os principais conceitos da pedagogia dos multiletramentos e dos letramentos, destacando a influência deste campo no ensino de língua materna, tendo em vista as práticas discursivas contemporâneas e o espaço delas dentro da sala de aula como objeto de estudo de acordo com a BNCC. A segunda, por sua vez, faz um breve percurso nos estudos da

Análise Crítica do Discurso e da Gramática do Design Visual com o objetivo de ver o gênero meme a partir das lentes destas correntes teóricas, destacando seus aspectos estruturais, tais como, os modos de significação que compõem o gênero do discurso, assim como seus aspectos críticos discursivos. Na terceira e última seção há um breve percurso sobre os livros didáticos adotados, seguido de análises, tanto do Manual do Professor tal como do livro do aluno, de acordo com a BNCC e, também, consoante às correntes teóricas que endossam esta pesquisa: Análise Crítica do Discurso, Gramática do Design Visual e a Pedagogia dos Letramentos.

1- OS CONCEITOS DE LETRAMENTO (S) NA PRÁTICA DE ENSINO APRENDIZAGEM DA ÁREA DE LINGUAGENS: DO LINGUÍSTICO AO MULTIMODAL



Fonte: imagem reprodução da internet (2024).

O meme acima retrata bem o cenário atual nos espaços virtuais, onde diversos usuários, por não estarem preparados para determinadas práticas de letramentos na ciberesfera, leem de modo ingênuo e compartilham textos como *Fake News* (ocorrência verificada inclusive nas eleições presidenciais de 2018); ou até notícias, reportagens e *memes* que apresentam, tanto no visual como no linguístico, discursos que corroboram com a manutenção das relações assimétricas na sociedade.

Ao longo do tempo, devido às pesquisas, transformações sociais, o conceito de língua e linguagem têm sido alterados e, conseqüentemente, as outras instâncias sociais são modificadas para atender às novas concepções linguísticas, bem como para abarcar as demandas sociais vigentes.

As práticas de ensino e aprendizagem na Área de Linguagens sofreram alterações ao longo do tempo, especificamente no Ensino Médio, visto que enquanto nas décadas de 60/70 tínhamos uma prática voltada para os aspectos tecnicistas, puramente gramaticais (Borges, 2023), hoje temos novas concepções, que tratam o texto como uma manifestação multimodal, assim como o consideram a partir de seus aspectos socioideológicos. Tal mudança se deu devido às novas concepções de letramentos, que corroboraram com as mudanças de currículos. Desde as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), até o documento atual, a BNCC (2018), percebemos a mudança no tocante ao conceito de linguagem; em outras palavras, o que antes circulava em torno do destaque ao linguístico, com as novas concepções de letramentos, o visual, o corporal, os multimodais também foram contemplados nos respectivos documentos.

As pesquisas sobre letramentos contemporâneas são, em sua grande maioria, voltadas aos usos sociais da escrita e da leitura, porém, por muito tempo, a prática de letramento era

voltada apenas para os aspectos psicolinguísticos, bem como às práticas de ensino aprendizado no Ensino Médio, as quais eram superficialmente focadas em competências gramaticais, deixando de lado aspectos sociais e discursivos. À medida que as concepções de letramentos foram mudando, o ensino, o livro didático, doravante, LDP, receberam novas transformações. A seguir, elaboramos uma síntese sobre os estudos dos letramentos até as concepções atuais.

1.1 Novos Estudos dos Letramentos

A partir da década de 90, James Paul Gee (1996) cunhou o termo “virada social” ou “virada sociocultural” para se referir aos Novos Estudos dos Letramentos. Esta nomenclatura foi utilizada por Gee (1996), pois, segundo o autor, as pesquisas destacavam a face social das práticas de letramento, então a visada socio-antropológica estava mais presente nos estudos do letramento, distanciada assim da perspectiva psicolinguística.

Segundo Street (2014), o modelo interpretativo do letramento autônomo teve sua origem na área da psicologia por volta dos anos 60 e 70. Para os autores, havia uma grande divisão entre os que dominavam apenas a oralidade e aqueles que dominavam a oralidade e a escrita. De acordo com os pesquisadores, aqueles que dominavam a escrita tinham um nível cognitivo superior quando comparados àqueles que dominavam a oralidade. Este modelo desconsidera a visão socio-antropológica, pois leva em consideração apenas os aspectos da habilidade, o indivíduo é o foco. A pluralidade e o social são deixadas de lado. O que importa a este molde é a habilidade de o indivíduo conquistar saberes específicos no contexto escolar, e verificar como este vai “funcionar” com as técnicas aprendidas nas trocas em sociedade

Esse fenômeno ainda é adotado por grande parte das escolas, onde os(as) professores(as) devem preparar o aluno para “funcionar” na sociedade; o ser humano é como um robô: é programado para desempenhar determinadas competências dentro de um determinado espaço, o social. A prática situada é deixada de lado, sendo substituída por atividades, vivências deslocadas e distante da realidade, visando apenas a técnica. A respeito disto, Pahl & Rowsell (2005, pág. 3) contribuem dizendo que:

É possível observar claramente uma grande lacuna entre os modos pelos quais estamos ensinando a leitura e a escrita na escola e o sofisticado conjunto de práticas que os estudantes usam fora da escola. Tratando a linguagem como uma mera habilidade, o currículo escolar aborda, de forma restrita, apenas uma fração mínima de habilidades que os aprendizes necessitam para fazer sentido no mundo atual (...). Inegavelmente, o uso da linguagem está vinculado a práticas mais amplas: a aprendizagem de ‘como’ ler na escola primária; jogar Super Mario com amigos; ler uma receita. Quer dizer, a noção de letramento como decodificação e codificação, sem levar em conta os seus contextos de usos, desvirtua a complexa natureza da leitura e da escrita. (Pahl & Rowsell, 2005, p.3 *apud* Terra, 2009, p.35)

Quando Street (1984) propõe analisar o letramento a partir desses dois modelos interpretativos, autônomo e ideológico, o autor objetivou mostrar o quão limitado é o primeiro, que na concepção dele também é ideológico, pois reflete os valores sociais e culturais da estrutura dominante. Nas palavras do autor, este modelo “mascara e silencia as questões culturais e ideológicas que a elas são subjacentes” (ano, página), em uma evidente manutenção de poder das estruturas dominantes.

A prática de letramento não pode ser separada do social, nem muito menos dos que as pessoas estão fazendo, de modo que não podemos separar o dançarino da dança (cf., Yeats, 1962). As práticas de letramentos variam de acordo com a relação sujeito, sociedade e história, a exemplo das comunidades orais, como a Tribo Pirahã, que apresentam práticas discursivas diferentes das sociedades grafocêntricas. Se analisarmos por meio do prisma histórico, podemos perceber que os gêneros discursivos se modificam e novos formatos vão surgindo, como a notícia impressa e a digital, a reportagem tradicional e a multimidiática, o poema e o ciberpoema, o *meme* estático e o dinâmico, o *gif*, entre outros. Da mesma forma que a linguagem se modifica e novas manifestações aparecem, novas práticas de letramentos também nascem e novos modos culturais são legitimados como práticas sociais.

O ato de ler não é voltado aos aspectos imanentes, descontextualizados, técnicos, mas é uma atividade que possibilita ao leitor uma compreensão crítica do mundo, um entendimento de sua posição de sujeito, dos discursos, de suas raízes e das estruturas sociais aos quais este faz parte. O direito à leitura, não apenas da palavra, do pixel, da imagem, mas de mundo, de maneira crítica e consciente, é de todos e todas.

A escrita, como destaca Coulmas (2014), é uma forma indispensável na nossa sociedade, pois, o domínio dela, não por uma ótica técnica, centrada na habilidade, na palavra, mas por um prisma social, permite, assim como a leitura, uma compreensão de mundo, uma relação ampla e crítica nas atividades culturais de nossa sociedade, dito de outro modo, nossas vozes são legitimadas nas múltiplas esferas sociais. Da mesma forma que a leitura, o domínio da escrita é também direito de todos e de todas.

O modelo interpretativo do letramento ideológico considera o social e não o vê desassociado das práticas de leitura e escrita, isto é, analisa as práticas discursivas em seus contextos de uso, surge justamente para quebrar e abolir com essa divisão, oral e escrita, letrados e iletrados, reafirmando por meio de pesquisas e estudos etnográficos que as práticas de letramento são sociais, como corrobora Kleiman (1995):

[...] as práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi

adquirida. Não pressupõe uma relação causal entre letramento e progresso ou civilização, ou modernidade, pois, ao invés de conceber um grande divisor entre grupos orais e letrados, ele pressupõe a existência e investiga as características de grandes áreas de interface entre práticas orais e letradas. (Kleiman, 2012, p. 21)

De acordo com D. Bloome and J. Green (2015), o modelo ideológico é “definido como prática situada, contextualizada, de acordo com os usos pelas quais as pessoas fazem da linguagem dentro de espaços e instituições sociais (p.20)”. Diferente do primeiro modelo interpretativo, o letramento ideológico é social e está relacionado aos aspectos culturais de uma determinada comunidade, de maneira que são múltiplas as práticas e elas conseqüentemente variam de região para região, de cultura para cultura, tal qual exemplificado acima entre as comunidades orais e as comunidades de predominância grafocêntrica.

É pertinente destacar que este estudo utiliza a teoria de Giddens(1984) como aparato teórico norteador para o conceito de práticas sociais, que na visão deste: “são procedimentos, métodos ou técnicas hábeis executados apropriadamente pelos agentes sociais; são consideradas heranças, normas, regras repetidas nas atividades diárias, que alcançam assim o caráter de algo legítimo” (p.67). Podendo ser a leitura de um poema em sala, o ato de sacar dinheiro, pegar o ônibus, ler uma placa, como também, a leitura do jornal, crítica sobre os artefatos artísticos, entre outros.

É por esse viés que o modelo ideológico se enquadra, não visando apenas as práticas discursivas de prestígios, por analisas a partir do prisma socio-antropológico, valorizando a cultura, a história, o social, o sujeito e claro, toda a relação desses elementos. As práticas de letramentos do modelo ideológico, além de agregado aos fatores culturais, permitem que o ator social legitime não só a sua voz, como também valorizem os eventos de letramento e as práticas de letramento de sua comunidade.

A respeito do conceito de eventos de letramentos Heath diz que “são ocasiões em que a escrita é parte integrante da natureza das interações dos participantes e de seus processos interpretativos” (Heath, 1982, p. 50); em outras palavras, qualquer atividade social em que a escrita seja mediadora dessa interação. Já as práticas de letramentos são modos culturais de utilizar a leitura e a escrita (Barton,1993). O modelo ideológico valoriza as diversas práticas sociais, pois está fincada no social e não na neutralidade como no modelo autônomo; permite também construir e desconstruir ideologias, promovendo rachaduras nas estruturas de poder e nas relações hegemônicas.

Como o próprio Gee (1996) ressalta, Brian Street (1984) inconformado com as pesquisas centradas na habilidade de leitura e escrita, em estudos centrados apenas na cognição,

parte para uma pesquisa etnográfica no Irã e lá percebe o lado social das práticas de letramentos e a partir dessa experiência, o autor desenvolve o modelo ideológico. Corroborando com Street (1984), Barton e Hamilton (1993) afirmam que a prática de letramento não se limita a um conjunto de habilidades para serem executadas, mas é uma prática social e está enraizado nas práticas interacionais (Barton e Hamilton, 1993).

De acordo com os autores, a virada social veio como uma resposta contrária aos estudos centrados nas áreas da psicologia, veio com o intuito de mostrar que as práticas de letramentos são determinadas pelo social, cultural, histórico, ou seja, múltiplas, além de mostrar que em termos quantitativos, as pesquisas agora estavam se encaminhando para uma nova rota, no caso, seguindo os construtos do modelo ideológico.

É interessante analisar que no início, os Novos Estudos dos Letramentos (*The New Literacy Studies*) se detinham apenas aos textos orais e impressos. Com o passar do tempo, com os avanços tecnológicos, com a maior utilização do Pixel em vez da letra, os autores vão percebendo e repensando, na base epistemológica do grupo. Eles entendem que os modos de produção e acesso aos discursos são outros e que há uma grande mudança no social. Tal transformação os influencia na concepção de objeto de pesquisa e estudo do grupo levando-os a abrangerem seu objeto epistemológico, ou seja, o que antes era chamado de *The New Literacy Studies* agora é nomeado como *The New Literacies Studies*:

O que estava nesse momento em questão para se convocar o adjetivo novo como qualificativo de um conjunto de letramentos? Obviamente, o universo aberto pelas novas tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) ...a internet mudou a natureza dos letramentos e muitos pesquisadores nos últimos tempos foram levados a estudar o assunto e a descrever as mudanças recentes nas práticas. (Rojo, 2020, p.15)

Ou seja, as novas tecnologias, os novos aparatos deram origem aos novos formatos multimodais: hipertexto, multimídia, hipermídia, entre outros. Os sentidos são realizados a partir de combinação de diversas propostas semióticas, e, de acordo com James Paul Gee (2000), não poderia ser ignorado pelo grupo, pois as práticas sociais mudam, isto é, os letramentos também vão se modificando, pois como o próprio autor enfatiza “você não pode desassociar as práticas de letramentos das práticas sociais.⁵” (Gee, 2000, p.3, tradução nossa). Em terras brasileiras, temos nomes como Soares (2003), Kleiman (1995), Rojo (2000) que contribuíram e ainda contribuem com as pesquisas sobre letramentos no Brasil. Na próxima seção, um breve panorama das principais pesquisas em solo brasileiro.

5 “you can no more cut the literacy out of the overall social practice.” (Gee, 2000, p.3)

1.2 Estudos dos Letramentos no Brasil

Como já mencionado neste trabalho, o termo letramento foi usado no Brasil pela vez primeira vez em 1986, pela professora Mary Kato. A propósito, o termo foi usado na perspectiva do modelo autônomo, pois evidenciava o estudo a partir de um prisma de competência, de habilidade, “a chamada norma padrão, ou língua falada culta, é consequência do letramento, motivo por que, indiretamente, é função da escola desenvolver no aluno o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita” (Kato 1986, p. 7).

Uma das primeiras obras no campo da Linguística Aplicada que de fato traz a perspectiva dos letramentos a partir de um viés social, cultural, múltiplo, é a da professora Angela Kleiman (1995). Baseado nos estudos de Street (1984) e Heath (1983), ela inaugura os estudos dos letramentos aqui no Brasil, preocupada com os aspectos da escrita nos grupos da periferia.

É interessante analisarmos duas questões sobre os estudos iniciais no Brasil: a primeira delas é a estreia do termo, que apesar de uma relação de interdependência com o conceito de alfabetização, foi subordinada à visadas diferentes: a alfabetização é a aquisição técnica de um determinado aparato, já o processo de letramento é contínuo, analisa-se a leitura e a escrita a partir das práticas sociais, dos usos. Ainda hoje podemos perceber um pequeno equívoco em relação aos dois temas nos discursos de muitos professores, são processos que são realizados no mesmo espaço, mas existem limítrofes que o separam. Como já dito, um corrobora para o outro: quanto maior o nível de alfabetismo, melhor é a performance do sujeito nas esferas sociais.

A segunda questão é que no início, como apontado por Soares (2003), as pesquisas no campo dos letramentos eram voltadas à esfera da educação, entretanto houve estudos na área da linguística aplicada, estudos etnográficos, que tinham por objetivo impulsionar, fortalecer a vertente sociocultural dos letramentos, colocando barreiras entre os estudos dos letramentos e os de alfabetização (Vianna, Sito, Valsech e Pereira, 2016). Assim, as pesquisas também objetivavam “promover uma transformação de uma realidade tão preocupante como o é a crescente marginalização de grupos sociais que não conhecem a escrita” (Kleiman, 1995, p. 15). Ou seja, como os não alfabetizados lidavam com as demandas da escrita em esferas privilegiadas, e quais os impactos disso na vida desses grupos.

Como vislumbrado hoje, os estudos dos letramentos continuam a todo vigor. Além de grandes expoentes como Soares (2003), Kleiman (1995), Rojo (2000) Bunzen (2002), que trouxeram e ainda apresentam contribuições, as pesquisas brasileiras ganharam outros olhares tratando de práticas situadas, como, por exemplo, o letramento literário, de Cosson (2009); o

letramento digital, de Coscarelli e Ribeiro (2011), Signorini (2012), Komesu e Gambarato (2013); o letramento escolar, de Rojo (1995, 2001), Signorini (2007) e Bunzen (2010); o letramento acadêmico, de Marinho (2010), Araújo e Bezerra (2013), Fiad e Silva Miranda (2014) e Santos e Silva (2020), e outros. Pesquisas, que por um viés sociocultural, procuram analisar as práticas de letramentos nessas esferas específicas.

Em suma, não há como negar: as investigações sobre as práticas de letramentos no Brasil cresceram muito, e fazem brotar novos olhares para o fenômeno. Contudo, é notório que o avanço das pesquisas não é o mesmo que na prática de ensino, pois mesmo com a proporção das pesquisas nos estudos dos letramentos, ainda temos uma escola com o arcabouço estrutural do século passado (Kleiman, 2013).

Nos últimos 20 anos, os estudos brasileiros também sofreram forte influência, no campo da LA, das reflexões ocorridas no contexto anglo-saxônico, especialmente da chamada “Pedagogia dos Multiletramentos”, manifesto que intimava a escola a inserir e trabalhar com os novos letramentos emergentes das novas Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação, doravante, TIDIC. O documento tinha como objetivo não só contemplar as novas manifestações nos seus aspectos multimodais, mas de também contemplar a diversidade cultural presente no mundo globalizado.

Consoante aos Novos Estudos dos Letramentos, o grupo de Nova Londres surge com o objetivo de alertar, por meio de pesquisas, sobre a necessidade de redirecionar a prática pedagógica para um ensino que contemple a diversidade tanto cultural, como também, dos mosaicos multimodais presentes nas práticas interacionais.

1.3 A Pedagogia dos Multiletramentos

Em 1994, um grupo de estudiosos chamado de *New London Group* (Grupo de Nova Londres), doravante GNL, costumava se reunir para discutir questões relacionadas ao campo da educação linguística de forma mais ampla. Dentre os assuntos que eram elencados nas pautas, um deles era como a escola estava distante das práticas do mundo real, isto é, a sociedade estava encaminhando e se moldando em novas direções, já a escola permanecia “com a perspectiva estática, estruturalista e subserviente dos sujeitos em relação à língua” (Oliveira, 2018, p. 106).

Nessa época, a sociedade, nos países anglófonos, estava saindo de um modelo de produção, o fordismo, para entrar no pós-fordismo. O fordismo é um modelo de produção em massa que tem por objetivo alcançar o maior número de consumidores e necessitava de trabalhadores

especializados, ou seja, que dominassem uma prática, uma habilidade para assim “funcionar” dentro do mercado durante toda uma vida.

Já o pós-fordismo fraturou com a prática da obra especializada: o sujeito dessa época se especializava para diversas funções, o que lhe possibilitava variadas demandas, ou seja, era uma época “nas quais os membros de uma organização se identificam com a visão, missão e valores corporativos” (GNL, 1996, p. 66).

Em 1996, o Grupo de Nova Londres lançava, com base em várias discussões realizadas sobre ensino de língua inglesa e a sociedade, um manifesto intitulado *A pedagogia dos multiletramentos*, um currículo que de fato dialogava com a sociedade, que era responsável e responsivo às demandas do novo ciclo social, que entendia as transformações tecnológicas, trabalhistas, culturais e sociais e que por sinal, já deveriam estar na sala de aula.

[...] a crescente diversidade linguística e cultural presente nesses países (fruto de uma economia globalizada) e a multiplicidade de canais e meios (modos semióticos) de comunicação (resultado das novas tecnologias). Esses dois motes foram responsáveis pelo prefixo multi, da denominação Multiletramentos. (Bevilaquia, 2013, p. 102)

A Pedagogia dos Multiletramentos difere dos estudos dos letramentos múltiplos, pois o último está voltado ao reconhecimento das múltiplas práticas de letramentos, sendo elas valorizadas ou não. Já o Manifesto destaca não apenas as diversas práticas como também os diversos tipos de códigos semióticos que fazem parte da interação, ou seja, os autores desse movimento destacam as linguagens orquestradas para a realização do(s) efeito(s) de sentido(s).

O Manifesto também objetiva destacar a diversidade cultural que existe na sociedade. Segundo Rojo (2020) temos na pedagogia um conceito bifrontal, que coloca em evidência duas direções da sociedade: a multimodalidade nos processos interacionais, na manifestação da linguagem, e também a diversidade cultural.

Para o GNL, não fazia mais sentido a escola seguir na direção monocultural, tendo em vista que a sociedade tinha se tornado multicultural, diversa, plural, assim como a linguagem, que revelava mais seu caráter multimodal: “[...] práticas sociais são diversas e modificam-se conforme as necessidades socio-comunicacionais dos indivíduos que nelas estão envolvidos” (Lima, 2019, p. 49). De acordo com Rojo (2013), as novas concepções de texto do manifesto são colaborativas, descentralizadas e híbridas.

Em relação à primeira característica, pode-se dizer que os textos são colaborativos, porque permitem aos usuários interagir e coproduzir. Um bom exemplo é o próprio gênero *meme*, pois a partir dos fatores históricos, sociais e culturais o leitor pode retextualizá-lo, reforçando ou contrariando a temática abordada. Enfim, podemos perceber uma modificação,

uma ação colaborativa entre os usuários de maneira direta ou indireta, para deixar o *meme* segundo sua perspectiva político-partidária. Sobre a natureza descentralizada, verifica-se uma quebra com as relações assimétricas, uma vez, o que antes estava centrado na TV e no rádio, hoje é acentuada por uma gama de canais que publicam a mesma notícia, de modo diverso como é feito no Youtube, Streamings, nas páginas de jornais presentes nas redes sociais, entre outros.

Segundo Rojo (2012, p.24), “[...] a lógica interativo-colaborativa das novas ferramentas dos (multi) letramentos no mínimo diluiu e, no máximo, permite fraturar ou subverter/transgredir as relações de poder preestabelecidas, em especial as relações de controle unidirecional da comunicação e da informação”. Por último e não menos importante, as novas manifestações textuais são híbridas, mestiças de diversas propostas semióticas e também de cultura, e refletem as novas estruturas sociais.

Além de destacar a multimodalidade das práticas interacionais, o Manifesto enfatiza a diversidade cultural e as múltiplas vozes marginalizadas que precisam ser inseridas dentro do espaço escolar. Por muito tempo e ainda hoje, há na sala de aula uma curadoria que valoriza apenas as práticas discursivas de prestígio, as vozes hegemônicas, o que, além de violentar, exclui e aumenta as barreiras sociais.

Não podemos deixar de evidenciar também o sujeito e sua historicidade, o que no nosso campo compreende ao/à aluno(a) e sua bagagem social. Por isso, faz-se necessário trabalhar nas aulas de língua materna “o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente (Brasil, 2018, p. 70).

Na *Pedagogia dos Multiletramentos*, o sujeito não é um mero receptor passivo, mas um ser autônomo e agenciado, ou seja, um *meaning-maker*, que através dos recursos disponíveis cria novos sentidos e novas realidades. Nessa perspectiva, os/as aprendizes ou, nos termos do GNL, os *meaning-makers*, passam por três processos para então produzir sentidos, significados: *available designs*, *designing* e *redesign*.

Available designs são os diversos sistemas semióticos disponíveis para construção de sentidos; já o *designing* é o ato de criar através dos recursos disponíveis, entretanto, vale ressaltar que esta prática não reproduz, copia, mas retextualiza, cria novas realidades, identidades, novos sentidos com os aparatos já disponíveis. Por fim, e não menos importante, o *redesigned* é o resultado da primeira etapa, os *available desings* e o *designing*. Nesta fase, tem-se o produtor, que traz um novo significado, e também se torna um design disponível para produção de novos sentidos.

O designing [...] se refere ao processo de formação emergente de significado. Ele envolve a reapresentação e a recontextualização, por isso nunca é simplesmente a repetição de designs disponíveis. [...] o redesigned, que é o resultado do designing, é um novo significado e nunca uma repetição de designs disponíveis ou mesmo de uma combinação simples deles. [...] é produto único da agência humana, um significado transformado, fundado em padrões de significado historicamente e culturalmente recebidos. (Mecca, 2019, p. 31)

Na *Pedagogia dos Multiletramentos* temos um sujeito autônomo, que permeia por diversas esferas sociais, e faz parte de uma sociedade marcada pela pluralidade, de modo que utiliza/recria novos significados por intermédio das matérias, as propostas semióticas disponíveis.

Não há discordância quando vislumbramos as mutações entre os anos de 1994, quando a sociedade estava inserida em um contexto da diversidade cultural e semiótica, e a atualidade, 2024, onde temos a geração Z, repleta de jovens que além de serem estudantes são, também, *youtubers*, *tiktokers*, *instagramers*, entre outros. Faz-se necessária uma pedagogia que dialogue e acompanhe os avanços das diversas esferas sociais, isto é, que de fato os/as prepare como sujeitos atuantes, críticos(as) em seus espaços de atuação. A respeito desta questão, a seguir debatemos os tipos de abordagens pedagógicas e quais delas são pertinentes dada as configurações da sociedade atual.

1.4 A Pedagogia dos letramentos no contexto contemporâneo

Diante das novas e mutáveis configurações atuais da sociedade, novas práticas de ensino surgem em consonância às novas demandas sociais e econômicas. Tendo em vista que a função da escola é preparar os/as aprendizes para uma eficaz atuação no mundo, é necessário refletir qual(is) proposta(s) pedagógica(s) são pertinentes ao novo sujeito e à sociedade pós-moderna.

O objetivo do letramento interpretativo autônomo era apenas ensinar a norma-padrão da língua conforme as configurações da época (século XV/XIX, período fordista), o que de certa maneira fez sentido, entretanto, nas configurações atuais da sociedade pós-moderna, voltada às e cercada pelas novas mídias, novos processos interacionais são preciosos para o estabelecimento das novas pedagogias, as quais visam realizar a inserção dos e das aprendizes no social. Tais pedagogias, segundo a nova realidade, promovem aos estudantes a oportunidade de operacionalizar seus conhecimentos no mundo real, levando os sujeitos a não renunciarem suas identidades e raízes, de maneira a negociar as diferentes linguagens sociais, ou seja, atuem de maneira pragmática para atender aos propósitos dos letramentos de um determinado povo, de uma determinada cultura.

A pedagogia constitui-se como “um design de sequências de ação e conhecimentos sociais e acadêmicos” (Cope, Kalantzis & Pinheiro, 2023), isto é, é um compilado de maneiras que objetivam, por intermédio de diversos movimentos epistêmicos, ampliar o saber dos aprendizes na construção de novos conhecimentos. Logo, à pedagogia dos letramentos carece estar em concordância com as novas construções de significados, com a finalidade de impulsionar os aprendizes a expandirem suas competências comunicativas, a fim de atuarem em variados contextos: produção de vídeo, apresentação de seminários, entrevistas de emprego, defesa de um posicionamento político-partidário, produção de resenha crítica para o impresso/digital, entre outros.

Com base na *Pedagogia dos Multiletramentos*, os autores Cope, Kalantzis & Pinheiro (2023) realizam uma outra releitura, trazendo para o contexto contemporâneo as discussões do manifesto. Dentre as categorias abordadas na obra, os autores destacam as principais abordagens de letramento: (I) didática, (II) autêntica, (III) funcional e (IV) crítica. Segundo eles, não há uma hierarquia entre essas abordagens, pois uma pode complementar a outra, ou seja, no processo de construção da aprendizagem, é preciso mais de um movimento epistêmico para a efetivação do conhecimento. A seguir, desenvolvemos um breve percurso pelas principais características das pedagogias elencadas, visto que, com o intuito de sistematizar cada uma destas, os autores dividiram as abordagens em quatro dimensões:

1. **Conteúdo dos letramentos:** os que os estudantes aprendem ou devem aprender;
2. **Organização do currículo de letramento:** como são organizados os conteúdos que os estudantes devem aprender;
3. **Aprendizes fazendo letramento:** a maneira pelas quais os estudantes pretendem aprender para construir significados;
4. **Relações sociais do letramento:** as relações entre os estudantes e os letramentos, entre os próprios estudantes e os professores e os aprendizes.

1.4.1 Pedagogia do letramento na abordagem didática

Esta pedagogia, cujo principal representante chama-se Petrus Ramus, está presente desde a invenção da imprensa no século XV, e no século XIX tornou-se a base da educação obrigatória em massa. Apesar de ser um dos antigos métodos, resiste em muitas práticas de ensino-aprendizagem nas configurações atuais.

A *Pedagogia do Letramento* na abordagem didática propõe uma aprendizagem formal, partindo do micro para o macro, assim o(a) estudante precisa reconhecer os pares de sons e letras, memorizar as regras gramaticais, e escrever em um padrão linguístico hegemonicamente

predominante, no caso, a norma culta da língua. Os textos envolvidos nesse processo fazem parte do cânone literário, suprimindo as produções de outros segmentos sociais como a cultura de massa, a cultura popular, e outros. Eles são utilizados apenas para fins gramaticais, e os usos sociais não são considerados. Nesta abordagem, não há local para a variedade linguística, tampouco para outras interpretações; existe uma única resposta correta para cada questão.

O professor é tido como a autoridade máxima e está disposto a aconselhar, ditar, vigiar e instruir os(as) aprendizes. Ele também deve seguir o programa escolar, bem como o livro didático de maneira minuciosa, ou seja, capítulo por capítulo, página por página. A organização do currículo de letramento está em torno destes três elementos: o programa de estudo, o livro didático e o professor.

1.4.1.2 Esquema da abordagem didática (Cope, Kalantzis & Pinheiro, 2023):

1. **Conteúdo dos letramentos:** regras gramaticais, leitura para compreensão de um significado correto, leitura de obras literárias da cultura erudita.
2. **Organização do currículo de letramento:** o livro didático, o professor e o programa de estudo.
3. **Aprendizes fazendo letramento:** memorização de regras, repetição e aplicação destas em textos;
4. **Relações sociais do letramento:** professor como autoridade no conhecimento da língua, este está para determinar, instruir e vigiar.

1.4.2 Pedagogia do letramento na abordagem autêntica

Diferente da vertente didática, a *Pedagogia Autêntica* objetiva promover uma evolução natural da aprendizagem com bases nas vivências dos(as) aprendizes, pois para esta corrente todo o processo, como também o produto final, deve ser significativo.

Enquanto a abordagem didática parte do micro para o macro, na vertente autêntica teremos justamente o inverso: o ponto de partida será do todo para as partes menores, o que eles vão chamar de *método global* (*whole language*); dito de outro modo, o(a) professor(a) começa o trabalho com o texto a partir de uma perspectiva global, em seguida analisa as demais partes constituintes, como a frase, a palavra, os fonemas e as letras, visto que para os autores é importante que os estudantes entendam que as palavras e frases fazem parte de unidades maiores e significativas. O papel professor, que nesta vertente será um observador e ajudante no processo de construção do conhecimento, é trazer atividades e temas que de fato interessam ao aluno, que fazem parte do seu universo, pois assim toda a trajetória será significativa.

Essa abordagem, chamada também de Pedagogia Progressista, surgiu no final do século XX como contra resposta à abordagem didática, e tem como seus principais representantes John Dewey e Maria Montessori. Para estes, a pedagogia é necessária uma ligação, um elo com a realidade do aluno, bem como um ensino com significados para os aprendizes, já que o centro da prática são os próprios alunos. Além disso, para os autores centrais da discussão, o ensino que se pauta em repetição e memorização leva o aluno a ser um mero reproduzidor de conhecimentos, que estará sempre apto a decorar informações nos contextos de construção de conhecimentos, e não a racionalizar.

1.3.2.1 Esquema da abordagem autêntica (Cope, Kalantzis & Pinheiro, 2023):

1. **Conteúdo dos letramentos:** significados a partir das experiências dos/das aprendizes;
2. **Organização do currículo de letramento:** pedagogia progressista, desenvolvimento orgânico das habilidades linguísticas;
3. **Aprendizes fazendo letramento:** processo de ensino-aprendizagem de maneira agentiva e reflexiva;
4. **Relações sociais do letramento:** centrada nos(as) aprendizes.

1.4.3 Pedagogia de letramento de abordagem Funcional

Bronckart (2007) e Bazerman (2006) concordam que o domínio dos gêneros textuais garante acesso a outras camadas sociais, permitem com que a voz do sujeito seja legitimada, mesmo os autores sendo de epistemologias diferentes. Consoante a este posicionamento, temos a abordagem funcional, que visa inserir os aprendizes nas diversas esferas sociais por meio dos estudos e domínios de gêneros.

Esta corrente, que tem como base as ideias de Michael Halliday (2004), pretende analisar e compreender os gêneros textuais a partir de seus propósitos comunicativos, ou seja, o panorama social de uso. Assim como a abordagem autêntica, eles também vão partir do macro para as partes menores do texto. Nessa vertente, a prática é voltada às análises dos textos, e seu efeito social seguido de aplicação, então a produção será efetivada a partir de uma perspectiva social. A leitura é conectada à escrita, e preocupa-se em analisar a melhor forma para dizer qual o gênero do discurso está mais coerente, tendo em vista o objetivo comunicativo e o contexto de distribuição e consumo.

Essa pedagogia abarca métodos da linha didática, pois investiga as estruturas do texto, os conceitos da norma culta da língua, dentre outras questões estruturais, sistemáticas. Ela também utiliza a abordagem autêntica, uma vez que toda prática de ensino-aprendizagem parte

de uma égide, da qual o principal alicerce é o contexto de uso. Para os cientistas do método funcional, a autêntica por si só não leva o aluno a melhorar seus resultados, como também reconhecem os limites da abordagem didática, por isso o amálgama entre as duas abordagens.

1.3.3.1 Esquema da abordagem funcional (Cope, Kalantzis & Pinheiro, 2023):

1. **Conteúdo dos letramentos:** os gêneros textuais são ensinados a partir da perspectiva de uso e como meio para acesso às novas esferas sociais;
2. **Organização do currículo de letramento:** estudam os conteúdos a partir de suas estruturas, anatomias, porém sempre aplicado ao uso, social;
3. **Aprendizes fazendo letramento:** os alunos são agentes nas práticas de ensino-aprendizagem e são orientados, instruídos pelo professor.
4. **Relações sociais do letramento:** os gêneros textuais são ensinados com o objetivo de levar os(as) aprendizes à ascensão social.

1.4.4 Pedagogia dos letramentos críticos

A Pedagogia dos Letramentos Críticos legitima as múltiplas vozes dos alunos, trabalha com as novas mídias e, discrepante à abordagem didática, abre espaço para outras lentes em relação à compreensão do texto. Ela reconhece os alunos como construtores de significados, agentes, reflexivos e participativos das camadas sociais.

As Práticas de Letramentos Críticos têm por finalidade permitirem aos alunos acesso, atuação eficaz e principalmente crítica quanto aos diversos contextos, seja áreas jurídicas, escolares, econômicas ou digitais. O objetivo dessa ação é trazer a realidade do alunado para o contexto de sala, a partir de suas raízes culturais e sociais. Cope, Kalantzis & Pinheiro (2023) citam a distinção abordada por William Ayers (2010) em relação a uma educação verdadeira versus um mero treinamento: para o autor, uma educação verdadeira consiste em possibilitar ao aluno criar suas realidades, quebrar paradigmas sociais, permitir que sua voz, sua raiz, participe do diálogo da vida de forma legitimada e autônoma, o que difere da segunda categoria, que forma cidadãos complacentes e passivos.

Outro ponto que a vertente considera é que não há espaço apenas para a norma padrão da língua ou para o cânone literário, e sim há diversas formas de se expressar, pois vivemos em múltiplos contextos. Tendo em vista esta realidade linguística e social, não existem razões para limitar a aprendizagem a uma única variante da língua, mas experienciar as variedades linguísticas segundo as necessidades socioculturais. O mesmo ocorre com o ensino de literatura, que em expressivos contextos (algumas escolas, alguns professores, alguns programas de

ensino) tem aderência apenas às obras literárias da cultura clássica, e nesta vertente revela a cultura de massa, a cultura popular e é levada para a sala de aula em outros formatos, como o rap, o trap, o grafite, entre outras manifestações.

A finalidade da Pedagogia dos Letramentos Críticos é fazer com o que o(a) aluno(a) produza e consuma, de maneira crítica, os textos, e valorize não só sua identidade como a do outro; bem como anseia fornecer condições aos aprendizes para então acessar, participar, usar as novas mídias populares e de massa de forma que estes(as) recriem, modifiquem, suas próprias realidades nos diversos espaços.

1.3.4.1 Esquema da abordagem crítica (Cope, Kalantzis & Pinheiro, 2023):

1. **Conteúdo dos letramentos:** ensino crítico
2. **Organização do currículo de letramento:** práticas que levem os alunos a serem críticos e agentes na construção de significados
3. **Aprendizes fazendo letramento:** práticas baseadas na realidade do aluno
4. **Relações sociais do letramento:** os letramentos como ferramenta para criação/recriação da realidade tendo em vista sua legitimação nas diversas esferas sociais aos quais os aprendizes estão inscritos, inseridos.

A depender do público ao qual a prática de ensino e aprendizagem será direcionada, assim como o objeto de ensino a ser trabalhado, mais de uma abordagem/pedagogia é/será necessária para a efetivação da prática pedagógica (Cope, Kalantzis & Pinheiro, 2023). Contudo, vale destacar a importância da última abordagem como parâmetro na prática de ensino, tendo em vista que os(as) estudantes contemplados desta pesquisa (aprendizes do ensino público) vêm de realidades distintas, de comunidades periféricas, e devem estar inseridos em um contexto de ensino que ao mesmo tempo os prepare para a uma atuação de modo crítico e eficaz, e também valorize suas raízes históricas e sociais. Posto de outra forma, carecem de um ensino que os(as) leve a ressignificar suas concepções e vivências, bem como abarque suas identidades/raízes sociais e culturais.

1.4 A Área de Linguagens do LDP do Ensino Médio e as necessidades dos aprendizes para acesso e inserção na sociedade das múltiplas linguagens

Segundo A Base Nacional Comum Curricular, a área de Linguagens tem

responsabilidade de propiciar oportunidades para a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens – artísticas, corporais e verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) –, que são objeto de

seus diferentes componentes (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa). (Brasil, p.474, 2018)

O/A estudante deve, portanto, estar inserido(a) em um ensino de linguagens crítico-discursivo, que o prepare para ser um atuante ativo, e possibilite que sua voz seja ouvida e legitimada em meio às outras vozes sociais, por intermédio do uso agentivo e reflexivo de semioses que melhor expressem seus dizeres.

Para que este trabalho ocorra, faz-se necessária uma prática de ensino e aprendizagens da Área de Linguagens que considere a pluralidade, bem como aproveite o contexto histórico social do(a) aluno(a). Segundo consideração de Irandé Antunes (2003), é crucial sair da abordagem arcaica, desconexa das práticas sociais: o que no início de documentos antecessores como DCNs, PCNs, PCNEM, entre outros, priorizava exclusivamente a competência gramatical, o modo semiótico linguístico, hoje, com a Base Nacional Curricular, demonstra novas rotas que realizam o percurso em meio à diversas semioses, assegurando o estudo crítico de outras formas semióticas na sala de aula.

Em 2018 foi divulgado no Portal do MEC que de acordo com o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), 68,1% dos estudantes brasileiros apresentam baixa proficiência em leitura. Em 2021, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), com base em pesquisas com estudantes de 15 anos, divulga que “67% dos estudantes no Brasil não conseguem diferenciar fatos de opiniões quando fazem leitura de textos. Segundo o artigo intitulado “Leitores do século 21: desenvolvendo habilidades de alfabetização em um mundo digital”. Logo, o grande problema consiste nas tecnologias digitais, pois “ são responsáveis por uma maior disseminação da informação, com variedade de formatos que nem sempre se encaixam em modelos tradicionais. ”

Além dos dados apresentados acima, pesquisas como as de Ribeiro (2021) e Lima-Neto e Oliveira (2019) também evidenciam a fragilidade da prática de ensino da Área de Linguagens, gerando lesões que vão desde o apagamento desses sujeitos nas esferas, até a manutenção de uma estrutura de poder que silencia e propaga as diferenças sociais.

Entre os diversos problemas que podemos destacar, começemos pela concepção de linguagem em muitos Livro Didáticos da Área de linguagens, nos quais ainda predomina nas propostas de atividades o modo de significação linguístico como protagonista, enquanto os outros são apenas coadjuvantes na produção de sentidos, o que corrobora para enrijecer a visão equivocada sobre o processo de enunciação (a semiose linguística como única detentora de sentido), bem como fortalece a velha visão de que língua/linguagem se resume à competência gramatical, por sinal ainda muito firme em avaliações como concursos, seleções, entre outros. Sobre a temática, Vergna (2020) afirma que:

as políticas públicas nacionais e internacionais de avaliação da compreensão leitora dos alunos ao término do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, os concursos públicos e o ENEM são bons exemplos de ações sociais que revelam e legitimam essa concepção autônoma, centrada no sujeito e nas capacidades de usar apenas o texto escrito. (Vergna, Idem, p. 05)

Street também corrobora com a temática afirmando que “[...] o foco central está na análise das capacidades cognitivas individuais” (Street, 2009, p. 150). Assim, “no que diz respeito ao letramento escolarizado, é evidente que, em geral, o modelo autônomo de letramento vem dominando o currículo e a pedagogia (Idem). Esse levante de criticidade não é uma atividade fácil, tendo em vista que nos aparelhos midiáticos e nos processos de avaliação institucionalizados há a predominância da abordagem descontextualizada, psicolinguística e, infelizmente, isso influencia a prática do professor, que por conta de vários fatores realiza sua prática nos parâmetros do modelo autônomo.

O fato de se ainda predominar na prática da aula de língua portuguesa apenas uma proposta semiótica, a escrita, o linguístico, quanto às outras manifestações, como, por exemplo, a imagem estática e dinâmica, o som, e o principal, dada a cultura emergente, a relação dialética entre os códigos semióticos, gera lesões sérias como, por exemplo, o baixo índice de leitura e expressão escrita e interpretação, como divulgado pela OCED, as Fake News que só crescem e são mais propagadas e à leitura crítica de manifestações multimodais.

O que faz com que um modo seja multimodal são as combinações com outros modos para criar sentidos (Dionisio, 2005). Kress (2006), um dos maiores nomes dos estudos multimodais, corrobora com a autora dizendo, que esse campo de estudo não desvaloriza a linguagem verbal, mas compreende também que ela não é apenas o foco, centro, entretanto, ela faz parte de conjunto de semioses que juntas, constroem sentidos, significados. Ou seja, a multimodalidade é um aspecto constitutivo da linguagem, a comunicação, a linguagem se manifesta por meio de diversas propostas semióticas, basta observarmos a transmutação de alguns gêneros textuais para o ambiente digital, como bem coloca Júlio César (2012) analisando o chat e as professoras Oliveira e Paiva (2012) analisando o e-mail. Além desses trabalhos, temos também os estudos de Barbosa (2023) analisando os processos de interação no TikTok, entre outros autores. Pesquisas que evidenciam o caráter multimodal, plural da manifestação da linguagem.

Um dos fatores que impulsionou a pedagogia dos multiletramentos foi a mudança em três instâncias da relação sujeito e sociedade: a vida profissional, a vida pública e a vida privada. Dado ao novo contexto social, observou-se um novo sujeito, sujeito esse que faz parte de um mercado competitivo, de um sistema capitalista e que precisa estar apto para dominar uma gama

de habilidades para então poder participar deste sistema, que é bastante opressor para os que não estão preparados, e assim agir de maneira crítica contra as estruturas dominantes, como bem destaca o excerto abaixo:

A dinâmica social contemporânea nacional e internacional, marcada especialmente pelas rápidas transformações decorrentes do desenvolvimento tecnológico, impõe desafios ao Ensino Médio. Para atender às necessidades de formação geral, indispensáveis ao exercício da cidadania e à inserção no mundo do trabalho, e responder à diversidade de expectativas dos jovens quanto à sua formação, a escola que acolhe as juventudes tem de estar comprometida com a educação integral dos estudantes e com a construção de seu projeto de vida. (Brasil, 2017, p. 464)

Ainda sobre os sujeitos, é interessante analisarmos quais sujeitos estão presentes na sala de aula por meio dos livros didáticos de Língua Portuguesa, até mesmo nos discursos dos próprios educadores. Quais ou qual sujeito predominante no letramento escolar contemporâneo? E os outros, onde estão? É o apagamento da diversidade cultural legitimado numa prática que deve fazer o inverso, legitimar a multiculturalidade.

Dentre os múltiplos espaços e as muitas instâncias onde se pode observar a instituição das distinções e das desigualdades, a linguagem é, seguramente, o campo mais eficaz e persistente — tanto porque ela atravessa e constitui a maioria de nossas práticas, como porque ela nos parece, quase sempre, muito "natural". Seguindo regras definidas por gramáticas e dicionários, sem questionar o uso que fazemos de expressões consagradas, supomos que ela é, apenas, um eficiente veículo de comunicação. No entanto, a linguagem não apenas expressa relações, poderes, lugares, ela os institui; ela não apenas veicula, mas produz e pretende fixar diferenças. (Guacira Lopes Louro, 1997, p. 65)

Assim como o grupo de Nova Londres, Os Novos Estudos dos Letramentos destacam a necessidade de se pensar a prática de ensino a partir das novas perspectivas de texto. A escola, o Livro Didático de Língua Portuguesa, o ensino precisa acompanhar esta realidade, pois é dever da Educação Básica preparar os/as estudantes para este novo contexto social, político e cultural. Os aprendizes só terão acesso às novas camadas sociais se estiverem inseridos dentro de uma prática de letramento escolar que vise os novos modos de comunicação.

As práticas interacionais são hoje mediadas pelas novas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICS), como destaca Rojo (2020), a produção de informação e consumo desta foram impactadas pelos novos aparatos da tecnologia, o que viabilizou um maior acesso indivíduos às plataformas digitais, corroborando assim com a inclusão digital. No cenário da eleição passada, testemunhamos uma quantidade expressiva de fake news compartilhadas justamente por falta de um preparo crítico em relação à compreensão destes novos textos, gerando assim uma desinformação em massa.

Outro cenário, que revela bem a falta de preparo crítico e ético dos sujeitos no consumo destes novos textos multimodais, é o ambiente das redes sociais. Segundo Leite (2014), as redes

sociais hoje em dia apresentam múltiplas interfaces para realizar os diversos objetivos de interação, um deles é permitir o posicionamento dos internautas em relação a determinado acontecimento social, permitindo que o usuário, a partir de uma notícia ou reportagem, expresse através de outro gênero (meme, gif) sua opinião em relação ao fato relatado.

As redes sociais (X, Instagram) têm se tornado cada vez mais ferramentas de poder na comunicação de massa, não só pelo fato de grandes empresas, artistas, celebridades fazerem parte dela, mas, principalmente, por promoverem a democracia ao ato de se expressar, fazendo com que diversas injustiças sociais, relações assimétricas, abuso de poder político sejam colocados em discussão. A rede social permite que seus usuários, por meio de diversos gêneros- memes, gifs, relatos, notas- se posicionem em relação a situações do cotidiano, tanto a nível particular, quanto a social, público. O que se percebe nos processos interacionais são atitudes impolidas, proliferação dos discursos de ódio e como já mencionado acima, propagação de desinformação social.

Várias competências de leitura previstas na BNCC falam sobre a leitura crítica na internet. Muitos tópicos ressaltam a importância de “refletir criticamente sobre a fidedignidade das informações” (p. 73), e “buscar, selecionar, tratar, analisar e usar as informações” (p.74). Além disso, destaca a necessidade de se trabalhar com textos “multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações” (Brasil, 2017, p. 85). Contudo, por ainda estarmos presos à prática hegemonicamente grafocêntrica, limitamos a compreensão dos/das alunos (as) em relações às novas formas de interação. Observemos o texto abaixo:

Figura 8: meme 02



Fonte: Memedroid. Disponível em: <https://pt.memedroid.com/memes/detail/2233727/C-O-T-A-S> . Acesso em 2023.

Podemos perceber neste meme uma crítica bem expressiva em relação às pessoas que não fazem parte do grupo de vagas afirmativas e se aproveitam para ter o respectivo benefício.

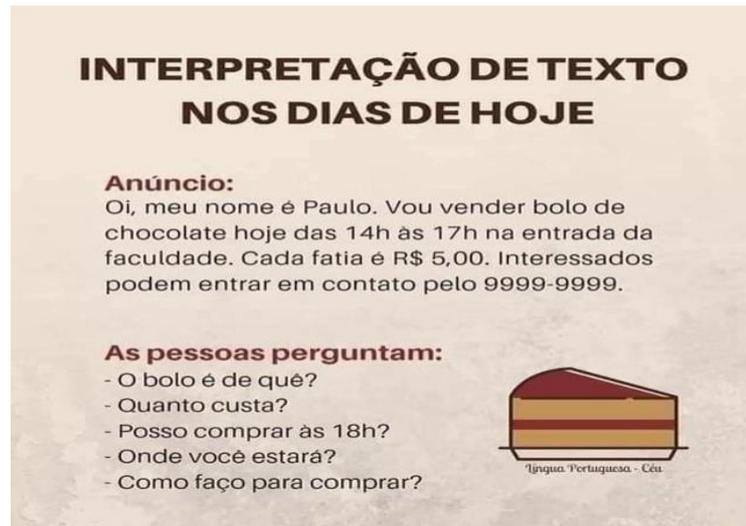
Para se compreender esse mosaico multimodal, é necessário a relação de ambos os modos de significação presentes, neste caso, principalmente o modo visual, pois este determina o efeito de sentido.

Mesmo que grande parte dos LDPs da Área de Linguagens aborde com base nos documentos oficiais, tais como OCEM e, principalmente, BNCC na apresentação, quando falam na introdução das práticas discursivas das esferas digitais, destacando, dentre elas, a competência 5 da BNCC- “Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais “ (Brasil , 2017, p. 9).A maioria das práticas discursivas contemporâneas ainda continua fora do letramento escolar e quando a inserem como proposta didática, destacam apenas um modo de significação e, também, não ressaltam os aspectos sócio-ideológicos.

Dentre as concepções de texto, as aulas de língua materna, os LDP devem estar fincados na abordagem atual do conceito de texto, em que este é não mais visto por um prisma grafocêntrico, verbocêntrico, mas leva em consideração suas diversas semioses. (Cavalcante et al.,2019). Isto significa que a linguagem deve ser trabalhada a partir de seus fenômenos, de seus modos de significação; um gênero como o *meme* faz-se necessário para que outras semioses sejam analisadas, trabalhadas, discutidas, produzidas em sala de aula, pois, é prescrito pela BNCC: “é preciso considerar a cultura digital, os multiletramentos, os novos letramentos, entre outras denominações que procuram designar novas práticas sociais e de linguagem (Brasil, 2018, p.478). Como mediador, é dever do professor, com o suporte do LDP, levar o aluno a perceber a manifestações das linguagens a partir de seus fenômenos reais.

A falta de prática que não aborda a língua na sua manifestação concreta e multifacetada gera sérias consequências. Observemos o texto baixo:

Figura 9- Interpretação nos dias atuais



Fonte: ifunny. Disponível em: <https://br.ifunny.co/picture/interpretacao-de-texto-nos-dias-de-hoje-anuncio-oi-meu-LjzNm2kp9> Acesso em 2023.

Como destacou bem os próprios usuários do Twitter, é visível a crítica que o meme faz em relação à compreensão dos textos hoje em dia, como também nos leva a refletir sobre o nosso fazer pedagógico, a nossa atuação como mediadores do ensino de língua materna, a respeito dessa temática, Victor Lim (2022) contribui dizendo:

a justiça na educação requer que os educadores reconheçam a mudança no cenário das práticas de letramentos na era digital e incluam estas formas expandidas de criação de significados (**meaning-making**) no currículo, desenvolvendo pedagogias que abarquem estas múltiplas práticas de letramentos, tornando explícito o que muitas vezes é deixado tácito, analisando o seu funcionamento e valorizando nas práticas de avaliação. (Lim, Cope E Kalantzis, p.02, tradução nossa)⁶

Como destaca bem o autor, o *meaning-making*, ou seja, a maneira como produzimos sentidos foi remodelada e o Livro Didático da Área de Linguagens deve acompanhar essas mudanças, pois, como já dito, é prescrito pela BNCC o estudo de outros modos de significação, bem como os gêneros do discurso, meme, post, tweet, vlog e etc, que fazem parte da ciberesfera, também, legitimados pelo documento.

Para que de fato os(as) aprendizes possam atuar de maneira crítica, legítima e com eficácia nas práticas sociais do ambiente digital é necessário não só estudar as novas

⁶ “educational justice demands that educators recognize the changing landscape of literacy practices in the digital age and include these expanded ways of meaning-making in the curriculum, develop pedagogies for teaching this broader range of literacies by making explicit what is often left tacit, analyzing how they function, and valuing them in assessment practices”(LIM, Cope E Kalantzis, p.02).

manifestações, como também abordá-las por uma perspectiva crítica e discursiva, ou seja, analisando não só as semioses presentes, bem como a sua estrutura socioideológica. Por isso que os Novos Estudos dos Letramentos mudaram a sua base epistemológica, porque não podemos tratar hoje em leitura e escrita no ambiente social sem falar e pensar nos textos das esferas digitais, textos esses que evocam diversas vozes, sendo muitas dessas vozes detentoras do poder na sociedade, dos discursos assimétricos.

A partir do cenário exposto, é necessário que as abordagens viabilizem o debate e reflexão sobre a leitura e escrita nos ambientes digitais, destacando os modos de significação presentes nas manifestações e os seus respectivos discursos, sendo assim, os/ as aprendizes terão uma compreensão e expressão escrita mais crítica e ética não só nesta esfera, como também em outras. No tocante a trabalhar os gêneros do discurso por um viés crítico, ver-se-á, na próxima seção, o meme pelas lentes da Gramática do Design Visual e da Análise Crítica do Discurso, analisando suas contribuições na prática de ensino e aprendizagem.

2 - O GÊNERO DO DISCURSO MEME COMO OBJETO DE ENSINO: PERSPECTIVAS ANALÍTICAS E POSSIBILIDADES DIDÁTICAS



Fonte: imagem reprodução da internet (2024)

2.1 A web 2.0 e as novas práticas discursivas

O meme retratado no início da seção representa a euforia de muitos professores para tornar suas aulas mais lúdicas, dinâmicas, próximas da realidade dos(as) aprendizes, entretanto vale questionar: de que forma o *meme* tem sido utilizado em sala de aula? Como é sua abordagem? Os modos de significação são levados em consideração para análise, ou apenas o linguístico? É crucial entendermos que dialogar as práticas de ensino aprendizagem não se resume ou se limita a inserir as novas práticas discursivas, mas, principalmente, entender como são analisadas e trabalhadas em sala de aula.

Apesar de estarmos imersos em uma sociedade onde as políticas públicas, exames nacionais e livros escolares, hegemonicamente, reservam um lugar especial para a cultura grafocêntrica, não se pode negar nossas práticas interacionais, mediatizadas por imagens, redes sociais e apps como Twitter, Facebook, Whatsapp, e Telegram. Eles demonstram a enorme proliferação de imagens na atualidade por meio de gêneros como *gif*, figurinhas, *memes*, e outros.

Como sabiamente afirma Ponty (2000, p.16), “o mundo é o que vemos, contudo, precisamos aprender a vê-lo”. Ou seja, por mais que sejamos participantes de culturas de produção e consumo, as quais rotacionam com bastante frequência textos visuais, isso não significa que estejamos aptos a ler, integral e criticamente, essas novas produções. A respeito desta questão, Avgerinou (2009, p. 28) contribui da seguinte forma: “[...] a proliferação das imagens visuais não [...] sugere que suas habilidades para navegar, interpretar ou analisar imagens esteja aumentando para atender as demandas da sociedade contemporânea”.

Dado o cenário vigente e a necessidade de novas produções visuais, existem campos de estudo como a Gramática do Design Visual, que objetiva oferecer aparatos para uma leitura crítica e social dessas novas produções visuais.

Logo, esse capítulo objetiva analisar o gênero *meme* à luz de duas correntes teóricas derivadas da égide dos estudos da linguística sistêmico funcional de Halliday (1985): Análise Crítica do Discurso e a Gramática do Design Visual. Tendo em vista as novas manifestações da modernidade tardia, faz-se necessária outras lentes epistemológicas para a compreensão crítica destes textos, as quais podem levar a leitura do gênero *meme* enquanto objeto didático por intermédio de outras perspectivas teóricas, mostrando sua riqueza e expansão, que perpassa, vai além de apenas uma análise gramatical ou de conteúdo, e permite ao/à aluno(a) estar apto a perceber a relação dos códigos semióticos escolhidos, e qual(ais) discursos estão presentes ali, além dos grupos, atores, comunidade e instituições retextualizados e representados naquela manifestação.

Assim como a multimodalidade, também será usado como aparato teórico para análise de memes no LDP os principais conceitos de Análise Crítica do Discurso, especificamente a abordagem do inglês Norman Fairclough (2005), a dialética-relacional.

A ACD consiste em analisar o papel da linguagem na sociedade, ou seja, a relação dialética entre a prática discursiva e a prática social, e quando falamos em relação dialética, estamos nos referindo às mudanças do discurso na sociedade, assim como o inverso, ou seja, as mudanças da sociedade nos discursos (Fairclough, 2001). Por exemplo, as formas linguísticas que eram usadas para se referirem aos atores sociais da comunidade LGBTQI+, devido às mudanças sociais legitimadas em forma de políticas públicas, tiveram vocábulos e expressões alterados, tais quais viado, sapatão, frango, entre outras, que foram substituídas por pessoa LGBT. Isso decorreu em razão às transformações na sociedade, assim como no discurso.

Na ACD, temos análises das semioses e do social, sendo esta a que consiste em observar quais e o como determinados grupos, costumes, pessoas são retratados nos textos, se isso corrobora ou não com pensamentos excludentes ou se reforçam determinados estereótipos, assim como quais vozes estão em destaques e quais vozes foram apagadas (Melo, 2018). Em suma, seguindo a sequência epistemológica desta sessão, a seguir fizemos um breve passeio sobre os estudos da semiótica social.

2.2 O big bang digital e a eclosão das novas formas de interação

A internet revolucionou a nossa maneira de ser, pensar, agir e comunicar. Refletir sobre comunicação é pensar em automaticamente em aplicativos, redes sociais, smartphones, *Ipads*,

notebook, entre outros aparelhos. Não há como ponderar sobre esse campo sem considerar nossas práticas sociais. O que antes era realizado em três ou mais dias, hoje acontece em segundos.

Como coloca McLuhan (2007 [1969]), toda vez que um aparelho midiático é introduzido em nosso âmbito, grandes alterações são realizadas também nos textos digitais, assim dizendo, da mesma forma que a TV, rádio e impressa alteraram as nossas práticas sociais, a internet, ou melhor dizendo, a WEB 2.0 também reconfigurou os modos de se comunicar, interagir.

Kress (2001) chama este novo cenário de “metáfora das mudanças”. O autor utilizou esta expressão para aventar sobre as profícuas mudanças que ocorreram no cenário social, econômico e interacional, destacando principalmente a mudança nas práticas discursivas, ou seja, a transmutação do impresso para o meio digital. Assim como Kress (2001), Santaella (2003) também traz em sua literatura os impactos da cultura digital nas estruturas sociais.

Marcuschi (2002) nomeia os novos meios de interagir de gêneros emergentes ou gêneros digitais. São textos como chat, notícia virtual, blogs, anúncios, reportagens, posts, entre outros. Além desses, temos também o “meme”, gênero muito popular nas redes sociais, os gifs, as figuras, artifício linguístico que se popularizou bastante nos Apps, especialmente no Whatsapp. Cada vez mais, novos gêneros surgem e outros adquirem novas roupagens na esfera virtual.

Rocco (2019) reforça essa percepção ao declarar que os novos aparatos tecnológicos deram origem às novas formas de textos, discursos, hipertexto, entre outros. Em todas essas manifestações linguísticas vamos ter diversas combinações de modos, que juntos despertam diversos efeitos de sentido. Rajagopalan (2013, p. 50) afirma que na web “a escrita, a fala e a imagem se mesclam, de certa forma, até pouco tempo atrás, impensável”. A essa mescla, muito comum e presente em nossas comunicações, denominamos de multimodalidade. Sobre o assunto, vejamos as contribuições de Dionísio (2005, p. 42):

É no texto, materialidade dos gêneros, onde os modos (imagem, escrita, som, música, linhas, cores, tamanho, ângulos, entonação, ritmos, efeitos visuais, melodia etc.) são realizados. O que faz com que um modo seja multimodal são as combinações com outros modos para dar sentidos. Ou seja, o que faz com que um signo seja multimodal são as escolhas e as possibilidades de arranjos estabelecidas com outros signos que fazemos para criar sentidos, com os mesmos, quais as articulações criadas por eles em suas produções.

Ribeiro (2023), com base em Kress (2001), corrobora com as palavras da professora Dionísio (2005) e afirma que a multimodalidade consiste no uso de mais de um modo, isto é, a junção de diversos modos semióticos na composição de um texto.

O sentido, a enunciação não depende exclusivamente de um único modo, mas a partir

da relação desses modos. Em algumas composições, teremos a predominância do modo de significação visual, como por exemplo no gênero *meme*. Muitas vezes, o sentido vai depender mais do recurso imagético utilizado ou do sonoro; em outros textos, o modo linguístico terá maior influência na realização do sentido. Essa variação decorre do artefato e das condições de produção, de forma que quando temos combinação de dois ou mais signos semióticos, há o respectivo fenômeno.

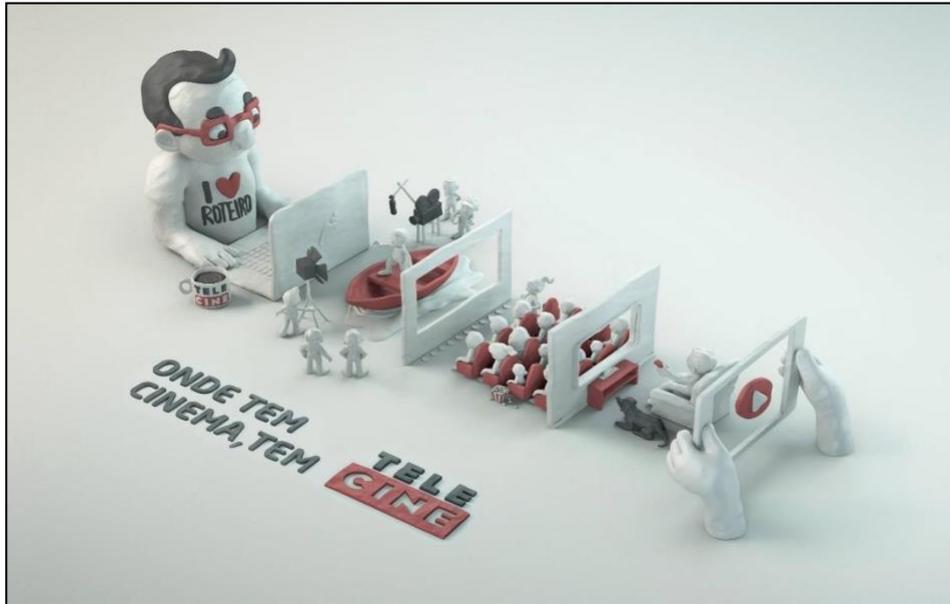
Como já reforçado no capítulo anterior, à vista desta realidade multimodal na enunciação, hoje não se fala apenas em letramento, mas letramentos ou multiletramentos, dadas as diversas linguagens que permeiam nossa comunicação. Expressar-se hoje não se limita mais a uma ou duas combinações, mas várias delas; a exemplo das postagens, textos que circulam nos ambientes virtuais.

Segundo Kress e Leeuwen (2001), os significados dos textos estão subordinados às escolhas dos recursos semióticos, e existem três domínios que organizam esse significado: o design, a produção e a distribuição. O *design* é o processo da seleção dos recursos para a composição, ou seja, cor, formato, luz, tamanho das letras, músicas, sons, cenários, imagem dinâmica, imagem estática, saturação, entre outros. Já a *produção* consiste na relação dos modos, quando o artefato toma forma. Por último, temos a **distribuição** e **consumo** das manifestações multimodais, parte que influencia as etapas anteriores.

Kress (2003) critica alguns linguistas que defendem que o sentido depende exclusivamente do modo linguístico, tratando as outras semioses como fatores extralinguísticos, paralinguísticos. O autor reforça que os modos, o *desing* e a materialidade também influenciam no sentido, pois “o discurso afeta as escolhas do desing, mas o desing afeta o discurso novamente” (Kress, 2001, p.128, apud Ribeiro, 2023, p.29). Em outras palavras, aquilo que se quer dizer vai influenciar o processo do design, entretanto, segundo os autores, os modos também podem modificar o discurso, realizando uma mudança no processo da enunciação, enfatizando ou divergindo daquilo que se quer dizer.

Como destaca Kress (2006), esse campo de estudo não desvaloriza o modo linguístico, mas compreende também que este não é apenas o foco, mas faz parte de conjunto de semioses, que juntas constroem sentidos, significados. Essa teoria rompe com o senso comum de que a imagem está apenas para representar, enfeitar o texto. Muito pelo contrário, está ali para construir sentido junto com o texto escrito, como é caso dos memes, gifs, propaganda. Vejamos o exemplo a seguir:

Figura 11- Cinema através do tempo



Fonte: Vinheta Telecine- disponível em: <https://cargocollective.com/biancawatson/TELECINE-Institucional>. Acesso em 2020.

Percebe-se nesta imagem, que a propósito foi uma das campanhas da rede Tele Cine, há uma combinação de vários códigos semióticos que juntos falam sobre as diversas possibilidades de acesso à sétima arte na era contemporânea e, ao mesmo, cumprem seu objetivo comunicativo: divulgar a marca. No exemplo, não há uma supremacia de um código sobre o outro, mas uma fusão para despertar o efeito de sentido pretendido. Dadas as configurações sociais vigentes, no caso a ciberesfera e todos os seus componentes acentuaram, se tornou mais explícito o caráter multimodal da linguagem nas práticas de interação, sendo o dizer, hoje em dia, acompanhado de várias combinações semióticas. Entretanto, vale ressaltar que apesar do cenário atual descortinar a natureza multimodal da enunciação, este fenômeno é constitutivo da linguagem e esteve presente desde a era primitiva.

2.3 Multimodalidade: um fenômeno da WEB 2.0?

A nossa interação, as nossas ações, os nossos atos de fala, como já dito nesta pesquisa, são realizados não por uma, mas por meio de diversas propostas semióticas. Por mais que algumas literaturas afirmem que é um fenômeno da WEB 2.0, o caráter multimodal da língua está desde as primeiras manifestações, tais como pictograma, ideograma, hieróglifos, entre outros. Vejamos os textos a seguir:

Figura 10-Hieróglifo



Fonte: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/como-ler-textos-em-hieroglifo.phtml>. Acesso em 8 de maio de 2023.

Figura 11- Bíblia



Fonte: <https://paraondeir.blog/biblia-de-gutenberg/> . Acesso em 10 de maio de 2023.

Figura 12--Meme 03



Fonte: Museu de Memes. Disponível em: <https://museudememes.com.br/collection/senhora> Acesso em 10 de maio de 2023

Segundo a literatura de Santaella (1997), podemos classificar o primeiro texto, um hieróglifo, como manifestação do período pré-fotográfico. Segundo a autora, são imagens estáticas produzidas de maneira rústica, manualmente, obra das primeiras civilizações. Já o segundo texto, uma manifestação textual da cultura impressa, é característico do paradigma da fotografia, que segundo Rojo “são imagens produzidas por meio de máquinas” (p.58, 2019), ou seja, a partir daqui os livros, produções de imagens também eram realizados por meio dos aparatos tecnológicos da época. Por último, temos uma produção contemporânea, um *meme*, que é um texto remix, participante da cultura digital, que segundo Santaella e Noth (2014) está inserido no período pós-fotográfico, tendo em vista sua produção a partir de programas e Apps de computador ou smartphone.

Em todas as composições, podemos perceber mais de uma semiose presente na realização do sentido. Independente da época- primeiras civilizações, idade média, moderna, sociedade contemporânea- do contexto de produção, distribuição e consumo, e da cultura, podemos ver, de maneira bem evidente, que a multimodalidade é uma característica intrínseca da linguagem. Nas respectivas manifestações, podemos perceber não só a presença de mais de uma semiose, como também a relação dialética entre os modos.

Para que haja compreensão dos sentidos explícitos e implícitos, faz-se necessário um olhar que perceba a presença desses códigos e a relação dialética entre eles para assim perceber o explícito e o implícito, em outras palavras, quais representações estão sendo realizadas, mantidas, construídas, desconstruídas e se essas representações corroboram com as relações abusivas de poder, dentre outros aspectos.

Kress e Van Leeuwen (2006), de acordo com os postulados de Halliday (1985) da Linguística Sistêmico Funcional (LSF), criam a Gramática do Design Visual GDV). Esta gramática, de caráter descritivo, objetiva analisar as manifestações não verbais, visando não apenas seus significados a partir das combinações, como também, cada parte que integra esse conjunto. Entretanto, antes de nos aprofundarmos na GDV, é necessário um breve percurso na ciência que foi base para a GDV: a Linguística Sistêmico Funcional de Halliday (1985).

2.4 Linguística Sistêmico Funcional

Desde os primórdios, sempre houve indagações sobre o significado da língua, a relação desta com o social: até que ponto a língua é determinada pelo social? Até que ponto ela é sistêmica, estrutural? Será que ela, a língua, é só histórica, social ou apenas um sistema de

códigos, de estruturas? E o sujeito, também participa desse processo? O que é, ou quem é o sujeito nessa relação língua social versus língua sistema?

Barbara Weedwood (2002) cita uma prosa entre Crátilo, Hermógenes e Sócrates, sobre a relação da língua com o seu uso. Crátilo afirma que existe uma relação direta das palavras e os objetos para os quais elas se referem; Hermógenes, no entanto, afirma que essa relação se dá pelas convenções sociais; já, Sócrates diz que a relação entre a palavra e seus objetos ocorre de maneira indireta.

Além desses autores, temos diversos pesquisadores como Aristóteles, os comparatistas, e os neogramáticos que se debruçaram sobre a conceito e a relação da língua com o seu social, se realmente havia, ou se sabiam que havia, mas não consideravam pertinente incluir, nos seus estudos, pesquisas sobre língua, linguagem.

O mestre genebrino, Ferdinand de Saussure, uma das figuras mais populares dos estudos da linguística, via a língua por uma perspectiva sistemática, ou seja, como um sistema de códigos, de signos. Interessava a ele não o uso dela a partir de um parâmetro social, os sujeitos, as condições de produção, mas a sua sistematicidade. A língua, então, era lida como uma estrutura, e a tarefa do linguista era analisar as partes deste quebra-cabeça, ou seja, era uma “corrente de pensamento que se baseava na perspectiva de que a linguagem era uma actividade com uma estrutura especial, ou seja, uma actividade que funcionava em sistema”. (Mateus; Villalva, 2006).

Porém, tendo em vista que a base epistemológica desta corrente, será que Saussure não tinha ciência do lado social da língua? Marcuschi (2008, p. 32) nos ajuda a responder essa questão: “Nem Saussure, nem Chomsky negam que as línguas tenham seu lado social e histórico, mas estes não são, para eles, o objeto específico de estudo científico”. Assim, Saussure não desconhecia os aspectos da língua dentro do uso, do social, só não interessava a ele as respectivas características.

Diferindo das correntes formalistas, a Linguística Sistêmico Funcional, doravante LSF, protagonizado pelo linguista britânico Michael Alexander Kirkwood Halliday (1985) tem a língua dentro do panorama de uso, ou seja, atrelado ao seu contexto de interação, é uma teoria social e semiótica. Social porque sua análise parte do uso da linguagem na sociedade, diferente das correntes formalistas, estuda a língua a partir do parole, ou seja, do seu uso no social, jamais de maneira isolada, descontextualizada; e semiótica, pois toda e qualquer manifestação semiótica (visual, oral, escrito) é estudada, analisada, na realização dos objetivos comunicativos.

Por funcional, queremos dizer simplesmente que a língua está sendo usada em algum contexto, em oposição a palavras ou sentenças isoladas que poderiam ser colocadas em um quadro (...). Assim, qualquer instância de língua viva

inserida em um contexto de situação, podemos denominar texto. Ele pode ser escrito ou falado, ou de fato em qualquer outro meio de expressão que nos leva a refletir. (Halliday, 1989, p. 10)

A linguística é considerada sistêmica porque vê a língua como um sistema que – quando conectado (eixo sintagmático), produz significados (lembrando que, quando se fala aqui em sistemas, estamos nos referindo a qualquer manifestação semiótica) e é funcional, visto que explica as formas estruturais de acordo com o seu significado. Ou seja, na perspectiva da LSF, a língua é um instrumento de interação, o sujeito se faz e age através dela. Para realizar-se pela linguagem, ele vai escolher um sistema dentre os sistemas que melhor se adequem à prática social, como coloca o próprio Halliday (1985, p.16): “a teoria sistêmica é uma teoria do sentido como escolha, por meio da qual uma língua, ou qualquer outro sistema semiótico, é interpretado como redes de opções interconectadas”.

A linguagem é utilizada para produzir significados, significados esses que vão estar atrelados ao contexto, contexto esse que vai ser criado a partir das escolhas e, ao mesmo tempo, esse mesmo contexto vai determinar a seleção. Conforme afirma Halliday (1989, p.47), “a relação entre texto e contexto é uma relação dialética: o texto cria o contexto tanto quanto o contexto cria o texto. ‘Sentido’ emerge a partir da fricção entre os dois”.

Outro ponto que é relevante abordar, é que tanto o contexto de situação vai influenciar, como também, o contexto cultural, em outras palavras, o contexto de situação trata-se do ambiente verbal e, também, a situação na qual o texto está inserido. Já o contexto cultural é, como coloca Motta-Roth e Herbele (2005, p.15), “um conjunto compartilhado de contextos de situação constitui um dado contexto de cultura, sistema de experiências com significados compartilhados”. Mais uma vez, percebe-se aqui a configuração social da linguagem na LSF; ela interessa ao analista sistêmico não só pelas formas linguísticas, como também pela função social, significado realizado através desse entrelaçamento.

Como coloca Halliday (1985), no momento em que usamos a língua, três metafunções são utilizadas: a ideacional, a interpessoal e a textual. A ideacional consiste na linguagem enquanto possibilidade de representação do mundo, relações sociais, ou seja, como construindo o exterior e o próprio interior na linguagem. A metafunção interpessoal tem como objetivo propor a linguagem enquanto ferramenta de interação, ou como coloca o próprio autor, a oração como troca. Por último, e não menos importante, temos a textual, que é justamente onde as duas primeiras se encontram e onde organizamos de maneira coerente as nossas informações enquanto mensagem.

É justamente, a partir desse parâmetro funcionalista- função social da linguagem,

metafunções – que Kress e van Leeuwen (2006) vão criar a Gramática do Design Visual, que tem caráter descritivo e que visa analisar a linguagem imagética e seus desdobramentos.

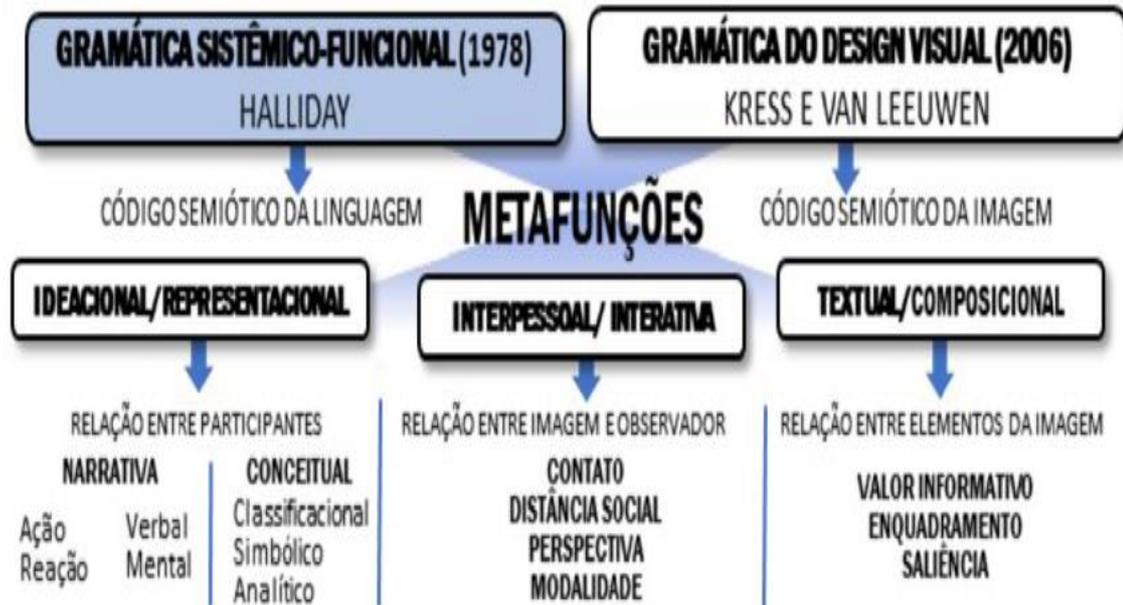
2.5 A Gramática do Design Visual

Tendo em vista essa nova realidade textual, ou seja, texto formado por vários modos semióticos (palavras e imagens, palavras, imagens e sons ou palavras, imagens, sons e cores, entre outros formatos), Kress e Van Leeuwen (2006), com base na gramática sistêmica funcional, gramática essa que analisa os significados produzidos a partir das escolhas realizadas segundo o seu contexto de produção, oferecem uma gramática para o código semiótico visual, imagético, que objetiva não só descrever, assim como, analisar as composições visuais segundo o seu significado social.

É sabido que da mesma forma que uma palavra ou expressão carrega diversos sentidos, carga ideológica, uma cor, tonalidade, som, tonalidade, remete também à vários significados sociais. Por exemplo, as cores preto e branco podem representar a paz, bem como podem também representar o luto, melancolia, ou até mesmo repressão. A escolha é efetivada de acordo com o que se pretende dizer.

Da mesma forma que um poema, poesia, conto, romance retratam uma realidade, também é possível esse feito através do visual, com pinturas, fotografias, retratos. Cada artefato visual conta algo sobre alguém, sobre uma determinada época, em um determinado local e com a finalidade de adentrar nesse universo com um olhar mais crítico e aguçado; a GVD nos apresenta categorias e subcategorias analíticas. Vejamos a figura a seguir:

Figura 13-Gramática Sistemática Funcional e Gramática do Design Visual

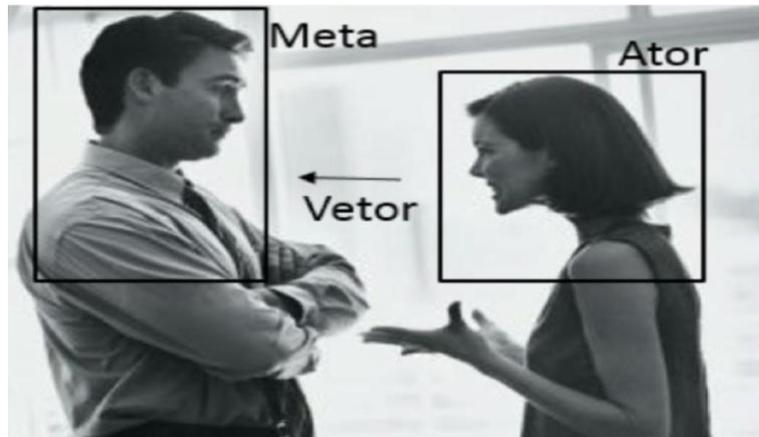


Fonte: Adaptada de Almeida por Fernandes (2009).

São muitas os desdobramentos que a GDV oferece, porém, atentando para o corpus deste trabalho, esta pesquisa verá as principais delas.

Kress e van Leeuwen (2006), a partir da égide de Halliday (1985), trazem as metáfunções da linguística sistêmica funcional para a GVD: representacional, interacional e composicional. Na função representacional, busca-se analisar a(s) células dramáticas na composição visual, ou seja, o que está acontecendo ali, quem está participando e como participam, podendo estes participantes serem representados—são os atores no visual sobre os quais atribuímos informações, falamos sobre—, ou interativos, atores que no texto visual falam, escrevem, ou seja, realizam alguma ação (Kress E Van Leeuwn, 2008). As representações narrativas serão compostas de elementos como ator, meta e vetores.

O ator é quem realiza ação, a meta é quem ou aquilo que recebe a ação e o vetores são os indicadores, nas palavras de Câmara (2010) “são linhas invisíveis que podem apontar um direcionamento entre os participantes representados e os participantes interativos” (p.59). É através dos vetores que teremos conhecimento a respeito da transitividade da imagem, como mostra a figura a seguir:

Figura 14- Meta e Vetor

Fonte: (Adaptação de Gomes e Silva, 2018, página).

A função representacional subdivide-se em duas categorias: narrativa e conceitual. A primeira apresenta elementos como atores, metas, vetores, fenômenos e reatores, podendo apresentar estrutura transacional, não transacional e bidirecional. O ator é quem realiza a ação, e local para onde esta ação é direcionada, é chama de meta. Entre o ator e a meta, temos os vetores, que são responsáveis por ligarem os atores a metas. Vejamos o exemplo abaixo:

Figura 15-Exemplo 1

Estrutura transacional: Ator, vetor e meta.

Fonte: <https://design.com.br/20-melhores-dialogos-da-historia-do-cinema/>. Acesso em 14 de outubro.

Na figura acima temos um ator, representado pela figura do homem que está em pé e apontando o dedo para o jovem rapaz, que consequentemente é a meta, pois, por meio da direção do vetor, podemos ver que a ação é direcionada a ele.

Figura 16-Exemplo 02



Fonte: Twitter. Acesso em 10 out de 2023.

Estrutura não transacional

Por não sabermos a direção do objeto da ação por meio do vetor, podemos considerar o meme acima classificado como estrutura não transacional, pois não se sabe a meta.

Figura 17- Exemplo 03



Fonte: <https://twitter.com/cinematologia/status/1549810332033490946> Acesso em 14 de outubro.

Estrutura bidirecional: Ambos são atores e metas.

Na imagem acima, temos uma estrutura bidirecional, pois ambos alternam seus papéis, ou seja, ambos são atores, pois realizam ações e, também, são metas, visto que em alguns momentos de diálogo a ação é direcionada a eles.

Quando não houver nenhum dos itens citados acima, teremos a representação

conceitual. A representação conceitual divide-se em duas subcategorias: simbólica, que geralmente apresenta destaque para o elemento principal da imagem, o qual chamamos de portador. O portador vai se destacar dos outros constituintes da imagem. Esse destaque, segundo os autores, poderá ser percebido de maneira explícita ou implícita. Quando for explícito, chamaremos de processo atributivo, entretanto, se estiver não tão visível, chamaremos de processo sugestivo.

Figura 20-Meme 04



Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/memes-criticam-tentativa-de-prefeito-de-censurar-livro-de-hq-na-bienal-23935096>. Acesso em 2023.

O texto em questão fez crítica ao prefeito Marcelo Crivela que durante a Bienal do livro de 2019 proferiu comentários homofóbicos. Por meio dos *memes* os internautas pedem ao político para se preocupar com as obrigações dele em relação à cidade, dentre elas, a falta de saneamento básico e a coleta de lixo. O *meme* enfatiza e critica sua posição irresponsável enquanto servidor público e sua postura homofóbica. No texto acima, não temos nenhuma materialidade escrita; o sentido é realizado, construído por meio dos recursos imagéticos.

Podemos, a partir do prisma da GDV, classificar a imagem acima como função representacional conceitual simbólico atributivo, pois, além de não haver elementos da função narrativa, confere destaque a um dos elementos constituintes da imagem, o portador, no caso da imagem acima, o portador é o casal.

Na função interacional, teremos o foco no diálogo, interação dos participantes representados e dos observadores, participantes interativos. Nessa função, pode-se perceber a relação através do contato do olhar, que pode ser de oferta ou demanda. Será de demanda quando uma ordem for dada, através do olhar, ao observador, ou quando esse olhar passar afinidade com o participante interativo; e poderá ser de oferta quando o olhar do participante representado não estabelecer nenhum tipo de contato com o leitor.

Figura 18- Exemplo 04 (Olhar de demanda)



Fonte: https://www.gerarmemes.com.br/memes-recentes/32540#google_vignette. Acesso em 15 de outubro de 2023.

Figura 19- Meme 05 (Olhar de Oferta)



Fonte: Twitter. Acesso em 15 de outubro de 2023.

Já função composicional, analisa a forma como os elementos estruturais relacionam-se, entrosam-se, como coloca Gomes e Silva (2018, 60): “tem por objetivo principal analisar a organização sintático-semântica do texto visual”. Dentre os desdobramentos dessa metafunção, temos a estruturação, que está relacionado à conexão ou desconexão que algum elemento pode apresentar em relação aos outros itens imagéticos. Na composicional, segundo Kress e van Leeuwen (1997), analisaremos as três subcategorias (I) valor da informação, (II) saliência e a (III) estruturação:

- i. Consiste na posição dos elementos dentro da manifestação visual- esquerda, direita, centro, margem- a partir do seu grau de importância dentre os outros elementos;
- ii. Existem várias formas de destacar um dos elementos da imagem, uma delas é relação à posição, e outra maneira é através da saliência que um determinado

componente pode receber, pode receber mais contraste, coloração, brilho, entre outros;

- iii. A estruturação nada mais é que a coesão dos elementos da figura ou, dependendo da composição visual, a desconexão destes.

Figura 20- Exemplo 06



Fonte: <https://portalbelohorizonte.com.br/eventos/feira/moda/brasil-digital-fashion-week> Acesso em 15 de outubro de 2023.

Valor da informação: a figura do perfume centralizada;

Saliência: O tom que é dado ao perfume se destaca em relação aos outros elementos;

Estruturação: os elementos se conectam, pois, as cores, a modelo reforça a elegância da marca e da fragrância.

A Gramática do Design Visual (GDV) oferece um expressivo aparato metodológico para uma compreensão mais apurada das composições visuais. Entretanto, apesar de termos uma obra muito bem estruturada, como bem reforça Vasconcelos e Ferreira (2018), é sabido que os autores não se preocuparam no que diz a respeito aos fatores socioideológicos, para isso, este trabalho, como já dito, recorreu aos Estudos Críticos do Discurso com o intuito de contemplarmos o texto em seus aspectos críticos discursivos.

2. 6 Análise Crítica do Discurso

A Análise do Discurso Crítica, ou como é chamada nas literaturas contemporâneas da área, os Estudos Críticos do Discurso é uma teoria, abordagem e metodologia que objetiva

analisar a relação entre linguagem e a sociedade, ou melhor dizendo, é área que investiga o papel da linguagem na formação das estruturas sociais, das relações assimétricas.

Como afirma Lopes (2022), outras áreas além dos campos da linguagem, utilizam esta praxiologia com o objetivo de apontar as assimetrias presentes nas práticas sociais. Por sinal, uma das fortes características da análise crítica do discurso, doravante ACD, é sua transdisciplinaridade, ou seja, esta área operacionaliza outras esferas do conhecimento como a sociologia, psicologia, filosofia, entre outras, para desvelar a hegemonia presente na sociedade.

A ADC é uma das áreas que analisa o discurso, atualmente existem outras vertentes como a Análise do Discurso Francesa de Pêcheux (1969), a Análise Dialógica do Discurso oriunda do Círculo de Bakhtin e a Análise do Discurso na vertente histórica da Ruth Wodack (1997). Tendo em vista a proposta desta pesquisa, o corpus para análise, será utilizado a dialética relacional/ análise do discurso textualmente orientada do autor Norman Fairclough (2002).

Segundo Amaral (2013), dentre muitas as questões que permeiam a obra do linguista britânico, três delas são cruciais: (I) a relação dialética entre discurso e as práticas sociais; (II) o grau de conscientização das pessoas em relação a esta relação e (III) o papel do discurso nas mudanças sociais. Segundo o autor, da mesma forma que um discurso modifica, mantém, reproduz as estruturas sociais, a prática social também assim o faz, um exemplo dessa relação dialética entre prática discursiva e prática social é como determinadas minorias (relacionamentos homoafetivos, grupos indígenas, pessoas com deficiência, entre outros) eram chamadas há mais ou menos 10 anos, e como hoje são lexicalizados. Isso foi possível graças aos grupos que protestaram e depois de muitas lutas conseguiram, por meio de políticas públicas, seus direitos, ou ao menos, uma parte deles.

Fairclough (2002), em relação ao grau de conscientização, (II) assume uma postura cética, pois para o autor, grande parte das pessoas não têm consciência desta dialeticidade entre o discurso e a prática social, o autor, inclusive, encoraja formações sobre os Estudos Críticos do Discurso para professores da prática de ensino aprendizagem da língua materna com o intuito de diminuir esta falta de consciência. (III) O linguista afirma que da mesma forma que um discurso mantém as relações de poder na sociedade, este também é capaz de romper, modificar as estruturas assimétricas:

O discurso contribui para a construção de todas as dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente, o moldam ou o restringem: suas próprias normas e convenções, como também relações, identidade e instituições que lhe são subjacentes. O discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado. (Fairclough, 2001, p. 91)

Ou seja, o discurso, além de ser uma maneira particular de representar o mundo, é também uma prática social, algo constitutivo da sociedade. Foucault (2003) afirma que a linguagem constitui os núcleos que compõe a sociedade, ou seja, os sujeitos, as leis, as instituições, o poder, pois qualquer tipo de organização social, dominação começa e termina na e pela linguagem (Foucault, 2003).

Além de Foucault (2003), os Estudos Críticos do Discurso também utilizam os conceitos do Círculo de Bakhtin no que diz a respeito à concepção de língua/ linguagem. A linguagem na perspectiva do círculo é constitutivamente dialógica, ou seja, “comporta duas faces. Ela é determinada pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige a alguém.” (Bakhtin, 1981, p. 113). Em outras palavras, parte de um locutor para o seu interlocutor, sendo o interlocutor responsável na orientação de como esta mensagem será construída, e sobre o que será dito.

Ela é dialógica também, segundo Volochínov (2014), pois nada do que falamos é novo, na verdade, de maneira direta ou indireta, utilizamos outros enunciados e os reproduzimos com um novo enquadre, com uma nova retextualização. Outras vozes sociais fazem parte do nosso discurso e inclusive, essas mesmas vozes influenciam na recepção e compreensão de determinados discursos.

O dialogismo citado acima é uma característica constitutiva da língua, como coloca (Silva, 2013, p.54): a linguagem é “dialógica pela interação entre os interlocutores diretos e pela relação entre vozes (dizemos também discursos)”. Como Ramalho (2012) afirma, para o círculo a linguagem é uma estrutura socioideológica, apresenta uma relação intrínseca com seus usuários e é também “uma arena onde se confrontam aos valores sociais contraditórios” (Yaguello, p. 16, 2014).

Além de Foucault (2003), do Círculo de Bakhtin (2014), a ADC utiliza conceitos como da Modernidade Tardia (Giddens, 1985), Poder e Hegemonia (Gramsci, 1988), Ideologia (Thompson, 2002), entre outros. Como disciplina transdisciplinar, ela mobiliza outras áreas do conhecimento para desvelar as relações opressoras de dominação.

Além dos campos do conhecimento já citados, os Estudos Críticos do Discurso têm como egipto os conceitos do realismo crítico de Bhaskar (1978), o qual afirma que a sociedade vive em constante transformações, pois estamos tratando de um núcleo aberto que se (re)configura com o passar do tempo. É correto afirmar que os eventos sociais, as práticas e as estruturas sociais que integram esse núcleo se modificam. Quando falamos de estruturas sociais, estamos nos referindo à escola, economia, a língua, a igreja, entre outras. Cada

instituição dessa permite uma gama de eventos, ou seja, relações sociais intermediadas pelas práticas sociais; Digamos: a estrutura social igreja permite diversas relações sociais/ eventos como reuniões, encontros dominicais, rituais religiosos, passeatas em prol de determinadas ações, entre outros. Entre a estrutura social e os eventos sociais, temos então a prática social, lembrando que o discurso é uma forma de prática social, pois revelamos nossa concepção de mundo, agimos por meio dele e criamos formas particulares de identificar a si e a outrem.

A mudança social, ou seja, o conceito falado no início desta seção, sobre a dialeticidade da prática social e da prática discursiva, surge a partir da influência do realismo crítico, em outros termos, a mudança no social surge da transformação em eventos discursivos, analisemos o esquema abaixo.

- i. **Estrutura social:** Sociedade racista;
- ii. **Prática:** Atividades/ condutas antirracistas;
- iii. **Eventos:** atividades antirracistas: protestos, passeatas, atuações acadêmicas, atuações pedagógicas, campanhas de conscientização, entre outros.

A prática social modifica a prática discursiva, como também a prática discursiva modifica a prática social, no que antes chamávamos de índio, deficiente, cego, velho, hoje, devido as mudanças sociais que automaticamente reverberam nas práticas discursivas, chamamos de indígena, pessoa com deficiência auditiva, pessoa com deficiência visual, pessoa de idade, entre outros exemplos. Dentre os diversos propósitos da ACD, podemos destacar que um dos principais deles é expor e refletir sobre as barreiras sociais que impedem e apagam as vozes das minorias.

2.6.1. Enquadre metodológico da Análise Crítica do Discurso

A ACD, além de ser uma abordagem científica operacionalizadora de outras áreas, é também um método de análise, assim chamada de *ADTO*, Análise Discursiva Textualmente Orientada. Por se tratar de um campo expressivamente engajado nas causas sociais, a língua para ACD situa-se na perspectiva social, ou seja, utiliza os elementos linguísticos, visuais estáticos e dinâmicos, como também o contexto de produção, distribuição e consumo destas manifestações. Para análise a partir das lentes deste campo são necessários elementos da microanálise (elementos semióticos), bem como análises no que tocante à macroestrutura (relações de poder, contexto).

Diferente de outras linhas, a ADC não está preocupada em entender os sistemas de linguagem nos textos selecionados, nem muito menos se delimitar a uma análise morfológica e

sintática dos modos de significação linguísticos e visuais, mas anseia entender como estes sistemas foram/são utilizados para manter as estruturas sociais dominantes, a distribuição de poder para a manutenção da desigualdade e a assimetria nas relações sociais. É objetivo da ACD investigar a relação entre a linguagem, sociedade e o poder. Posto isso, temas, questões corroboram e possibilitam a assimetria social, e são trazidos para reflexão com a finalidade de contribuir para uma sociedade justa e equânime.

Em diálogo com os conceitos e preceitos da Linguística Sistêmico Funcional de Halliday, Fairclough (2002) subdivide o discurso em três instâncias significacionais, ou nas palavras de Ramalho e Resende (2011), os modos dialéticos que o discurso desempenha nas práticas sociais; são eles: *o significado acional* (maneira pelo qual interagimos e agimos sobre o outro) os gêneros do discurso; *o significado representacional* (formas, maneiras particulares de representar o mundo), os discursos; e por último e não menos importante, *o significado identificacional* (maneiras particulares de identificar a si e ao outro), no caso, os estilos.

Além dos conceitos de Halliday (2003), as ideias da obra de Foucault (1984) quanto aos três grandes eixos dialéticos também estão em consonância com as instâncias significacionais do discurso, sendo o *significado acional* associado ao eixo do poder, pois diz a respeito às relações sociais de um para com o outro, ou seja, o modo de agir para com e sobre o outro; já o *significado representacional* refere-se ao eixo do saber, conhecimento pressupõe poder e controle sobre as coisas. Já o *significado identificacional* está ligado ao eixo da ética, aqui pressuposta pelas relações do sujeito para consigo mesmo e para com o outro.

Um ponto interessante a se destacar é que, apesar de haver categorias para cada modo de atuação do discurso, isso não quer dizer que eles agem separadamente; o oposto disso: a relação entre essas instâncias é simultânea, elas se influenciam mutuamente. Foucault (1984), ao abordar os três grandes eixos, contribui dizendo:

isso não significa que cada uma dessas áreas (relações de controle sobre as coisas, relações de ação com e sobre os outros, relações consigo mesmo) seja completamente estranha às demais. É sabido que o controle sobre as coisas é mediado por relações com os outros, e relações com os outros, por sua vez, implicam sempre relações consigo mesmo, e vice-versa. (p.50)

Ou seja, a análise do discurso no campo da ACD deve levar em conta as três instâncias significacionais do discurso, pois assim será possível verificar com maior precisão quais gêneros, discursos e estilos foram operacionalizados nos textos (Resende e Ramalho, 2006). A seguir, dissertamos brevemente sobre os modos de significados do discurso, destacando suas funções nas práticas sociais, bem como suas categorias analíticas.

2.6.2 Significado Acional

O *significado acional* tem por objetivo analisar o papel dos gêneros do discurso nas práticas sociais, a atuação deles no âmbito no social, e como agimos em relação ao outro por meio da linguagem, ou seja, qual o papel da notícia, reportagem, nota, editorial, entrevista, sermão, publicidade e outros dentro do contexto de uso nas interações. Para a ACD, os gêneros do discurso não se delimitam a uma ligação entre o textual e o social ou algo unicamente do campo textual, mas são ferramentas controladoras do que pode ser dito e em qual ordem.

Os gêneros do discurso não só articulam o conteúdo e como deve ser dito, como também legitimam, cristalizam, modos de representar determinadas práticas. Por exemplo, durante o período da pandemia já era habitual as pessoas esperarem pela porcentagem de novos infectados, atualizações em relação à produção da vacina, distribuição desta, quais públicos seriam os prioritários, quais grupos poderiam tomar depois, enfim, a esfera jornalística por meio do gênero do discurso notícia influenciava o comportamento dos indivíduos, deixando-os aliviados ou temerosos. Essa prática social no contexto pandêmico designou o gênero do discurso legitimado como representação: a notícia; as pessoas agiam umas pelas outras e por meio deste respectivo gênero.

Oliva (2018), em seu estudo sobre as práticas discursivas no Twitter, traz como um dos objetos de análise a fala homofóbica emitida por uma celebridade espanhola da TV, Daniel Bisogno, o qual afirmou que gays não merecem medalhas. A postura e a fala do respectivo comunicador geraram debates por parte dos telespectadores que expressaram sua indignação por meio de memes. Como também houve internautas que concordaram com a fala, outros também externalizaram seu apoio por meio dos *memes* ao grupo oprimido, o que ocasionou uma disputa discursiva sobre a postura do apresentador e o quanto falas como essas corroboram com a desigualdade e a violência nas sociedades. Nesse contexto, o gênero legitimado como representação desta prática social é o *meme*, que a propósito vem se tornando um dos principais meios de narração dos eventos sociais, políticos e culturais (Ferreira e Vasconcelos, 2018).

Para Fairclough (2002) é de expressiva pertinência a investigação da atuação do gênero do discurso nas práticas sociais, tendo em vista a sua contribuição na mudança social ou na manutenção do poder. Segundo o autor, para a análise deste campo faz-se necessário analisar a intertextualidade e a escolha vocabular. Aquela permite ao(à) leitor(a) perceber na manifestação multimodal a articulação de vozes, quais se destacaram, quais foram excluídas, o porquê do destaque para algumas e o porquê do apagamento das outras. Já em relação à escolha vocabular, é notório que a análise dessa categoria possibilita saber em qual enquadre político-partidário-ideológico o autor se reconhece. Um exemplo disso é a análise de manchetes jornalísticas, as

quais, a depender da orientação ideológica, refratam o fato social de maneira diferente, como se verifica, a saber, em protestos realizados por professores, ação que pode ser noticiada como “manifestação” ou “protesto”, ou também pode ser chamada de “confusão” “vandalismo”, entre outras nominalizações.

2.6.3 Significado Representacional

O *significado representacional* consiste em analisar o modo como o mundo material/social é representado por intermédio dos discursos, os quais podem ser realizados de diversas maneiras, a depender do contexto e da ideologia a qual o sujeito está inserido, a relação dele(a) com o mundo. Assim, no campo significacional, o discurso é plural, pois pode designar mais de uma representação, como se observa nos discursos religioso, científico, jurídico, e outros. Dentre as categorias analíticas, a interdiscursividade se destaca, visto que leva o(a) analista do discurso a perceber, em um mesmo texto, a relação de diferentes enunciações e qual posição de privilégio ou de desprivilegio, naquele evento social, está/estão o(s) discurso (s)em questão.

2.6.4 Significado Identificacional

É de objetivo da ACD por meio do *significado identificacional* é examinar como o linguístico, o visual e as semioses constroem as identidades, ou seja, como as maneiras particulares de identificar a si a outrem se realizam no texto. Faz-se uma análise quanto os estilos, pois eles se ligam às questões indenitárias, e é por meio dos estilos que os atores sociais são identificados no texto (Resende, 2012). Dentre as categorias deste campo, destaca-se a metáfora, visto que quando selecionamos uma metáfora em termos de outra, revelamos nossa concepção da realidade, nossa visão particular de enxergar a si e principalmente ao outro. Um exemplo disso são as propagandas, que apesar de debates e políticas públicas, em alguns momentos corroboram com identificações problemáticas, como observamos em uma das propagandas da Benetton:

Figura 21- Propaganda da Benetton



Fonte: <https://exame.com/marketing/10-campanhas-sobre-o-racismo-para-o-dia-da-consciencia-negra/> Acesso em 15 de outubro de 2023.

Nas palavras de Ferreira (2004, p.23), “o status do negro dentro da sociedade brasileira, em que lê é colocado muitas vezes como serviçal, dócil ou bandido [...] É como se o poder, manifestado através dos meios de comunicação, não permitisse outra visão do negro”. Na imagem acima, temos uma criança branca representando um anjo, a essência da bondade, enquanto do outro lado temos uma criança negra representando o diabo, o lado mal. Um texto visual expressivamente racista, que corrobora com a visão que o(a) negro (a) representa apenas aspectos negativos. No campo do *significado identificacional*, podemos perceber que nessa imagem os estilos atribuídos a cada grupo, criança branca e criança negra, é representado por uma metáfora, bem e mal/ anjo e diabo, ou seja, uma maneira particular de identificar a si e a outrem.

Para uma leitura na abordagem crítica de textos como do tópico anterior, é necessária uma prática que apresente em si não só os aspectos estruturais- linguísticos, visuais, corporais, sonoros- bem como questione de qual forma os(as) falantes agem por intermédio das manifestações textuais para com outro naquele evento discursivo, quais discursos estão presentes ali e como o semiótico está construindo o(a) sujeito, grupo, comunidade.

2.7 A BNCC e os Estudos Críticos do Discurso

Seja por meio do modo linguístico, imagético, sonoro, corporal, ou pelas combinações de todos estes recursos semióticos, dada a configuração da sociedade atual, são variadas as formas de expressão nas esferas da vida social, isso quer dizer que, as relações de poder, os discursos se materializam por meio de diversas combinações de semioses, devido ao seu caráter multimodal, como já visto na seção anterior. Por isso é necessária uma abordagem crítica em

sala de aula dos textos selecionados para que os/ os aprendizes possam entender o amálgama entre o social e o semiótico.

Há na BNCC, na seção de competências específicas de área de linguagens e suas tecnologias, assertivas que enfatizam a necessidade de se trabalhar os discursos presentes na materialidade. Vejamos:

Compreender os processos indenitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza. (Brasil, 2021, p.482)

Além de atividades que tenham o objetivo de realizar uma compreensão rica do texto, é prescrito pelo documento que o LDP promova abordagem do texto a partir de um viés crítico para que no final da educação básica o/a aluno (a) possa ter uma consciência crítica em relação aos ditos e não ditos que o cercam no dia a dia. Por conta de um discurso hegemônico que circulou e ainda circula, o tecnicismo, o estrutural tem precedido o social, em outras palavras, a competência gramatical ainda é valorizada em discursos de muitos professores que por mais que o livro aborde o texto no viés social, a propósito, a maioria dos livros aprovados no PNLD 2021 trazem nesta perspectiva, contudo, alguns professores limitam/ adaptam à questões gramaticais, mesmo sendo prescrito pela própria BNCC que estes realizem seu rota a partir dos aspectos críticos discursivos dos textos.

A BNCC também destaca a necessidade de se trabalhar os textos na perspectiva da pedagogia dos multiletramentos, ou seja, em uma prática que esteja “ voltada ao ensino de leitura e escrita que vai além da comunicação alfabética, incorporando, assim, a essas habilidades tradicionais as comunicações multimodais” (Cope; Kalantzis e Pinheiro, 2023). Quando se fala em trabalho dentro desta perspectiva, instantaneamente, está se falando em atividades que partem da vida social real do aluno, atividades que para serem realizadas necessita-se do uso da leitura e da escrita (Kleiman, 2008). Para uma realização efetiva, e, quando se fala em efetiva, está se falando a partir de um prisma crítico dos processos de leitura e escrita; é profícuo abordagens que estimulem a compreensão das semioses que compõe o texto, dando ferramentas aos leitores e leitoras de identificar os discursos presentes independente dos modos selecionados, dos arranjos multimodais. Como também, saber qual semiose ou semioses melhor para se usar de acordo com o contexto de situação (Kress, 2008). Trabalhar na vertente dos letramentos implica preparar o/ a estudante para performar de maneira reflexiva e agentiva nos eventos discursos que integram as práticas sociais, reconhecendo as

semioses presentes, os discursos presentes, bem como usando-os de acordo com os seus interesses comunicativos.

Após o lançamento do Novo Ensino Médio, a partir do novo documento norteador, A BNCC, é notória a mudança em relação as abordagens das atividades do LDP da área de linguagens, uma mudança positiva, tendo vista que esta visa englobar as manifestações da esfera cibernética, bem como, tratar em sala de aula questões tocantes às relações de poder que são manifestadas por meio das semioses, contudo, ainda se percebe uma abordagem superficial sobre as outras semioses presentes, ou seja, é expressivo o destaque para o linguístico, em algumas coleções, até existe preocupação em abordar o visual, mas ocorre de maneira vaga e limitada. Por sinal, é prescrito pela BNCC que a prática de ensino aprendizagem na área de linguagens deva

mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva. (Brasil, 2021, p.482)

Ou seja, não só identificar, compreender como elas são operacionalizadas, mas saber usa-las nos contextos aos quais os/ as estudantes possam ser designadas para performarem. Faz-se necessário, além de destacar os fatores semióticos, os aspectos socioideológicos dos textos, aspecto que ainda não se vê fortemente na maioria das coleções da área de linguagens, mesmo sendo prescrito, determinado por um dos documentos oficiais.

Vale ressaltar, que não é objetivo deste trabalho deslegitimar a importância do Livro Didático das aulas de Linguagens, muito menos diminuir a sua importância no processo de ensino aprendizagem, mas “ de ver como anda ele hoje em dia e como poderia ser se o quiséssemos ainda melhor (Dionísio; Bezerra, 2020, p. 67)”. Em outras palavras, o nosso movimento de pesquisa tem como meta contribuir para uma reflexão em que possamos ter uma material didático o mais próximo possível da realidade ao qual este/esta aluno(a) está inscrito, ou seja, promover aos alunos e alunas do Ensino Médio da rede pública uma reflexiva e transformadora.

Não há dúvidas, um livro didático que destaca as semioses para além do linguístico e analisa o sentido a partir da combinação destes ajudará os/as aprendizes a compreenderem a linguagem como fenômeno multimodal e como um instrumento de poder. É indispensável para a jornada dos/ das aprendentes, um material que analise as relações de poder, as representações de si/do outrem, os discursos presentes nos textos selecionados do LDP. O meme certamente apresenta potencialidades para as práticas de multiletramentos, pois estamos falando de uma

manifestação textual que, por meio do humor, materializado nos modos de significação da escrita e do visual, traz questões sociais para serem refletidas e discutidas. É sobre esta forma de interação da ciberesfera que veremos na próxima subseção.

2.8 O gênero do discurso meme como proposta didática

O gênero *meme*, devidos às novas configurações sociais, acabou se tornando um dos formatos textuais mais utilizados na cultura, podendo ser visto em Redes Sociais tais como, Facebook, X (antigo Twitter), Instagram, ou até em Apps como WhatsApp, Telegram, entre outros (Silva,2016). Muitas vezes comparados a vírus, este formato de texto apresenta uma capacidade expressiva de se replicar e se transformar, podendo alcançar uma grande quantidade de usuários em diversas esferas digitais (Barros, 2016).

O biólogo Richard Dawkins (1976) foi quem primeiro cunhou, em seu livro *The Selfish Gene* (O Gene Egoísta). O termo, uma analogia ao gene, para o autor desempenha a função de replicar a carga genética: o *meme* replica ideias que geram outros tipos de evoluções culturais, ou seja, tudo que “viraliza”, como, por exemplo, músicas, moda, bordões, filtros, estilos. Vejamos as contribuições de Lima-Neto (2014) a respeito:

Dawkins entende que tanto os genes quanto os memes são replicadores, mas de ordem diferente. Enquanto os genes se replicam em seres vivos, por meio de uma carga genética repassada via esperma ou óvulos, os memes se replicam de mente em mente, pulando de um cérebro para outro. Os seres humanos, então, seriam máquinas de reprodução de ideias também. Se uma ideia é bem concebida, é eficaz e tem um propósito que pode ajudar uma espécie, ela deve ser imitada e se propaga numa cultura. (Lima-Neto, 2014, p. 111-112).

O autor aborda que, quanto ao processo de replicação, o *meme* é constituído a partir de três elementos: longevidade, fecundidade e fidelidade. Sobre a sua longevidade, Dawkins (1976) afirma que ele pode perdurar por bastante tempo, um exemplo disso, são os memes “ressuscitados” a cada edição de um determinado evento, como o ENEM. Todo ano, as redes sociais são bombardeadas com textos que fazem referência tanto ao ano vigente, como também às edições anteriores. Um exemplo da fecundidade deste gênero é o texto abaixo, que a cada ano é repostado para se referir aos candidatos que perderam a prova por conta do atraso.

Figura 22- Meme 06

Tentando entrar no seu coração
#ShowDosAtrasados



Fonte: <https://museudememes.com.br/collection/atrasados-do-enem-showdosatrasados>. Acesso em 15 de janeiro de 2024.

Quanto à fecundidade, o *meme* apresenta uma capacidade significativa de se reproduzir, uma vez que em minutos o mesmo texto ser retextualizado de variadas formas, tanto comungando com a ideia principal do texto base, como também, discordando. Este diz respeito à fidelidade dos textos retextualizados acerca do texto base, ou seja, apesar de apresentarem enquadres diferentes, podemos ver, geralmente pelas características visuais, o texto oriundo. O texto abaixo é mais uma retextualização sobre os candidatos atrasados para o ENEM, apresentando em suas características a fecundidade, realizado a partir de outro; e a fidelidade, apesar da materialidade ser semelhante, tem um sentido outro.

Figura 23- Meme 07



Fonte: <https://museudememes.com.br/collection/atrasados-do-enem-showdosatrasados>. Acesso em 15 de janeiro de 2024.

No tocante às teorias da linguagem em relação a esta manifestação textual, podemos afirmar que há concepções conflituosas quanto a sua conceituação, enquanto alguns teóricos afirmam que o *meme* é um gênero do discurso (Barros, 2016) (Silva, 2016) (Cavalcante, Cunha e Caiado, 2022), outros autores preferem considerá-lo como uma prática linguageira (Cavalcante e Oliveira, 2019) (Silva, 2021) (Lima-Neto, 2014). Baseado no aparato de Bakhtin (2003) sobre gênero do discurso, Silva (2016) afirma que o *meme* é um gênero do discurso, pois é proveniente das práticas discursivas em determinada esfera humana (esfera digital) e apresenta conteúdo temático (sátira, crítica, humor sobre uma situação ou fato social), estilo (fotos, imagens, frases, marcadores discursivos, entre outros) e construção composicional (junção do visual com o escrito). Ou seja, é uma forma relativamente estável de enunciado (Bakhtin, 1997).

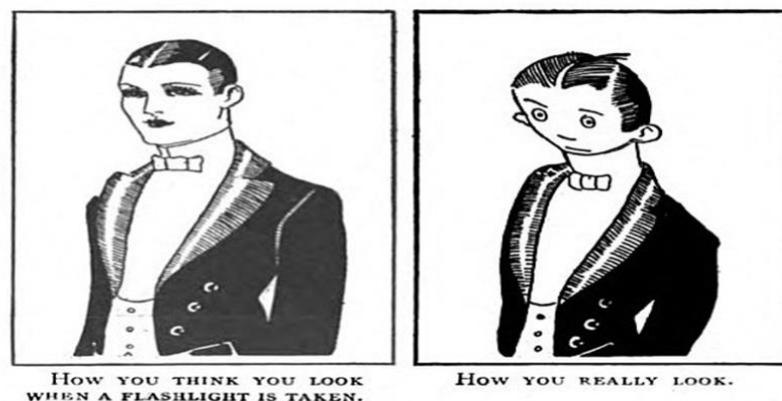
Contudo, para Cavalcante e Oliveira (2019), quando falamos de *memes* “estamos, na verdade, nos reportando a uma rica e multifacetada prática linguageira digital, que, por meio da viralização e da intertextualidade, assume proporções gigantescas e imprevisíveis na construção de sentidos. (Cavalcante; Oliveira, 2019, p. 21). Ou seja, para os autores, qualquer gênero pode ser meme, e o que corrobora para ele ser considerado assim é a *viralidade*, podendo ser tanto um texto verbo-visual, remix ser um meme, assim como um bilhete, uma receita, entrevista, entre outros. Lima-Neto (2020), também corroborando com os autores, compreende *meme* como uma prática linguageira podendo ser manifestada em qualquer gênero do discurso. Entendemos e compreendemos o posicionamento dos autores no que diz respeito a meme como uma prática

lingueira, entretanto, para este trabalho, utilizamos a primeira vertente (meme como gênero do discurso), pois estamos analisando o meme a partir da esfera escolar, em livros didáticos, que seguem as instruções, orientações dos documentos oficiais tais como a BNCC, que a propósito, categorizam a respectiva manifestação como um gênero do discurso.

O *meme* apresenta diversas interfaces que, sendo ricamente exploradas, trazem grandes contribuições para o ensino aprendizagem de diversos componentes, pois além de ser uma manifestação textual do cotidiano dos/das aprendizes, é um gênero do discurso de natureza humorística, de caráter verbo-visual e, também, um remix cultural (Davison, 2012). O *meme* tem por objetivo retratar, pelo humor, muitas vezes ácido, os fatos sociais, políticos, econômicos e culturais. Por conta destas características que, a contexto brasileiro, acabou se tornando um dos principais meios de narração (Ferreira e Vasconcelos, 2018).

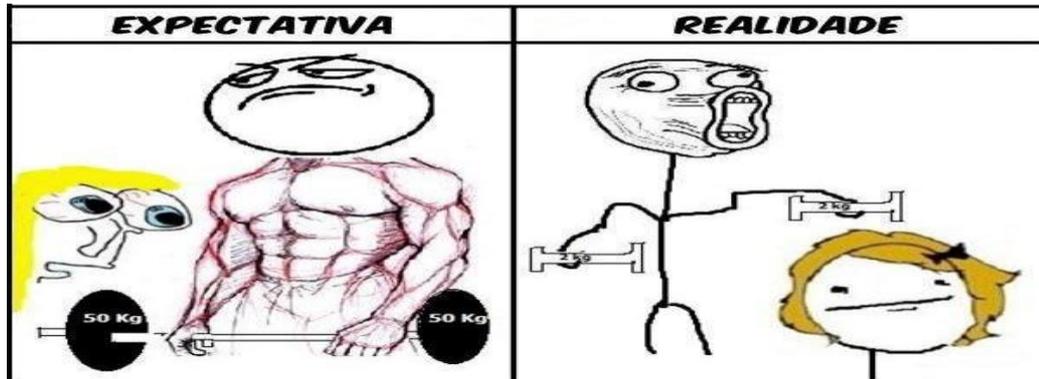
Nos cenários atuais, é popularmente legitimado o a relação entre meme e replicação/compartilhamento, os fatos e eventos sociais mostram claramente esta relação, que a propósito, existe bem antes da ciberesfera, segundo Mufson (2018), o primeiro meme foi publicado na revista Judge Magazine, o objetivo da publicação era fazer uma brincadeira bem comum nos dias de hoje em relação ao que achamos e o que de fato é; traduzindo para os dias atuais, é o famoso dito *expectativa versus realidade* ou **como eu acho que estou/sou versus como realmente estou/sou**. Vejamos abaixo o primeiro meme e sua retextualização nos dias vigentes.

Figura 24- Primeiro meme



Fonte: <https://www.vice.com/pt/article/mbxkwy/meme-expectativa-versus-realidade-1921>. Acesso em 2023.

Figura 25- Expectativa versus Realidade



Fonte: <https://medium.com/@moraize/expectativa-x-realidade-6ee87c6b73ad>. Acesso em 2023.

Figura 26- Como eu acho versus Como eu sou



Fonte: <https://br.ifunny.co/picture/como-eu-acho-que-como-as-pessoas-falei-as-coisas-GZv0y1xP8>. Acesso em 2023.

Cada vez mais, memes são replicados, compartilhados, muitas vezes, reforçando a temática, o enquadre, outras vezes, discordando e o inserindo em um novo contexto, em uma nova abordagem. Ou seja, é um gênero do discurso que faz parte do dia a dia dos aprendizes e estudantes cujo principal foco é levar os leitores a reflexão sobre determinado aspecto, fato social e, se trabalhado de maneira crítica, pode levar os/as aprendizes a reflexão no tocante às características funcionais e sócio-ideológicas, como também os/as levarão a como se posicionar em relações a diversos temas sociais como, racismo, homofobia, xenofobia, produção e propagação de fake news, entre outros temas.

A BNCC em vários momentos cita o meme como proposta didática para o trabalho de múltiplas habilidades, não só em relação à leitura e interpretação de maneira crítica, como também, como percurso para entender as novas práticas discursivas da ciberesfera e, também, para compreender como as diversas linguagens/ semioses/ modos de significação funcionam

para produção de sentidos. No tocante à leitura e interpretação, os trabalhos com gêneros da cultura digital devem, segundo a BNCC:

inferir e justificar, em textos multissemióticos – Tirinhas, charges, **memes**, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc. (Brasil, 2018, p. 141)

O documento também ressalta que na prática de ensino aprendizagem, faz-se necessário

Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar, etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital, etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes (Brasil, 2018, p. 177)

Ou seja, há diversas razões pelas quais o gênero do discurso meme torna a prática de ensino aprendizagem mais proveitosa no que concerne às habilidades, competências prescritas pela BNCC, em relação ao contexto de produção, consumo e distribuição. Tendo em vista as abordagens a partir das lentes teóricas sobre o gênero meme, veremos, mediante os potenciais elencados nas seções 1 e 2, como os Livros Didáticos selecionados da área de linguagens trabalham os respectivos aspectos e quais justificativas os(as) autores(as) empregam para destacar (ou não) os modos de significação presentes e os aspectos sócio-ideológicos.

3 – O MEME NAS PROPOSTAS DE ATIVIDADE DO LIVRO DIDÁTICO DE ENSINO MÉDIO



3.1 Percurso metodológico e tratamento do corpus

O meme acima apesar de retratar uma situação simplória que ocorre em dias de lazer na praia, dialoga bastante com a realidade das práticas de ensino e aprendizagens de língua materna. No tocante à **expectativa**, temos documentos que norteiam estas práticas, temos um LPD que leva em consideração os aspectos críticos e sociais das novas manifestações da cultura digital, bem como dão ênfase e destaque aos modos semióticos na produção de sentidos, principalmente nestas novas manifestações que destacam e explicitam o caráter multimodal da enunciação. Contudo, na **realidade**, temos um material didático que ainda destaca e privilegia o único modo semiótico e se atenta apenas aos aspectos de uma das esferas destas novas produções da cultura digital.

Este trabalho é de caráter qualitativo, tendo em vista que, esta vertente consiste em compreender fenômenos complexos do ponto de vista dos participantes, concentrando-se em processos e significados em vez de quantificar dados. A pesquisa qualitativa, nas palavras de Minayo “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (2009, p. 21). Ou seja, é uma modalidade que permite ao pesquisador diversas possibilidades de investigação de caráter interpretativo em relação aos objetos, corpus selecionado.

No que diz respeito ao percurso metodológico de investigação do corpus, esta pesquisa utilizou a análise documental como aparato de investigação, pois permite ao(a) pesquisador(a) por intermédio de técnicas, métodos para uma compreensão crítica e aprofundada do objeto de análise.

A análise documental é uma metodologia eficaz de natureza qualitativa que envolve a interpretação cuidadosa de documentos com o objetivo de descobrir significados e compreender contextos sociais, culturais e históricos (Silva, Almeida e Guindani). Esta abordagem é amplamente utilizada em uma variedade de campos, incluindo ciências sociais, história, educação e administração. Isso porque permite que os investigadores examinem materiais visuais, textuais e digitais para obter uma compreensão mais profunda e detalhada do fenômeno em estudo (Godoy, 1995).

Nesse campo, a movimentação principal será realizada a partir das hipóteses levantadas pelo(a) autor(a) em relação ao que ele(a) se propôs a analisar. Cellard (2008) conceitua documento como “[...] testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (p.295)”. Quando falamos em documentos, estamos nos referindo à retratos, documentários, livros, jornais, revistas, documentos oficiais, ou seja, vários objetos que podem ser utilizados para análise. Vejamos as contribuições de Godoy sobre o assunto:

[...] os materiais escritos (como, por exemplo, jornais, revistas, diários, obras literárias, científicas e técnicas, cartas, memorandos, relatórios), as estatísticas (que produzem um registro ordenado e regular de vários aspectos da vida de determinada sociedade) e os elementos iconográficos (como, por exemplo, sinais, grafismos, imagens, fotografias, filmes). Tais documentos são considerados “primário” quando produzidos por pessoas que vivenciaram diretamente o evento que está sendo estudado, ou “secundários”, quando coletados por pessoas que não estavam presentes por ocasião da sua ocorrência. (Godoy, 1995, p. 21-22)

Vale ressaltar que a escolha do documento não é aleatória, visto que ela é atrelada ao objetivo do autor, e pode ter dois objetos de diferentes formatos, ou iguais, a serem selecionados para análise da pesquisa.

Assim como em outros campos, faz-se necessário um certo cuidado em relação ao tratamento do documento escolhido, em outras palavras, para uma investigação rica e frutífera, deve-se analisar o contexto, os autores, natureza do objeto, sua inscrição no contexto de origem, assim como seu local no contexto final da pesquisa (Cechinel et al, 2016). A análise documental, por meio de procedimentos e técnicas rigorosas, permite ao pesquisador a leitura e compreensão crítica do (s) documento (s), desse modo, vale enfatizar que são ações/movimentações que permitem novos olhares, novos prismas no que diz respeito ao objeto coletado.

Este trabalho analisa dois grandes documentos que orientam e norteiam a prática de ensino e aprendizagem da Área de Linguagens: o Livro Didático, que se caracteriza, nas palavras de Bunzen (2015), como “uma produção discursiva em que determinados objetos a ensinar (e não outros) são selecionados e organizados, levando-se em consideração a *avaliação*

apreciativa dos interlocutores e da própria disciplinar escolar” (p.107); O Manual do Professor, que explica quais os motivos, as razões dos objetos de ensino e de aprendizagens serem selecionados; e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento prescritivo cujo objetivo é determinar quais competências devem ser desenvolvidas ao longo da Educação Básica.

Seria muito simplório analisar o *meme* apenas nos LDP, tendo em vista que para um gênero ser pedagogizado como objeto de ensino, primeiro ele deve constar como prescrição ou sugestão a partir de um contexto hiperônimo; no caso desta pesquisa, a relação do *meme* com a BNCC. Fez-se necessário, também, analisarmos o Manual do Professor, pois coube verificar o que o Manual se propôs a realizar com base nos critérios e habilidades prescritas pela BNCC e o que de fato ele faz, ou seja, como ilustra bem o *meme* desta seção, o intuito foi de analisar a expectativa (o que se compromete, diz que vai fazer) versus a realidade (como realmente este o faz com os objetos e habilidade destacados pelo documento oficial). Outro ponto pertinente para a análise do Manual do Professor foi observar como o *meme* é tratado, também nesta seção do LPD. Há várias formas de se pedagogizar um gênero, podendo este ser inserido no livro como algo que faz parte de uma prática de uma determinada cultura, como proposta de atividade, como objeto de análise imagética, linguística, multimodal, entre outras possibilidades.

Em resumo, este trabalho visou analisar a pedagogização do *meme* no LDP por um viés crítico, o que envolve observá-lo por meio da sua produção e distribuição. Isso nos mobilizou a investigar a forma como o *meme* foi pedagogizado no LDP por meio do Manual do Professor e das propostas de atividades. Foi necessário também examinar o documento que norteia as práticas de produção e distribuição, a BNCC.

3.1.1 Procedimentos metodológicos e Análise do Corpus

Para chegarmos à fase final da análise do corpus, foi necessário realizarmos uma curadoria dividida em três etapas para a coleta e análise dos livros. **Na primeira etapa**, foi realizada uma pesquisa nos PDFs navegáveis sobre o *meme* para determinar se o termo estava no livro e quantas vezes a expressão apareceu, os livros em que havia menção ao *meme* foram selecionados para a próxima fase, os que não, foram removidos.

Etapa 1- Quadro das obras aprovadas no PNLD-2021 que mencionam ou não o gênero do discurso *meme* e o quantitativo de vezes em que o faz.

Quadro 2- Obras Fase 1

Numeração da obra	Nome da obra	Autores	Editora	Quantidades de vezes em que o meme aparece
Obra 1	+AÇÃO NA ESCOLA E NA COMUNIDADE	Renata lara de Moraes	FTD	10
Obra 2	#NOVO ENSINO MÉDIO	Mariana Lima Muniz; Maurilio Andrade Rocha; Gabriela Córdova Christófaro	SCIPIONE	0
Obra 3	AÇÕES EM LINGUAGENS	Elzimar Goettenauer de Marins Costa; Luciana Maria Almeida de Freitas; Ricardo Luiz Teixeira de Almeida	RICHMOND	67
Obra 4	CAMINHAR E CONSTRUIR	Luciane Bonace Lopes; Fernandes Theda Cabrera;	SARAIVA EDUCAÇÃO S.A.	2
Obra 5	DA ESCOLA PARA O MUNDO	Ricardo Gonçalves Barreto; Roberta Hernandes	EDITORA ÁTICA S.A.	29
Obra 6	IDENTIDADE EM AÇÃO	Regina Braz Rocha	EDITORA MODERNA LTDA	6
Obra 7	INTEGRAMUNDO	Luciana Marquez Ferraz; Marcos Roberto Souza Brogna	TULIPA EDITORA EIRELE	0
Obra 8	INTEGRANDO CONHECIMENTOS	Laís Rosa Vanessa Bottasso	EDITORA MODERNA LTDA	3
Obra 9	JOVEM PROTAGONISTA	Débora Mallet; Eliane Aguiar	EDITORA SM LTDA	2
Obra 10	MODERNA EM PROJETOS	Diego Moschkovich; Felipe Pagliat; Kelly Sabino	EDITORA MODERNA LTDA	6
Obra 11	PALAVRAS PARA INTEGRAR	Ana Maria Doll Ghelere Portas, Angela Sivalli Ignatti	PALAVRAS PROJETOS EDITORIAIS LTDA – ME	0
Obra 12	PRÁTICAS NA ESCOLA	Juliana Vegas Chinaglia; Camila Castro	EDITORA MODERNA LTDA	4
Obra 13	SER PROTAGONISTA	Eliana Pougy; André Vilela	EDICOES SM LTDA.	0
Obra 14	VAMOS JUNTOS, PROFE!	Daniel Carvalho; Kauê Tavano; Recski Julia Codo	SARAIVA EDUCAÇÃO S.A.	0

Obra 15	VER O MUNDO	Isabel Alencar Lacombe	FTD S.A.	0
----------------	-------------	------------------------	----------	---

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

No segundo momento, verificou-se a maneira como o gênero *meme* foi escolarizado, ou seja, se o livro aborda apenas de maneira simplória como uma habilidade da BNCC ou se de fato o pedagogiza. Em outras palavras, se o torna como gênero do discurso constitutivo do discurso pedagógico, podendo se apresentar explicitamente como proposta de atividade ou de maneira implícita como uma das práticas sociais presentes da cultura digital. Os livros que de fato tornam o meme como objeto de ensino foram sinalizados no quadro abaixo como Pedagogizados, representados pela letra **P**. Os que não o fizeram foram representados pelas letras NP, Não Pedagogiza.

Etapa 2- Quadro das obras aprovadas no PNLD-2021 que pedagogiza ou não o meme.

Quadro 3- Obras Fase 02

Numeração da obra	Nome da obra	Autores	Editora	Pedagogiza (P); Não Pedagogiza (NP).
Obra 1	+AÇÃO NA ESCOLA E NA COMUNIDADE	Renata Iara de Moraes	FTD	P
Obra 3	AÇÕES EM LINGUAGENS	Elzimar Goettenauer de Marins Costa; Luciana Maria Almeida de Freitas; Ricardo Luiz Teixeira de Almeida	RICHMOND	P
Obra 4	CAMINHAR E CONSTRUIR	Luciane Bonace Lopes; Fernandes Theda Cabrera;	SARAIVA EDUCAÇÃO S.A.	NP
Obra 5	DA ESCOLA PARA O MUNDO	Ricardo Gonçalves Barreto; Roberta Hernandes	EDITORA ÁTICA S.A.	P
Obra 6	IDENTIDADE EM AÇÃO	Regina Braz Rocha	EDITORA MODERNA LTDA	NP
Obra 8	INTEGRANDO CONHECIMENTOS	Laís Rosa Vanessa Bottasso	EDITORA MODERNA LTDA	NP
Obra 9	JOVEM PROTAGONISTA	Débora Mallet; Eliane Aguiar	EDITORA SM LTDA	NP
Obra 10	MODERNA EM PROJETOS	Diego Moschkovich; Felipe Pagliati; Kelly Sabino	EDITORA MODERNA LTDA	P

Obra 12	PRÁTICAS NA ESCOLA	Juliana Vegas Chinaglia; Camila Castro	EDITORA MODERNA LTDA	P
----------------	--------------------	--	----------------------	----------

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

. Na terceira e última fase, os livros escolhidos foram os que apresentaram uma pedagogização implícita ou explícita do *meme*. As obras que assim o fazem de maneira implícita, foram representadas pelas iniciais PI (Pedagogização Implícita); e as que realizam de modo explícito foram sinalizadas pelas iniciais, PE (Pedagogização Explícita). As obras que os apresentam de forma mais explícita, como em propostas de atividades, foram analisadas consoante às suas potencialidades, o que implica dizer que se de fato os diversos modos de significação foram levados em consideração como contribuintes na produção de sentidos, assim como os aspectos críticos discursivos, também foram selecionados na pedagogização do gênero. Vejamos o quadro final das obras para análise de corpus.

Etapa 3- Quadro das obras aprovadas no PNLD-2021 que apresentam o meme como objeto de ensino de maneira implícita ou explícita.

Quadro 4- Obras Fase 3

Numeração da obra	Nome da obra	Autores	Editora	Pedagogização explícita (PE); Pedagogização implícita (PI).
Obra 1	+AÇÃO NA ESCOLA E NA COMUNIDADE	Renata lara de Moraes	FTD	PI
Obra 3	AÇÕES EM LINGUAGENS	Elzimar Goettenauer de Marins Costa; Luciana Maria Almeida de Freitas; Ricardo Luiz Teixeira de Almeida	RICHMOND	PE
Obra 5	DA ESCOLA PARA O MUNDO	Ricardo Gonçalves Barreto; Roberta Hernandez	EDITORA ÁTICA S.A.	PE
Obra 10	MODERNA EM PROJETOS	Diego Moschkovich; Felipe Pagliat; Kelly Sabino	EDITORA MODERNA LTDA	PI
Obra 12	PRÁTICAS NA ESCOLA	Juliana Vegas Chinaglia; Camila Castro	EDITORA MODERNA LTDA	PI

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Em concordância com a proposta metodológica deste trabalho, a seguir serão analisadas as obras que escolarizam o *meme* de modo implícito, enfatizando seus aspectos a partir de um contexto macro da cultura digital; abordamos, pois, o gênero do discurso como um fenômeno cultural, social nas diferentes esferas digitais (redes sociais, Apps, websites).

3.2 Apresentação geral da obra +Ação na escola e na comunidade- linguagens e suas tecnologias (Renata Lara de Moraes, 2021)

Figura 27- Capa do Livro 01



Fonte: Imagem reprodução da internet (2024).

As obras do Objeto 1 do PNLD-2021 apresentam **seis Projetos Integradores**. Cada projeto é sistematizado e orientado de acordo os eixos temáticos propostos pelo PNLD 2021, sendo eles: *Steam, Protagonismo Juvenil, Mídiaeducação e Mediação De Conflitos*. Seguindo as prescrições do edital, os quatro (04) temas iniciais são obrigatórios, no entanto, os demais podem utilizar um dos temas prescritivos ou podem introduzir uma nova temática.

A obra *+Ação na escola e na comunidade*, da FTD da Área de Linguagens e suas Tecnologias contém 208 páginas. Assim como as obras do seu grupo, o material apresenta os respectivos eixos temáticos: *Steam, Protagonismo Juvenil, Mídiaeducação E Mediação De Conflitos, Mídiaeducação e Protagonismo Juvenil*. Como destacam os autores, o LDP em questão tem por objetivo viabilizar aos/ às aprendizes um ensino em que estes participem de maneira mais ativa, ou seja, ressignificando seus conhecimentos por meio de uma pedagogia de natureza autêntica e crítica.

3.2.1-O que diz o Manual do professor?

Os autores iniciam a seção trazendo os principais aspectos do Novo Ensino Médio, tais como a nova sistemática desta modalidade de ensino, as *Competências Gerais*, as competências socioemocionais e as principais diretrizes que norteiam os *Projetos Integradores*. Em seguida, é pontuado na obra os *Temas Transversais* e os processos metodológicos de cada projeto, destacando o passo a passo para se trabalhar cada eixo temático, no caso da obra em questão, as etapas que integram cada capítulo.

O gênero do discurso meme foi inserido no projeto 2 intitulado *Juventudes: como valorizar as manifestações e culturas juvenis na escola?* Como evidenciado pelo título em si, o capítulo objetiva tratar da diversidade cultural presente na sociedade, especificamente, na juventude, ancorando no tema integrador: *Protagonismo Juvenil*. A proposta objetivou levar os/as estudantes a refletirem sobre os aspectos culturais da própria geração, como também, instiga-los a produzirem apresentações culturais com base nas suas vivências. Vejamos as palavras da autora:

Este projeto articula o tema integrador Protagonismo Juvenil à proposta de aliar as manifestações culturais juvenis ao currículo escolar, valorizando a vivência dos estudantes, proporcionando-lhes situações em que possam atuar como protagonistas no processo de aprendizagem. Com esse propósito, serão desenvolvidas atividades diversas, que envolvem pesquisas, leitura de notícias e entrevistas, reconhecimento de referências culturais, entre outros. (Moraes, 2021, p.241)

A seção enfatiza e explica que sua abordagem segue de acordo com a prescrição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e elenca um dos *Temas Transversais* propostos pelo documento, a *Diversidade Cultural*. Como proposta ativa de trabalho, o livro propõe aos/as estudantes a realização de um Festival Cultural em que estes possam apresentar diversos gêneros do discurso prestigiados, como também os marginalizados por exemplo, o *Rap*, o *Slam*, entre outros. Ainda na parte inicial, o LDP ressalta a necessidade de se trabalhar com as formas de linguagens corporais e, por conseguinte, mais uma vez, os escritores enfatizam que a obra está seguindo as diretrizes do documento. Verifiquemos o excerto e a imagem abaixo:

[...] os estudantes desenvolverão um Festival cultural, evento no qual poderão se expressar de diferentes formas (por meio das linguagens do teatro e da dança, da realização de exposição de fotografias, apresentações de slam, entre outras expressões artístico- -culturais), a fim de exercer o protagonismo juvenil tanto em relação à produção cultural, quanto em relação à sua formação educacional. A proposta considera o contexto escolar e suas realidades e as necessidades e interesses dos estudantes, **buscando atender a duas das propostas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): a superação da fragmentação disciplinar e o estímulo à aplicação das vivências do estudante na construção do conhecimento.** (Moraes, 2021, p.241, negrito nosso)

O projeto 2, *Juventudes: como valorizar as manifestações e culturas juvenis na escola*, é dividido em três etapas, a ETAPA 1: VAMOS COMEÇAR, que tem por objetivo de levar os/as estudantes à reflexão sobre os grupos sociais e as principais características da geração Z; a ETAPA 2: SABER E FAZER viabiliza atividades de leitura e reflexão sobre os principais temas e situações conflitantes que fazem parte dessa geração, por exemplo, questões relacionadas aos padrões de beleza e às diferenças culturais; por fim, temos a ETAPA 3: PARA FINALIZAR, que propõe um momento de protagonismo e participação ativa dos/ das aprendentes, o que na Pedagogia dos Multiletramentos chamamos de *Redesigning*, ou seja, por meio do qual eles aprenderam e discutiram, os(as) estudantes serão responsáveis em criar um festival cultural.

O gênero *meme* encontra-se na ETAPA 2: SABER E FAZER, e é citado em dois momentos como forma de interação no mundo digital. Cope, Kalantzis & Pinheiro (2023), destacam que quando se pedagogiza um determinado conteúdo, há variados processos, abordagens em que tal ação possa ser realizada, segundo os autores, dependendo do público-alvo e outras razões sociais, algumas abordagens se destacam mais que outras, ou seja, em alguns livros, teremos atividades de natureza didática, enquanto outros, funcional, ou, como em alguns caos, uma mistura de todas elas. Em relação a seção em questão, percebemos o *meme* abordado em uma *perspectiva funcional*, ou seja, quando se propõe a “analisar funcionalmente, ou em descobrir como os textos são estruturados para servir a diferentes propósitos” (Cope, Kalantzis & Pinheiro, 2023, p.74). É destacado no LDP que o *meme* se configura como um texto utilizado pelos usuários para mostrar seu posicionamento em relação aos fatos sociais.

Os estudantes podem fazer referência ao fato de os jovens da geração Z **usarem memes para representar sua postura crítica em relação a determinados fatos e situações** e postarem longos comentários para defender sua posição ao tratarem de temas mais polêmicos. (Moraes, 2021, p.246, negrito nosso)

Mais adiante, na página 247, ao final da etapa 2, a autora mais uma vez enfatiza o caráter funcional do *meme*:

Hiperconectada e antenada às mudanças e múltiplas realidades, presenciais e digitais, essa geração ampliou substancialmente as suas possibilidades de expressão e visibilidade para o mundo. **É a geração que faz uso de memes, posts e stories para dizer o que pensa e expressar sentimentos.** (Moraes, 2021, p.247, negrito nosso)

Em ambos momentos, percebemos a maneira pela qual o gênero do discurso *meme* foi pedagogizado, no caso, a partir de uma abordagem funcional. Destacam-se aqui seus propósitos enunciativos dentro do contexto interacional da ciberesfera e, também como um fenômeno da sociedade vigente, a geração Z. De fato, tratando-se do *meme*, não há como negar: ele é um

fenômeno textual presente e utilizado por muitos usuários, contudo, escolarizar o gênero em questão como apenas um fenômeno da cultura digital ou como forma de interação utilizada pelos jovens desta geração, é reduzi-lo uma manifestação que apresenta diversas interfaces que podem levar os(as) aprendentes a uma percepção bem mais abrangente e crítica, o que os levaria a ter um olhar/ atitude mais refinada e atenciosa na esfera digital.

Como bem nos lembra Texeira (2019), “todo documento regulador serve [...] a uma compreensão da função da escola, e dos papéis sociais de professor e aluno” (Teixeira, Idem, p.10). Os autores fazem questão de sinalizar que o livro segue as prescrições da BNCC no tocante aos temas elencados, a forma de se trabalhar os conteúdos, as competências e habilidades descritas e a concepção de aluno e professor. Contudo, os autores dos LDPs devem se ater aos outros aspectos elencados, principalmente os que propõem certas rupturas em determinadas práticas tradicionais, as quais, em sua maioria, não dialogam tanto com as demandas sociais, como se verifica em práticas cujo o foco único é o modo de significação da grafia.

3.2.2 Análise do meme como proposta de atividade no livro +Ação na escola e na comunidade- linguagens e suas tecnologias (Renata Lara de Moraes, 2021)

De acordo com a ordem sequencial e estrutural do Manual do Professor, o gênero do discurso *meme* está inserido na ETAPA 2: SABER E FAZER, que tem por finalidade promover atividades de leitura e reflexão sobre os principais temas e situações conflitantes da geração Z. A seção começa descrevendo sobre as principais características da geração abordada, elencando seus aspectos culturais e sociais. Em seguida, a autora propõe a leitura do texto *Imperfeitos*, do autor Tiago Dias.

Figura 28- Página do livro 01

ETAPA
2
SABER E FAZER

Professor, a reportagem será o ponto de partida para os estudantes pensarem sobre a geração a que pertencem, a geração Z. A ideia é que as questões propostas sejam debatidas e respondidas primeiro em pequenos grupos, para que, na sequência, o debate seja ampliado ao grupo todo.

Em busca da autenticidade

A geração Z, definição sociológica da geração formada por pessoas nascidas em meados dos anos 1990 até o início do ano de 2010, é objeto de discussão e análise de estudiosos de diversas áreas. Os jovens que a constituem lutam por respeito e não buscam se enquadrar em padrões impossíveis.

Leia, a seguir, um trecho da reportagem "Os imperfeitos" que aborda as singularidades dessa geração.

Os imperfeitos

Mais realista, geração Z usa o deboche para definir espírito do tempo e abolir a busca pela perfeição

Os Zs acreditam que não existe diferença entre *on* e *off*. Por se verem tanto em *selfies* e telas, descobriram que o mundo é mais plural do que padrões estéticos, morais e de comportamento. Eles fogem dos rótulos, mas são religiosos. Querem viver e experimentar relações, embora desejem se casar. Entre memes e textões, eles estão aqui para escancarar que a vida é imperfeita – e tudo bem. Se os problemas do mundo parecem difíceis de serem resolvidos, a solução pode vir pela transformação interior.

A busca pela perfeição rege a humanidade desde a Antiguidade Clássica. Na Grécia Antiga, o filósofo Aristóteles entendia o conceito como o objetivo comum de qualquer jornada. [...] "Não gosto dessa palavra perfeição", diz a estudante Maria Luiza, após gravar uma sequência de *stories* no Instagram.

Aos 21, ela pode não ter certeza que caminho seguir nesses tempos difíceis, mas sabe que o fim da linha não é esse. Maria Luiza é representante do movimento *body positive*, que prega amor ao corpo, de qualquer formato e cor. É também um dos 48 milhões de jovens adultos, adolescentes e crianças de 10 a 24 anos que formam a Geração Z no Brasil – justamente a faixa

MATERIAL PARA DIVULGAÇÃO DA EDITORA FTD
REPRODUÇÃO PROIBIDA

CRÉDITOS: SHUTTERSTOCK.COM

56 PROJETO 2

Ao longo do texto, o termo *meme* é mencionado duas vezes: a primeira como forma axiológica, ou seja, como forma de se posicionar, de agir para com o outro; e a segunda como modo de se expressar, de interagir dada a cultura vigente. O autor do texto afirma que “essa geração prefere usar outras linguagens”, e em sequência cita o *meme* junto ao *gif* e aos *stories*, compreendendo eles como formas de propagação de ideologias na ciberesfera, porque a interação é realizada por texto de predominância visual.

Figura 29- Página do livro 02

etária que serve de antena para captar as pulsões de um mundo que muda cada vez mais rápido.

A mensagem captada parece gritar contra a ideia da vida plena guiada por uma longa lista de “tem que ser”: bonito, aceitável, bem-sucedido, masculino, perfeito. Sentar e chorar? Bom, essa geração prefere usar outras linguagens. Memes, *gifs*, *textões* e *stories* fazem rir e propagam a ideologia #nofilter – a verdade nua, crua e imperfeita precisa ser mostrada. Se o mundo não é transparente, eles serão.

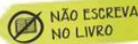
“O mote agora é ser original, é ser quem você é. A prisão da perfeição é muito pesada. Fazer tudo ‘certinho’ não garante mais equilíbrio, sustentabilidade financeira, felicidade”, afirma Hilaine Yaccoub, doutora em Antropologia do Consumo pela UFF (Universidade Federal Fluminense). “Esse grupo não quer rótulo estático, preso. Eles não buscam o preto ou o branco. Eles querem todos os tons de cinza”, completa.



É importante acolher a pluralidade de escolhas, pessoas, identidades e objetivos.

DIAS, Tiago. Os imperfeitos. *Tab*, São Paulo, 3 jun. 2019. Disponível em: <https://tab.uol.com.br/edicao/geracao-z#tematico-1>. Acesso em: 28 dez. 2019.

> ATIVIDADES



Sugestões de respostas e comentários das atividades estão nas **Orientações para o professor** ao final do livro.

1. Você já conhecia a expressão “geração Z”? Em sua opinião, quais características podem ser atribuídas a ela? Relate em poucas palavras.
2. De acordo com o texto, o que o adjetivo “imperfeitos” sugere, considerando a geração à qual você pertence e em contraposição às gerações precedentes?
3. Em sua opinião, em que sentido o fato de os Zs “se verem tanto em *selfies* e telas” contribuiu para que eles descobrissem “que o mundo é mais plural do que padrões estéticos”?
4. Com base em sua experiência, explique por que o texto associa a produção de “memes e *textões*” aos jovens da geração Z?
 - a) Você recebe e compartilha muitos memes?
 - b) Você já criou memes? Algum deles foi muito compartilhado entre seus amigos?
5. Relacione a frase “O mote agora é ser original, é ser quem você é” com os itens a seguir.
 - a) O uso de filtros de embelezamento em *selfies*.
 - b) O consumo de vestuário de marca.
6. Releia o último parágrafo do texto e responda à pergunta a seguir.
 - Tendo em vista suas escolhas e experiências pessoais, você concorda com as afirmações da antropóloga Hilaine Yaccoub? Justifique.
7. Pesquise e responda.
 - a) O que significa a expressão “nativos digitais”?
 - b) Qual a primeira geração a fazer uso da internet?
 - c) Em sua opinião, em que aspectos o uso da internet trouxe mudanças para as gerações?

Como é destacado no Manual do Professor, no texto *Imperfeitos* a visão do meme consiste em uma abordagem funcional, pois destaca os propósitos interacionais do meme (forma de posicionamento em relação aos fatos sociais), ou seja, foca no significado do texto e a finalidade deste na esfera social, no caso, a ciberesfera. Esses aspectos são verificados tanto durante a leitura, quanto de modo implícito, na própria atividade na seguinte parte *por que o*

texto associa a produção de memes e textões aos jovens da Geração Z? Ou seja, os usuários, por meio dos textões, têm por objetivo expressar toda as suas satisfações ou insatisfações sobre um determinado tema, assim como o meme. A autora, também, destaca o meme no tocante aos aspectos da prática discursiva, ou seja, produção, distribuição e consumo do texto (Fairclough, 1989) na questão quatro, nos itens a) e b):

a) Você recebe e compartilha muitos memes?

b) Você já criou memes? Algum deles foi muito compartilhado entre seus amigos?

Bunzen (2019, p.6) afirma que “podemos ter excelente discussões e acertos nos documentos curriculares oficiais, mas práticas escolares, materiais didáticos [...] bem distantes de tais discursos”. A BNCC destaca-se entre os outros documentos antecessores por abarcar aspectos essenciais na escolarização de uma determinada manifestação. Em várias partes do texto oficial, os autores reforçam a necessidade de se trabalhar a partir de uma perspectiva multimodal, levando em conta os diversos modos de significação, assim como os aspectos críticos discursivos, entretanto, apesar de a obra destacar em vários momentos que segue e comunga com o documento oficial, percebemos uma pedagogização tênue do gênero em destaque; mesmo o texto escolhido da seção destacando o modo de significação visual, não vemos na proposta de atividade questões que tenham por finalidade destacar tais aspectos em relação ao meme.

É nítida a preocupação da autora em escolarizar as novas formas de interação da cultura digital, entretanto, não podemos, em uma obra de Área de Linguagens, limitar nossa abordagem apenas aos fatores funcionais, ou seja, aos propósitos comunicativos, mas devemos englobá-los a outras dimensões pertinentes ao entendimento do gênero, a propósito prescritos pela BNCC: “para além da cultura do impresso (ou da palavra escrita), que deve continuar tendo centralidade na educação escolar, é preciso considerar a cultura digital, os multiletramentos, os novos letramentos” (Brasil, 2018, p. 478). Em outras palavras, faz-se necessário elencar não só os aspectos sociais, axiológicos, bem como aqueles correspondentes às suas múltiplas linguagens.

3.3-Apresentação geral da obra *Práticas na Escola* (Juliana Vegas Chinaglia e Camila Castro, 2021)

Figura 30- Capa do Livro 03



O livro *Práticas na Escola* da editora Moderna, da Área de Linguagens e suas Tecnologias, apresenta, no total, 160 páginas. Assim como os LDPs do seu grupo, o material apresenta os respectivos eixos temáticos: *Steam*, *Protagonismo Juvenil*, *Mídiaeducação*, *Mediação De Conflitos*, *Mídiaeducação e Steam*. Segundo as autoras, esta obra objetiva trabalhar questões, atividades, desafios do dia a dia do jovem, tais como, empreendedorismo, tecnologias digitais de forma integrada às culturas juvenis, abordagens de modo crítico em relação às práticas de jogos e as variadas linguagens que integram este universo. Em suma, a obra se propõe a uma prática de ensino-aprendizagem mais interativa, participativa e significativa.

3.3.1 -O que diz o Manual do Professor?

Assim como na primeira obra analisada, O Manual do Professor destaca de maneira explícita que segue integralmente o documento que o rege, a BNCC, não só nos aspectos de Competências e habilidades, mas também no que diz respeito às práticas de multiletramentos. Sobre estas atividades, as autoras destacam aspectos da configuração da nova sociedade atual, que segundo elas, podem ser chamadas de sociedade digital e multimidiática, devido aos novos formatos textuais, às combinações dos modos de significações e o domínio destas novas habilidades, que segundo as próprias criadoras da obra, possibilita ascensão social dentro desse novo espaço.

Diante de uma **sociedade multimidiática e digital**, com multiplicação de saberes, a escola e os educadores têm suas responsabilidades ampliadas e são

constantemente impulsionados a pensar em como se relacionar com as transformações, adotando diferentes práticas, metodologias e propostas educativas. Mais do que isso, faz-se necessário refletir sobre como incorporar **novos textos**, procedimentos e mentalidades presentes, sobretudo, na cultura digital ao atual contexto escolar, tornando os **estudantes mais autônomos e produtores** em vez de meros receptores e consumidores. O objetivo é que eles sejam cada vez mais criativos, críticos e transformadores de suas realidades. (Chinaglia e Castro, 2021, p.6, negrito nosso)

A pedagogia dos letramentos críticos caracteriza-se por reconhecer as múltiplas vozes dos/ das aprendentes e os têm como construtores de significados. Esta vertente pedagógica, também, reconhece a sociedade no tocante às novas práticas sociais na esfera digital e se propõe a trilhar os caminhos pedagógicos de modo a valorizar as identidades dos/ das aprendizes em questão (Cope, Kalantzis & Pinheiro, 2023, p.74). No excerto acima, podemos ver explicitamente a abordagem crítica pedagógica escolhida pelas autoras para trabalhar os conteúdos e habilidades propostas pela BNCC. Ou seja, percebemos uma proposta que procura dialogar com os perfis dos atores envolvidos, sem que estes neguem suas raízes sociais, assim como tem por finalidade dialogar com as demandas sociais da cultura digital.

Mais à frente, as autoras destacam aspectos da Cultura Game, abordando os fatores sociais, estruturais e metodológicos dos games. Elas também trazem questões relacionados às Tecnologias da Informação e Comunicação (TDICs) e da cultura digital, de modo que se percebe uma abordagem de caráter socioantropológico do universo dos videogames na esfera social. Por último e não menos importante, as autoras destacam as práticas dos multiletramentos, destacando de maneira explícita a necessidade de se trabalhar, as semioses, os modos de significação no contexto de ensino e aprendizagem de língua materna. Vejamos:

Os multiletramentos são marcados pela diversidade cultural e pela multiplicidade de linguagens, semioses e mídias, assim como os novos letramentos, que apontam para a importância de não considerarmos apenas as tecnologias digitais, mas, também, o surgimento de novos procedimentos e maneiras de agir e pensar, próprios de uma mentalidade relacionada à Web 2.0. (Chinaglia e Castro, 2021, p.17)

No parágrafo seguinte, Chinaglia e Castro (2018) destacam as diretrizes abordadas em relação à performance esperada pelos/ pelas aprendizes na esfera digital:

Nesse sentido, a BNCC, na área de Linguagens e suas tecnologias, atenta para o fato de que **os estudantes devam ser capazes de fazer a análise e a produção de enunciados em diferentes semioses** (visuais, sonoras, verbais e corporais), em práticas de linguagem que circulem em diversas mídias, **assim como a produção de novos gêneros** (post, **meme**, mashup, playlist, vlog etc.), com o uso de novas ações, procedimentos e atividades (curtir, comentar, compartilhar, seguir/ser seguido, remixar, colecionar, curar etc.). (Chinaglia e Castro, 2021, p.17, negrito nosso)

Segundo Cope, Kalantzis & Pinheiro (2023, p.74), “precisamos rever nossas abordagens para trabalharmos com os letramentos, alinhado-nos às condições contemporâneas de construção de significados- incluindo a multimodalidade e as diversas formas de comunicação [...]”. É explícita a postura responsiva, dialética das autoras com a cultura digital e as suas interfaces: novos modos de comunicação, novos gêneros do discurso, as diversas linguagens que compõe estas novas manifestações textuais, as TDICs, entre outras. Contudo, depreende-se que no decorrer do Manual do Professor não há pontos elencados para se trabalhar estes novos formatos interacionais (post, gif, vlog...). A propósito, vemos o gênero do discurso *meme* citado uma única vez nesta seção, e assim como os demais gêneros elencados, não há questões pontuais em relação à sua abordagem, ou seja, questões discursivas e as semioses que a integram, o gênero em questão é citado apenas como uma das formas de se interagir dada a cultura vigente.

Desde o início até o final do Manual do Professor, compreende-se, por meio das assertivas das autoras, uma abordagem da pedagogia dos letramentos críticos no que tange aos aspectos de perfis dos/ das aprendizes, sistematização e trabalho com as competências e habilidades determinadas pelo documento oficial. Contudo, haverá mesmo esta vertente na execução nas propostas de atividades do LDP? É o que analisaremos a seguir.

3.3.2-Análise do meme como proposta de atividade no livro *Práticas na Escola* (Juliana Vegas Chinaglia e Camila Castro, 2021)

Observemos o quadro a seguir:

Quadro 5- Projetos e Temas Integradores

Projeto	Tema Integrador
PROJETO 1: MEU GAME FAVORITO	STEAM
PROJETO 2: UNIVERSO GAMER	PROTAGONISMO JUVENIL
PROJETO 3: ESSE GAME VALE A PENA?	MIDIAEDUCAÇÃO
PROJETO 4: OS GAMES PODEM TORNAR O MUNDO MELHOR?	MEDIAÇÃO DE CONFLITOS
PROJETO 5: ADERGAMES: A PUBLICIDADE EM GAMES	MIDIAEDUCAÇÃO
PROJETO 6: MEU PRIMEIRO GAME	STEAM

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

O gênero *meme* é mencionado, citado no *PROJETO 3: ESSE GAME VALE A PENA?*, o qual se propõe a estudar, analisar as práticas discursivas no universo midiático, resultando ao

final do projeto em uma produção de texto deste universo, no caso do projeto em questão, o gênero do discurso escolhido foi o *review*.

A seção começa com uma atividade sobre a prática de avaliação no universo digital, com base, na temática do projeto (universo dos games), um dos pontos expressivamente positivos que vamos perceber no início é o fato de as autoras trabalharem os significados a partir do visual, ou seja, o que em grande parte dos casos vemos o modo de significação linguística em evidência e outros modos como figurantes, no caso da atividade em questão, podemos depreender na atividade e na orientação da autora uma grande atenção com a semiótica visual.

Figura 31- Página do Livro 03



PROJETO 3
MÍDIA EDUCAÇÃO

Videotutorial

- Assista ao videotutorial com orientações sobre este projeto.

ESSE GAME VALE A PENA?

O projeto é estruturado a partir do tema integrador **Mídia Educação (cultura digital)**, pois promove o estudo e a produção midiática de um gênero que circula na cultura digital: o **review**.

OBJETIVOS:

- Compreender, discutir e estabelecer critérios de avaliação de *games*.
- Fazer seleção e curadoria de informações sobre *games*.
- Analisar e produzir *reviews* de *games*.
- Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas da cultura digital para produzir, editar, publicar e compartilhar os *reviews* produzidos.

O projeto tem como foco o *review*, incluindo práticas de leitura multissemiótica, produção de vídeo, oralidade e oralização de produção escrita (roteiro) e análise semiótica de outros *reviews*.



<p>LIGA DE BASQUETEBOLO</p>  <p>16 ★★★★★</p>	<p>JOGO DO ESPÍO</p>  <p>16 ★★★★★</p>	<p>A INVESTIGAÇÃO</p>  <p>18 ★★★★★</p>
<p>GRAND PRIX</p>  <p>16 ★★★★★</p>	<p>LIGA DE FUTEBOL</p>  <p>16 ★★★★★</p>	<p>A NAVE-MÃE</p>  <p>16 ★★★★★</p>

Durante a leitura das imagens, verifique se os estudantes identificam os diferentes elementos visuais que podem contribuir para a compreensão do tema.

QUESTÕES MOBILIZADORAS

- O que as estrelas significam? Que outras formas de representação podem ter o mesmo significado? *Espera-se que os estudantes associem as estrelas ao conceito de avaliação.*
- Por que somos levados a avaliar produtos? Quem pode aproveitar as avaliações que fazemos dos produtos? *Espera-se que os estudantes discutam que somos levados a avaliar produtos, principalmente por satisfação/insatisfação ou para dar retorno às empresas.*
- Com que critérios fazemos essas avaliações? *Em geral, usamos critérios próprios dos produtos.*

Reprodução proibida. Art. 181 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

inclusive, o *meme*, que é citado apenas como umas das formas de se interagir no ambiente digital, ou seja, não há no material uma preocupação em abordar o *meme* como objeto de ensino, apenas como umas formas de interação da cultura digital. No tocante aos aspectos críticos discursivos, percebe-se a ausência de uma preocupação em inserir não só o *meme*, como também os demais textos da ciberesfera, nesta ótica analítica. No que diz respeito aos modos semióticos, as autoras, apesar de os abordarem no início, não os trabalham durante o decorrer do Projeto, seja com o *meme* ou quaisquer outros gêneros.

Figura 32- Página do livro 04

Cultura digital e produção de conteúdo

Vivemos em um mundo repleto de tecnologias digitais e estamos imersos na cultura digital. Em geral, as pessoas usam as redes sociais para ler, curtir e compartilhar informações de diferentes conteúdos da internet, como *vlogs*, *reviews*, *gameplays*, *memes*, *remixes*, *mashups*, entre outros. Encontramos textos que avaliam serviços ou produtos, como livros, filmes, *games*, aplicativos, cosméticos, aparelhos eletrônicos, lojas, restaurantes, marcas etc.

Esses textos são chamados de *reviews* e, em geral, apresentam-se na forma de vídeos. Neles, uma pessoa apresenta o produto e faz comentários destacando os aspectos positivos e negativos do item avaliado. Alguns estabelecem uma nota ou apresentam um parecer sobre a avaliação. As práticas de ler e produzir avaliações não são novas, já que temos o interesse em saber o que as outras pessoas pensam sobre aquilo que desejamos adquirir. A novidade está em qualquer um poder produzir e compartilhar essa avaliação na internet. As pessoas que produzem *reviews* podem ser sujeitos comuns que desejam apenas comentar sobre produtos e compartilhar a sua avaliação na internet; ou aqueles que adotaram a atividade como profissão, tornando-se **influenciadores digitais** (*digital influencers*).

Agora você vai produzir seu *review* gravado em vídeo e compartilhar a sua avaliação sobre um produto cultural: um *game*. Use os conhecimentos que você já tem para começar a produzir e aprenda outros para se tornar um produtor de conteúdo em vídeo. Ao fazer isso, você trabalhará os temas contemporâneos: Ciência e Tecnologia; Diversidade Cultural.

É importante que, ao longo do projeto, os estudantes compreendam a diferença entre um produtor de *reviews* comum e um influenciador digital que produz *reviews*.

Situação-problema

Muitas vezes levamos em conta a opinião dos produtores de *reviews* antes de consumir algo. Mas por que nos deixamos influenciar? Quem são essas pessoas e por quais razões aderimos às suas opiniões? Quais são os critérios de avaliação por elas utilizados? Quais são os interesses delas ao nos recomendarem ou não um produto? Se o autor do *review* for um influenciador digital, suas recomendações podem ser patrocinadas por alguma empresa?

Para ler e assistir a esses *reviews* de maneira mais crítica e informada, vamos aprender como eles são produzidos, suas finalidades, a quem se destinam e quais são os critérios utilizados na avaliação de um produto cultural: os *games*. Em seguida, você produzirá o seu *review* de um *game*.

Produto final

Aborde os *games* de maneira crítica para os estudantes identificarem as características desses produtos.

Você vai estudar e definir critérios para seleção e curadoria de *game* e, depois, avaliar o *game* escolhido, sendo responsável por produzir, editar, publicar e compartilhar seu *review*.

Cronograma

Apresente um *review* sem sua gravação e uma análise de *games* utilizando um celular ou computador.

Registre no caderno.

Copie o cronograma abaixo e registre o que foi decidido com o seu professor.

Etapa 1 – Desafio: ■ / ■ / ■ a ■ / ■ / ■.

Levantamento dos conhecimentos prévios sobre o que são *reviews*.

Etapa 2 – Estudo: ■ / ■ / ■ a ■ / ■ / ■.

Estudo sistemático sobre o que são *reviews* e quais os critérios de avaliação de *games*.

Etapa 3 – Pesquisa: ■ / ■ / ■ a ■ / ■ / ■.

Seleção e curadoria de informações sobre o *game* a ser avaliado em *review*.



Quem são os produtores comuns de *reviews* e quem são os influenciadores digitais patrocinados por empresas?

Influenciador digital (Digital influencer): indivíduo que tem como profissão produzir vídeos na internet.



Na internet há produtores iniciantes de *reviews* até os produtores com o maior número de seguidores no mundo.

Como bem nos lembra Ribeiro (2021), “vivemos em tempos de escrever em múltiplas linguagens” (p.17). Uma maneira estupenda de desenvolvermos essas habilidades é trabalhando com os gêneros do discurso, o *meme*, por exemplo, que quando recebe uma abordagem adequada, permite aos(as) aprendizes lerem, produzirem em múltiplas linguagens de modo crítico e autônomo. Entendemos que não foi o *meme* o gênero escolhido para trabalhar aspectos mais profundos, entretanto, podemos ver no tratamento do gênero *review* um enfoque que não se detêm em analisar a partir de uma lente crítica os discursos presentes, muito menos os modos de significação presentes.

Os sentidos do texto estão subordinados às escolhas dos elementos que compõem as manifestações multimodais (Kress e Van Leeuwen, 2006), que se feita de maneira equivocada pode prejudicar o sentido daquilo que se pretende dizer (Kress e Van Leeuwen, 2006). É por isso que a BNCC se destaca, neste aspecto, de maneira positiva, pois legitima os outros modos semióticos, as múltiplas linguagens no processo de significação, contudo, apesar de grande parte dos autores de LDPs destacarem promoverem estes aspectos, ainda inserem suas práticas numa direção limitada, ou seja, pedagogizam textos de grande potencial multimodal de modo tímido e raso. Isso nos faz lembrar da distância que há entre o documento e o material didático (Bunzen, 2019), bem como nos remete também à introdução desta seção, em que, mesmo com a ênfase na exploração de uma expectativa em ser de uma proposta que abarque os objetos de ensino numa perspectiva de múltiplas linguagens e do modo crítico, na realidade ainda destaca a existência de uma abordagem frágil.

3.4-Apresentação geral da obra *Moderna em Projetos* (Diego Moschkovich Felipe Pagliato Kelly Sabino Luiz Pimentel,2021)

Figura 33- Capa do Livro 3



O livro *Moderna em Projetos* da editora Moderna, da Área de Linguagens e suas Tecnologias, apresenta, no total, 176 páginas. Dentro das normas elencadas pelo PNL, a obra é sistematizada nos seguintes projetos: *Steam*, *Protagonismo Juvenil*, *Mídiaeducação*, *Mediação De Conflitos*, *Protagonismo Juvenil e Steam*. Como é salientado pelos autores, que a propósito são profissionais do campo das artes, a obra traz textos e atividades relacionados às

diversas linguagens do mundo artístico, levando os(as) aprendentes a refletirem, por meios das linguagens das artes, sobre os diversos temas, questões, situações do dia a dia. O LDP, assim como as demais obras da editora Moderna, tem como foco promover uma prática de ensino e aprendizagem em que os/ as estudantes atuem de maneira autônoma, crítica e consciente mediante a realidades em que estes estão inseridos.

3.4.1-O que diz o Manual do Professor?

O Manual do Professor está dividido da seguinte forma: (I) ORIENTAÇÕES GERAIS; (II) ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS; (III) REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E (IV) REPRODUÇÃO DO LIVRO. O item (I) diz respeito às aos procedimentos metodológicos que sistematizam a obra, bem como a base teórica que norteia, direciona os projetos da obra. Em outras palavras, nesta primeira parte, podemos encontrar mais informações sobre as Competências Gerais contempladas, os principais *Temas Transversais* dos projetos e dicas para leituras complementares para cada prática do livro. O ponto (II) aborda questões mais detalhadas e situadas da prática de ensino e aprendizagem da Área de Linguagens e suas Tecnologias, tais como, competências específicas e habilidades e orientações para trabalhar os tópicos de cada projeto. O elemento (III) trata sobre os principais autores consultados para a elaboração da obra. Já O item (IV) constitui-se em respostas, anotações e comentários sobre as atividades do LPD.

Durante a leitura da seção, depreende-se que os autores fazem questão de elencar os principais quesitos tratados na BNCC, como já mencionado, As Competências Gerais e Específicas, Os Temas Transversais, assim como as questões relacionadas à cultura digital tais como, as TIDICs, os gêneros do discurso da ciberesfera, os temas deste campo, entre outros. Contudo, não há, de modo aprofundado, no Manual do Professor abordagens relacionadas aos modos de significação, às semioses presentes nas manifestações multimodais da cultura digital, o que se vê é uma preocupação em detalhar que a obra segue a finco com os preceitos da BNCC em diversos aspectos, mas diferentes das obras analisadas anteriormente a esta, não há uma parte destinada às novas práticas de letramentos, mesmo tendo os autores se preocupado com as questões visuais. A exemplo disto, cada projeto sempre começa com um texto de predominância visual. Vejamos as explicação dos criadores da obra:

A abertura tem o objetivo de aproximar o estudante da proposta e dos temas do projeto. Por meio de uma imagem e de uma questão desafiadora, são oferecidos elementos para que ele tome contato com os assuntos, comece a relacioná-los com sua experiência pessoal e a refletir sobre as conexões desses problemas com sua realidade. Na abertura também são apresentadas a justificativa do projeto, a situação-problema, as competências gerais e as

habilidades da BNCC que estão sendo trabalhadas, bem como a forma como são trabalhadas. A opção por apresentar as competências e as habilidades no Livro do Estudante tem como objetivo convidá-lo a ser corresponsável em seu processo de aprendizagem, compreendendo o que se espera dele nessa etapa de aprendizagem e os modos como elas se articulam no material didático e no cotidiano escolar. (Pimentel *et al*, 2021, p.19)

De fato, os autores começam cada projeto trazendo questões sociais, temas do cotidiano do estudante, às vezes, um texto de predominância visual, outros momentos, de predominância linguística juntamente com os textos visuais, mas vamos vendo ao longo do livro uma preocupação expressiva em inserir textos de natureza visual. Grande parte dos LDPs, apesar de se preocuparem em colocarem textos de natureza visual, dão apenas destaque ao código linguístico (Cavalcante, Gomes-Souza e Lima-Neto, 2021), o que não ocorre na obra, pois as atividades são voltadas aos aspectos visuais, mesmo não sendo um dos pontos de destaque do Manual do Professor. A obra também se preocupa em apresentar os textos a partir de uma perspectiva crítica, levando os(as) estudantes a refletirem, por exemplo, sobre como a comunidade/os atores sociais da comunidade são representados nos textos selecionados, entre outras questões.

Como já mencionado, não há no Manual do Professor questões e assertivas relacionadas, de modo detalhado, às questões da Competência 07. Observamos uma preocupação quanto às outras formas de linguagens prescritas e destacados na Competência 01 e, também, da Competência 02, no que diz respeito às questões críticas sociais da materialidade. Mas sobre a Competência 07, há pouco aprofundamento; por exemplo, na seção o gênero *meme* é citado apenas duas vezes, a primeira destaca o caráter funcional do *meme*, como uma forma cômica e crítica de analisar os fatos sociais e no segundo momento, como indicação para o início de um debate. Não só o *meme*, como também as outras práticas discursivas contemporâneas da ciberesfera. Entretanto, veremos, na análise de proposta de atividade com o *meme*, que apesar de os autores não se aprofundarem tanto nestes gêneros, é solicitado aos estudantes/ professores a criação deste em sala de aula, mesmo sem nenhum aprofundamento dos seus aspectos composicionais e sócio-ideológicos.

3.4.2-Análise do meme no livro Moderna em Projetos (Diego Moschkovich Felipe Pagliato Kelly Sabino Luiz Pimentel,2021)

A seguir, o quadro da obra Moderna em Projetos indicando seus projetos, temáticas e temas integradores:

Quadro 6- Projetos e Temas Integradores 02

Projeto	Tema Integrador
---------	-----------------

PROJETO 1: QUANDO A ARTE TRANSFORMA O ESPAÇO	STEAM
PROJETO 2: AS JUVENTUDES E SUAS VOZES	PROTAGONISMO JUVENIL
PROJETO 3: ÉTICA NA PRODUÇÃO E CIRCULAÇÃO DE INFORMAÇÕES	MIDIAEDUCAÇÃO
PROJETO 4: TEATRO COMO ESPAÇO DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS	MEDIAÇÃO DE CONFLITOS
PROJETO 5: O JOVEM NO MUNDO DO TRABALHO	PROTAGONISMO JUVENIL
PROJETO 6: COMO TRANSFORMAR UM ESPAÇO EM UM LUGAR?	STEAM

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

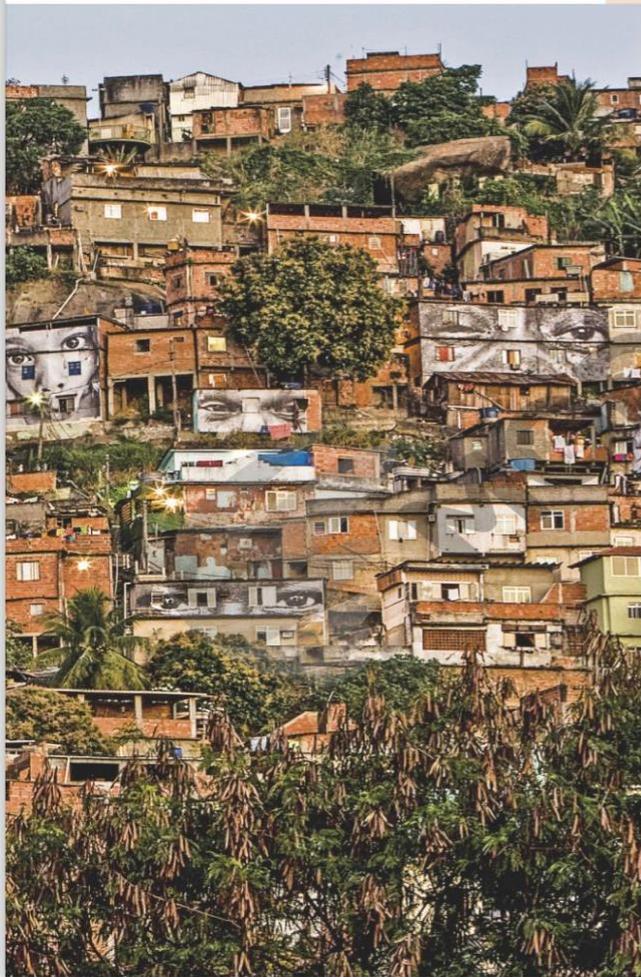
Os projetos são divididos em 4 ou 6 etapas, por exemplo, o PROJETO 1 tem 4 etapas, enquanto o 5 tem 6 etapas. Cada projeto começa com textos provocativos que objetivam levar os/as estudantes a reflexão, ou seja, são levados em pensarem por meio de um prisma crítico sobre situações, espaços e questões que fazem parte do dia a dia deles. Geralmente, são escolhidos dois ou mais textos para reflexão seguido de exercício ou debate, como nos mostram as imagens a seguir.

Figura 33- Página do Livro 05



Figura 34- Página do Livro 06

Videotutorial
 • Assista ao videotutorial com orientações sobre este projeto.



O Rio de Janeiro não é conhecido apenas por suas praias. Hoje em dia, são também famosas as suas comunidades. Elas estão geralmente localizadas nos morros da cidade e criaram uma maneira muito característica de ocupar o espaço urbano.

O aparecimento das comunidades nas metrópoles brasileiras é resultante do processo de transformação ocorrido no país no século XX. A industrialização, a explosão demográfica e a migração em massa da população do campo para as cidades fizeram com que um grande contingente de brasileiros vivesse em condições precárias – construindo casas em loteamentos irregulares, planícies alagáveis ou encostas íngremes – e ocupasse principalmente as periferias, que eram desprovidas de infraestrutura e de serviços públicos essenciais, como saneamento básico, energia elétrica, coleta de lixo e transporte.

Pensando nessas questões, em 2008, o artista francês JR resolveu levar arte à comunidade do Morro da Providência, na zona central do Rio de Janeiro. Colou fotografias gigantescas de mulheres moradoras da comunidade nas paredes das casas, como parte de sua obra *Women Are Heroes* (Mulheres são heroínas). Trata-se de uma intervenção artística em um espaço urbano conflituoso, que mudou a percepção de quem, de longe, olhava para o morro.

E EU NISSO TUDO? Respostas pessoais.
Ver comentários no
Manual do Professor.
Orientações específicas.

1. Pense em como os espaços de sua cidade, do seu bairro e da sua comunidade foram construídos. Eles foram pensados por alguém ou as construções foram ocorrendo aos poucos?
2. Você já viu sua cidade, seu bairro ou sua comunidade representados em um mapa? Que elementos estavam presentes?
3. Que mudanças você gostaria de fazer no modo como os espaços da sua cidade são utilizados?
4. Existem espaços para práticas corporais nos arredores da escola ou no bairro?

Vista parcial da intervenção artística *Women Are Heroes* (Mulheres são heroínas), realizada pelo artista francês JR, no Morro da Providência, Rio de Janeiro, RJ, 2008.

7

Como já destacado, os autores se engajam numa pedagogia de natureza crítica, pois é de preocupação destes reconhecer e legitimar vozes e espaços que não são prestigiados, além disso, o LDP na maioria das vezes propõe debate sobre temáticas sociais abarcando as identidades dos diversos atores sociais presentes nos textos selecionados, e porque não dizer, dos atores sociais do espaço escolar, já que estamos falando de um Ensino Básico Público, e grande parte dos/ das alunos(as) deste espaço são moradores de comunidades periféricas. É interessante e positivo para o LDP trazer o espaço social dos(as) estudantes de modo a promover uma reflexão sobre este, sem que as identidades culturais sejam negadas ou apagadas. É o que

podemos ver nas questões sobre os textos para abertura do projeto. Além dos fatores já citados, a obra vê os(as) aprendizes como construtores de significados, seres reflexivos e agentivo, ponto a ser percebido não só no início do projeto (arte como meio de intervenção nos espaços), como também atividade solicitada no final deste: Intervenção artística em algum espaço social.

Ao longo do PROJETO podemos ver habilidades da Competência 01 e Competência 03, contudo, assim como no Manual do Professor, percebe-se que os autores não priorizam tanto as temáticas, habilidades da Competência 07, ou seja, as questões relacionadas à cultura digital. Um exemplo explícito disso é a maneira pela qual o gênero do discurso *meme* é pedagogizado.

Por meio de um Mapa pictórico das atrações naturais da Chapada Diamantina, na Bahia, a atividade é realizada para provocar debate entre os(as) estudantes sobre as diversas formas e as razões de mapear, e em seguida é proposta uma discussão sobre como os lugares foram mapeados durante os Jogos Olímpicos no Rio de Janeiro, em 2016, e reação, por meio dos *memes*, dos cariocas sobre essa decisão. Ao fim dessa etapa, é solicitada aos alunos a produção de um *meme* sobre os espaços da escola.

Figura 35- Página do livro 07

E NÓS NISSO TODO? Respostas pessoais. Ver comentários no Manual do Professor. **Orientações específicas.**

Reúna-se com os colegas e o professor e reflitam, argumentem e debatam as seguintes questões:

1. Qual impacto político a representação cartográfica pode ter?
2. Como o Brasil é representado, em geral, nos mapas? E seu estado e sua cidade?
3. Por quais outras perspectivas os territórios relacionados a vocês (cidade, estado, país, continente) poderiam ser mapeados?
4. Como você acha que o contexto sociocultural pode influenciar a representação de um mapa?



Mapa pictórico das atrações naturais da Chapada Diamantina, na Bahia (detalhe). Fonte: <<http://chapadadiamantina.com.br/mapas.html>>. Acesso em: 22 out. 2020.

E EU NISSO TODO? Respostas pessoais. Ver comentários no Manual do Professor. **Orientações específicas.**

Observe a imagem acima e converse com os colegas e o professor sobre as seguintes questões:

1. Em que situações você precisou mapear um espaço e por quê?
2. Quais estratégias você utiliza para descrever um lugar?
3. Quais são os mapas com os quais você tem familiaridade? Por quê?

ATIVIDADE Respostas pessoais. Ver comentários no Manual do Professor. **Orientações específicas.**

Renomeando meus lugares em inglês

O contexto linguístico também pode influenciar a composição de um mapa. Quando o Rio de Janeiro sediou os Jogos Olímpicos, em 2016, a prefeitura resolveu elaborar mapas e placas com informações em inglês para orientar os turistas. Nas redes sociais, em que é costume a circulação de memes, os internautas reagiram com ironia e passaram a traduzir ao pé da letra nomes de pontos turísticos famosos. Assim, nessa brincadeira, Irajá virou "Will Go Now", Morro do Alemão virou "German Mountain" e Jacarepaguá transformou-se em "Alligator to the Water".

Com o professor de Língua Inglesa, criem um meme traduzindo ao pé da letra nomes de lugares dos arredores do espaço escolar. Depois reflitam coletivamente:

- Como a língua pode influenciar as representações cartográficas?

Projeto 1 - Quando a arte transforma o espaço **11**

Apesar da primeira parte da seção apresentar uma pedagogia dos letramentos de caráter crítica, o gênero do discurso meme é abordado a partir da pedagogia dos letramentos na abordagem funcional, ou seja, trata do meme a partir de seus propósitos comunicativos em um contexto macro, em outras palavras, como um dos modos utilizados nas redes sociais para interação, expressão, entre outros. Contudo, a obra além de não se aprofundar, trabalhar os aspectos sociais, composicionais e socioideológicos, cita o meme sem ao menos realizar um trabalho de sondagem, ou seja, não resgatam os conhecimentos dos/ das aprendentes em relação ao gênero em questão. Os autores poderiam viabilizar atividades em que pudessem levar os(as) estudantes a ressignificarem seus conhecimentos acerca das camadas que integram o gênero, como as linguagens, semioses, bem como os significados produzidos neste tipo de texto na esfera digital, já que estamos falando de um formato de texto que faz parte da cultura destes aprendentes no dia a dia.

De fato, o livro se preocupa em trabalhar com as diversas formas de linguagens, como é possível notar de modo expressivo, no tocante às linguagens corporais e algumas formas artísticas, entretanto, como bem salienta Rojo (2019) “as novas tecnologias [...] viabilizaram e

intensificaram novas possibilidades de textos e discursos [...] passando a requisitar novos (multi)letramentos” (2019, 9.26). Dito de outro modo, as configurações sociais são outras. E exigem da geração atual e das outras gerações domínio como forma de sobrevivência, validação e inclusão nos mais diversos setores. Trabalhar de maneira crítica e aprofundada estas novas manifestações implica prepara os/ as estudantes a atuarem com eficácia no novo cenário.

Como bem salienta a BNCC, assim como as Orientações Curriculares para o Ensino Médio e, também, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, as práticas de ensino e aprendizagem da Área de Linguagens precisam, decerto, romper com certas tradições e costumes, pois as demandas sociais são diversas assim deve ser a nossa prática. Contudo, por mais que tenhamos documentos oficiais que prescrevem certos caminhos, ainda não conseguimos descortinar certas rotas tão pertinentes para a sala de aula, material didático e afins (Bunzen, 2019).

Assim como os demais livros, o *meme* nessa obra é pedagogizado de modo tímido e frágil, além da falta de sondagem e trabalho aprofundado com o gênero em questão, os autores solicitam a produção de um material sem ao menos um trabalho pedagógico com estes. Entendemos que na perspectiva dos autores, por ser um gênero popular e bastante utilizado no dia a dia por um variado público (Silva, 2016) (Barros, 2014), os alunos já tenham conhecimento da sua composição e funcionalidade, porém a esfera escolar precisa ressignificar não só espaços, questões, e temas do dia a dia, como também as manifestações textuais, permitindo aos(às) aprendizes, como elencados pelo documento os rege (BNCC), produzir, distribuir e ler de modo ético e crítico.

Seguindo com as análises, a partir de agora, serão analisadas as obras que apresentam o *meme* como prática de multiletramento, ou seja, como uma pedagogização explícita do gênero no tocante aos seus aspectos composicionais e críticos, dialogando e seguindo assim com as prescrições da BNCC, especificamente com as Competências Específicas 07 e 02.

A seguir, os níveis de análise pelos quais os *memes* serão analisados nas propostas de atividades das coleções adotadas. O primeiro nível de análise pretende verificar o *meme* pelo viés da Análise Crítica do Discurso. O segundo nível, pelas lentes da Gramática do Design Visual. Já o terceiro nível é de cunho didático e pedagógico, pois investiga as abordagens da Pedagogia do Letramento que são mais visíveis nas propostas. O quadro a seguir apresenta uma sistematização dos três níveis de análise:

Quadro 8- Categorias de Análise

Nível 1: Análise Crítica do Discurso			
Função acional (intertextualidade, escolha vocabular)	Função representacional (Interdiscursividade)	Função identificacional (metáfora)	Como o meme escolhido pela obra apresenta a função?
Nível 2: Gramática do Design Visual			
Metafunção representacional (Conceitual e Narrativa)	Metafunção interativa (Contato, distância social)	Metafunção composicional (Valor informativo)	Como as metafunções se realizam no meme escolhido pela obra?
Nível 3: Pedagogia do Letramento			
Abordagem Didática	Abordagem Autêntica	Abordagem Funcional	Abordagem dos Letramentos Críticos
Qual abordagem predomina em cada proposta didática?			

A ACD tem por objetivo discutir os fatores sócio-ideológicos, críticos discursivos, dos *memes*. A partir deste aparato, serão abordados a partir da abordagem crítica, ou seja, qual a função social do meme nas práticas sócias, quais discursos podemos ver e como os atores, problemas sociais são construídos pelo semiótico. Em relação à GDV, serão analisados o visual, as cores, o linguístico, a forma das letras, da imagem e a junção de todos os modos semióticos na produção de sentidos. Por último e não menos importante, as propostas de atividade serão discutidas com base na predominância da abordagem, ou seja, se de abordagem Didática, Autêntica, Funcional ou Crítica.

3.5- Apresentação geral da obra *Da escola para o mundo* (Hernandes e Barreto, 2021)

Figura 36- Capa do Livro 4



A obra *Da escola para o mundo*”, da editora Ática, de autoria de Roberta Hernandez e Ricardo Gonçalves Barreto, está dividida em seis projetos integradores, elaborados para a área de Linguagens e suas Tecnologias, sendo composto pelos respectivos componentes curriculares: Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa. O livro possui 304 páginas. No tocante à sistematização da obra, ela é dividida em seis projetos: *PROJETO 1- STEAM* (Difusão do audiovisual na comunidade); *PROJETO 2- Protagonismo juvenil* (De olho nas culturas juvenis); *PROJETO 3- Mídiaeducação (Informação e responsabilidade)*; *PROJETO 4- Mediação de conflitos* (A paz que a gente constrói); *PROJETO 5- Empreendedorismo* (Futuro: criatividade e responsabilidade), e *PROJETO 6- Visões do Brasil* (O Brasil aqui e lá).

3.5.1- O que diz o Manual do Professor?

Por meio do conceito de *letramentos midiáticos*, a seção que apresenta o tema integrador *Mídiaeducação* começa discutindo a importância da importância de se abordar as novas práticas discursivas do mundo digital na sala de aula. A proposta pedagógica destaca que, pelo fato de estarmos inseridos em mundo da web 2.0, faz-se necessário uma abordagem que leve os(as) aprendizes a assumirem de maneira agentiva e reflexiva seus espaços na ciberesfera, de maneira que não só tenham autonomia e conhecimento para fazê-lo, mas assumam uma postura ética em relação ao que ele/ ela lê/produz nos espaços virtuais utilizados. Logo, o Manual do

Professor endossa as novas práticas discursivas na ciberesfera, a criticidade na leitura e expressão escrita nesse espaço.

Uma das urgências do mundo contemporâneo diz respeito ao letramento midiático, pois, com a web 2.0, a maneira como informações e conteúdos circulam alterou-se significativamente. As mídias sociais, os sites e os programas de comunicação instantânea multiplicaram os modos não apenas de acesso e de circulação, mas também de produção e de apropriação de informações. A escola é um espaço propício para preparar os jovens para lidar com esses múltiplos canais e plataformas e, ainda, contribuir no combate à desinformação e às notícias falsas. Por isso, neste projeto há proposta de atividades que buscam garantir não apenas uma análise crítica dessas mídias, mas também um uso responsável delas, ao convidar os estudantes a criarem uma página virtual que discuta questões relevantes da Mídiaeducação. (Barreto e Hernandes, 2021, p. 259)

No que diz a respeito aos aspectos dos modos de significação, na subseção intitulada “perfil do professor” o livro “propõe uma visita virtual a um museu, mostrando um uso educativo e cultural da internet, e estuda a intertextualidade presente em memes, **que têm na imagem o foco para a construção do humor**” (Barreto e Hernandes, 2021, p. 258, grifo nosso). Logo, os autores enfatizam que o sentido é realizado por meio das linguagens presentes nas manifestações textuais, dentre elas uma das semioses destacadas, salientando o recurso visual no gênero do discurso *meme* como uma das semioses na realização do efeito de sentido.

Tendo em vista este movimento dos autores, podemos afirmar que se trata de um grande avanço no discurso do ensino de língua, pois, como é destacado por Ribeiro (2021), e Cavalcante, Sousa e Neto (2015), em sua grande maioria os LDPs, mesmo com a publicação da BNCC no tocante ao estudo das semioses, ainda são estruturados em alicerce à supremacia do verbal, do linguístico em relação ao imagético, ou seja, não há um direcionamento para a leitura crítica de imagem, das cores, da junção e relação dos modos de significação, o que no final acaba enrijecendo o discurso que a imagem está ali para enfeitar o texto escrito.

Esse exemplo mostra que o discurso do Manual do Professor é bem coerente com a BNCC, pois aponta para uma leitura crítica de mundo e explora o funcionamento das linguagens para produzir textos em diversas semioses, a propósito, a Competência um e duas habilidades são mencionadas com o objetivo de mostrar que o LDP está de acordo com a BNCC.

Outro aspecto destacado em relação aos trabalhos com textos na proposta de atividade diz respeito aos fatores sócio-ideológicos do texto. Os autores têm a preocupação de enfatizar os aspectos identitários, as relações de poder presentes nas atividades de leitura e escrita. Como se pode perceber, há uma preocupação em relação aos aspectos semióticos do texto, como também socioideológicos. Vale ressaltar mais uma vez que os movimentos de abordagem

multimodal e crítica do texto são justificados pelos autores como norma prescrita pelo discurso oficial da BNCC.

A compreensão dos processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais da linguagem (Competência específica de Linguagens 2) é outro campo importante no projeto. Há oportunidade de trabalhar as linguagens em diferentes contextos (EM13LGG201) e de analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo presentes em discursos, compreendendo criticamente o modo como esses circulam. (EM13LGG202). (Barreto e Hernandez, 2021, p. 259)

De acordo com que é proposto no Manual do Professor, no que diz a respeito aos aspectos multimodais, crítico discursivo, aos temas e finalidades com os/as alunos (as). Ao analisar tais trechos do Manual do Professor em relação ao Projeto 03, nota-se que a pedagogia dos letramentos críticos ancora o discurso da BNCC e das justificativas didáticas propostas pela equipe editorial.

O manual legitima as múltiplas vozes dos alunos, trabalha com as novas mídias e, discrepante à abordagem tradicional/didática, abre espaço para outras lentes em relação à compreensão do texto, permitindo que os aprendizes não sejam complacentes com a realidade aos quais estão inseridos, mas que atuem de maneira reflexiva e crítica no espaço digital.

3.5.2- Análise do meme como proposta de atividade no Livro Didático de Português da coleção Da escola para o mundo

O *meme* aparece no Projeto 3, Mídiaeducação (Informação e responsabilidade), que apresenta como objetivo geral “refletir, no ambiente escolar, sobre o uso responsável das mídias e o combate às fake News” (Barreto e Hernandez, 2021, p. 258). Ele é organizado em quatro etapas, estando o *meme* inserido na etapa 4. De acordo com os autores, a quarta etapa tem por finalidade “discutir sobre as características das mídias e tecnologias do século XXI e sobre a democratização dos meios de criação, de difusão e de acesso a conteúdo on-line, com foco nas produções juvenis” (Barreto e Hernandez, 2021, p. 258).

Figura 37- Página do Livro 08



Uma das marcas das mídias e das tecnologias do século XXI é que, ao contrário do que ocorria até o século XX, quando as produções eram feitas de um para muitos – isto é, do jornalista para os leitores, do radialista para os ouvintes, do apresentador de TV para os espectadores –, hoje a comunicação acontece de muitos para muitos – ou seja, qualquer pessoa com acesso à internet pode criar e compartilhar conteúdo. Uma das marcas da *web 2.0* é justamente esta: a possibilidade não apenas de consumir conteúdo, mas de também produzi-lo.

Muitas são as produções juvenis que circulam na internet, desde foto-denúncias e videoreportagens que abordam problemas sociais até *memes* e canais de vídeo para divulgar produções musicais e ideias, por exemplo. As atividades desta etapa vão tratar dessas produções e convidar você a também produzir conteúdos que possam ser compartilhados e discutidos na página virtual da turma.

◀ Não escreva no livro ▶

ATIVIDADE 1

Certamente você já viu com vários *memes* que circulam pela internet. Há até mesmo páginas organizadas apenas para a postagem desse tipo de produção. Marcados pela ironia e pelo humor, os *memes* geralmente comentam os assuntos do momento. Além disso, eles são reproduzidos diversas vezes e geram algumas variações em cima de uma mesma imagem ou núcleo. Muitos *memes* são produzidos usando a intertextualidade, ou seja, estabelecendo diálogo com obras de arte, canções, frases famosas de artistas e mesmo com alguma imagem conhecida de uma celebridade do esporte ou da política, por exemplo. Observe os *memes* a seguir.

MEME 1



MEME 2



- O humor do primeiro *meme* aqui reproduzido foi construído usando uma pintura. O que seria, nesse caso, fazer “cara de paisagem”?
- O segundo *meme* cria o humor por meio da exploração da figura de Frida Kahlo (1907-1954) e de uma declaração dessa pintora mexicana. Explique o humor desse *meme*.
- Em sua opinião, qual dos dois *memes* é mais fácil de compreender? Qual deles aproveitou melhor a intertextualidade entre a arte e a vida cotidiana? Por quê? *Respostas pessoais.*

Sobre a pedagogização do meme, espera-se “Interpretação e investigação de seu caráter intertextual por meio da análise da relação entre textos e imagens” (Barreto e Hernandez, 2021, p. 258). O PROJETO 3 dialoga com a Competência Geral 07, a qual delega que o(a) aprendiz deve estar apto a se expressar em diferentes linguagens (verbal, imagética, gestual, etc.) No tocante às específicas, ele se relaciona com as Competências 01 e 07, ambas abordam sobre o uso crítico e ético das manifestações multimodais na ciberesfera.

Como podemos observar na imagem acima, a atividade começa com uma abordagem geral sobre o meme afirmando que o respectivo gênero consiste um dos principais modos de

narração dos fatos sociais. Enfatizam, também, seu caráter humorístico e satírico, ou seja, seu propósito sociointeracional. Em seguida, é evidenciada a intertextualidade que os textos apresentam com expressões artísticas consagradas como, por exemplo, músicas, pinturas, filmes, livros, entre outras. Após as informações gerais sobre o uso social do gênero meme, os estudantes são designados a leitura, seguido de atividade de interpretação e produção. Vejamos:

Figura 38- Memes como proposta de atividade



Ambos os *memes* foram tirados da página “Artes Depressão”, cujo o objetivo é ressignificar, por meio de *memes*, obras e artistas famosos. O primeiro texto dialoga com a obra do pintor Charles Amable Lenoir, já a segunda com a artista Frida Kahlo. Tanto o primeiro *meme*, quanto o segundo tratam da mesma temática: a realidade, ou seja, aborda sobre uma realidade que a depender de motivações econômicas, históricas, sociais, políticas, entre outras, podem proporcionar vivências expressivamente desconfortáveis para determinados tipos de sujeitos, os atores sociais. De acordo com a realidade dos/das aprendizes, podemos concordar que as manifestações acima oferecem um leque de possibilidades para não só em relação as questões técnicas, como também sobre os modos de significação, efeitos de sentido e as questões sócio-ideológicas. Observemos agora uma das atividades proposta sobre os *memes* analisados:

Figura 39- Exercício sobre o meme 01

- a) O humor do primeiro *meme* aqui reproduzido foi construído usando uma pintura. O que seria, nesse caso, fazer “cara de paisagem”?
- b) O segundo *meme* cria o humor por meio da exploração da figura de Frida Kahlo (1907-1954) e de uma declaração dessa pintora mexicana. Explique o humor desse *meme*.
- c) Em sua opinião, qual dos dois *memes* é mais fácil de compreender? Qual deles aproveitou melhor a intertextualidade entre a arte e a vida cotidiana? Por quê? *Respostas pessoais.*

Apesar de o Manual do Professor enfatizar a necessidade de se trabalhar outros modos semióticos na realização de sentido, dentre eles, o visual, o imagético, destacado pelos autores, como também a multimodalidade, percebe-se uma abordagem centrada na semiose linguística, escrita, ignorando os outros recursos como as cores, a imagem, a relação entre os modos de significação. Além de deixar a desejar em relação à análise multimodal, a atividade não explora o texto na perspectiva crítica, longe disso, acaba se limitando a uma análise de conteúdo com destaque em fragmentos do meme.

O Manual enfatiza sobre a necessidade de se trabalhar as novas manifestações textuais pelo viés crítico e multimodal, inserindo os atores sociais em práticas de letramentos que o prepare para a compreensão, utilização e produção agentiva. Contudo, a atividade não trabalhar a metalinguagem de nenhum modo, também, limita o meme ao humor, deixando as questões sociais de lado, e, de maneira indireta, já direciona a interpretação do leitor, por exemplo, na letra b) quando o autor afirma que “O segundo meme cria o humor”. Ou seja, limita o *meme* apenas ao humor, e não desponta a criticidade do leitor em relação aos outros aspectos.

Após a parte de leitura e compreensão, o livro propõe uma outra atividade sobre *memes* com base nos textos anteriores, só que desta vez, os(as) estudantes, com base nas orientações dada pelos autores e professores, devem produzir seus próprios *memes*, seguindo o eixo temático da abordagem inicial. Observemos:

Figura 40- Exercício sobre o meme 02

COMO CRIAR UM MEME NO CELULAR OU NO COMPUTADOR	
<p>1. Há vários aplicativos que podem ajudá-lo a criar um <i>meme</i> a partir de fotos e imagens de celular. Pesquisem alguns e escolham um deles, que seja gratuito. Se preferirem, podem criar o <i>meme</i> utilizando um computador conectado à internet e <i>sites</i> especializados.</p> <p>2. O primeiro passo é escolher uma imagem. Façam um <i>upload</i> dela ou usem uma das imagens presentes na biblioteca de seu celular ou computador. Como o tema dos <i>memes</i> deve ser a intertextualidade, planejem antes o que</p>	<p>pretendem fazer. Escolham, por exemplo, um assunto do momento e pensem em uma obra de arte, em uma personagem de filmes, novelas ou séries que possa ser usada para construir a sátira.</p> <p>3. Escolham uma fonte e escrevam o texto. Ele deve ser curto e impactante. Assegurem-se de que a relação entre texto e imagem ficou clara.</p> <p>4. Modifiquem a posição do texto na imagem até acharem que está esteticamente bacana.</p> <p>5. Finalizado o <i>meme</i>, façam o <i>download</i> dele e postem na página de vocês.</p>

Assim como a primeira atividade, pouco se discute em relação aos efeitos de sentidos produzidos sob o aspecto da multimodalidade. O que difere a primeira proposta da segunda é que na última os autores evidenciam, superficialmente, a importância do recurso imagético. Um ponto problemático é solicitar ao aluno como “tema” de *meme* a intertextualidade, sendo este um fenômeno constitutivo de qualquer texto, pois quando escrevemos ou falamos, retomamos o que já foi dito, o retextualizamos, colocando-o assim em um novo enquadre. Talvez fosse intenção dos autores prescrever como tema pinturas, artistas que fazem parte do cânone nacional para assim seguir com a sistematização da abordagem inicial e dos memes escolhidos, entretanto, designar “intertextualidade” como tema pode ser bem problemático quanto ao produto final.

No tocante às questões críticas discursivas, a atividade afasta-se bastante do que ela oferece para este campo. Inicialmente, os *memes* poderiam ser abordados por meio da função representacional, em destaque à interdiscursividade, procurando entender quais discursos estão presentes nas manifestações, ou seja, uma interpretação que visasse além do conteúdo explícito, mas os discursos presentes nos textos bases e nos retextualizados, no caso, os memes das atividades. Os autores poderiam propor por meio de uma abordagem crítica questões que destacassem os aspectos sociais tais como: “por que foram escolhidas mulheres para protagonizarem a temática abordada? Por que Frida Khalo para falar sobre esta temática? Qual a relação da vida artista com a temática?” A partir dessa abordagem, haveria a chance de se realizar debates sobre a vivência feminina em uma sociedade patriarcal, dentro de um contexto que legitima comportamentos, remunerações, violências, entre outras desigualdades enfrentadas pelas mulheres no dia a dia.

Outro aspecto a se destacar é a função acional do *meme*, analisando seu papel dentro da prática social dentro das redes sociais. Pois, como destaca Fairclough (2003), os gêneros do discurso não só controlam o conteúdo e como deve ser dito, como também legitimam, cristalizam, modos de representar determinadas práticas, tal como os questionamentos: “ Por que o meme é hoje um dos principais meios narrativos dos eventos sociais no Brasil? Quais as finalidades do meme? Apenas o humor? E a crítica por meio do linguístico, do imagético? Como as pessoas utilizam o meme para se posicionarem em relação aos eventos políticos e sociais?”; eles poderiam ser debatidos em sala de aula. Como se percebe, há uma expressiva gama de formas de utilizar o *meme* a partir de uma perspectiva crítica, mas como se pôde ver, o que é destacado do meme, tanto na primeira atividade, como na segunda, são seus aspectos estruturais e conteudistas, sem ênfase aos recursos que contribuem para o efeito de sentido, e sem destaque aos aspectos críticos.

No tocante aos recursos visuais, como já dito, a atividade deixar a desejar, pois dá ênfase apenas o modo linguístico. Dentre as diversas possibilidades a partir da GDV, a metafunção interacional analisa a construção de sentido por meio do contato do olhar, que pode ser de oferta ou de demanda. Será de demanda quando uma ordem for dada, através do olhar ao observador, ou quando esse olhar passar afinidade com o participante como é o caso da imagem da artista Frida Khalo que representa força, resiliência e coragem, características de muitas estudantes do Ensino Básico, que além das obrigações escolares, lidam, também, com as demandas econômicas dentro de casa, sendo muitas vezes levadas a trabalharem para poder ajudar com as necessidades de suas famílias.

O olhar de oferta ocorre quando o participante representado não estabelece nenhum tipo de contato com o leitor, como podemos ver bem o elemento no primeiro *meme* na obra do pintor Charles Amable. De modo geral, tais abordagens poderiam ser utilizadas como o objetivo de elencar qual olhar adotado no meme e a influência deste tipo de olhar (demanda/ oferta) na construção de sentido. Assim como a metafunção interacional, a representacional, também, poderia ser aplicada na proposta, pois, um dos pontos a ser levantado seria “o que o imagético está dizendo? ” ou “ Como os/ atores sociais estão sendo narrados e representados nesta manifestação, e por que os autores escolheram figuras femininas para falar sobre “fuga da realidade”? A partir do contexto da trajetória feminina na luta para igualdade de gêneros, muitas abordagens poderiam ser despontadas, tais como, a luta diária da mulher da periferia no dia a dia para lidar com assédio em diversas esferas, como também para conseguir um espaço no mercado havendo a necessidade de lidar com a maternidade, obrigações escolares, problemas

domésticos, diferença salarial, entre outras lutas que muitas vezes as levam a desejar fugir da realidade.

Em resumo, muitas são as possibilidades que a GDV oferece para se trabalhar de maneira crítica e reflexiva o meme acima, mas o LDP seguiu o posicionamento hegemônico que muitas obras o fazem, dar preferência unicamente ao linguístico.

Quanto à abordagem adotada, é perceptível que há uma disparidade entre o que é proposto no Manual do Professor e o que de fato é feito e solicitado na proposta de atividade. No Manual do Professor, temos uma alternativa que traz diversas características da abordagem crítica, contudo tanta a primeira atividade, como a segunda, existe a pedagogia de letramento de abordagem Funcional, pois os autores objetivam analisar o gênero do discurso meme a partir de seus propósitos comunicativos, de seu uso social.

Além destes aspectos, a coleção segue o esquema deste campo, em outras palavras, primeiro é solicitado a leitura e compreensão do texto, explanando seus sentidos a partir das lentes de uso, em seguida, é solicitado aos aprendizes uma produção coletiva do gênero como base no que foi explanado. Os/as alunos (as) são atores agentivos a partir desta proposta e o professor como ator que instrui, direciona a prática. Ou seja, a expectativa era de uma abordagem não só funcional, mas também, crítica, que levassem em consideração as múltiplas linguagens e seus significados, entretanto, a realidade que temos na obra, é de uma proposta que elenca pouquíssimos aspectos dentro de um campo de muitas possibilidades.

3.6-Apresentação geral da obra *Ações em Linguagens* (Elzimar Goettenauer de Marins Costa, Luciana Maria Almeida de Freitas Ricardo Luiz Teixeira de Almeida, 2021)

Figura 41- Capa do Livro 05



A obra *Ações em Linguagens*, editora Moderna, da Área de Linguagens e suas Tecnologias, apresenta no total 176 páginas. Como as demais, de acordo com os pontos elencados pelo PNL D, a obra é sistematizada nos seguintes projetos: 1-*STEAM (Artes nas ciências e ciência nas artes)*; 2-*PROTAGONISMO JUVENIL (Juventude, educação e cultura)*; 3- *MÍDIAEDUCAÇÃO (#tecnologiaeeducação)*; 4- *MEDIAÇÃO DE CONFLITOS (Bullying não é brincadeira)*; 5-*DÍALOGOS CULTURAIS (Um Brasil diverso: povos e comunidades tradicionais)* e 6-*MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL (É jogando que a gente se entende!)*. Os projetos são divididos em seis etapas cujo objetivo é aprofundar a temática proposta de cada seção. O livro aborda de maneira expressiva diversos textos e atividades da cultura digital, assim como procura abordar os gêneros do discurso de modo crítico e reflexivo, viabilizando aos/às aprendentes a refletirem, por meios das múltiplas linguagens e da interdisciplinaridade, questões pertencentes à diversas esferas sociais.

3.6.1-O que diz o Manual do Professor?

Como de praxis, o Manual do Professor inicia trazendo aspectos do Novo Ensino Médio, assim como os preceitos da BNCC, destacando as Competências e habilidades que servirão de base para a composição da obra. Em seguida, os autores realizam uma seção exclusivamente para falar sobre a Área de Linguagens, elencando as linguagens pontuadas pela BNCC, corporais, artísticas e linguísticas e suas funções nas diversas esferas sociais. Mais adiante, Almeida (2021), Costa (2021) e Freitas relacionam as Competências destacadas pela BNCC

com os componentes da Área de Linguagens e relacionam aspectos necessários específicos para cada componente. Os escritores, no final desta primeira parte, pontuam que a obra contempla todas Competências nos projetos distribuídos, pois estão preocupados em preparar os jovens de diferentes contextos nas diversas esferas sociais. Ou seja, no início desta seção podemos perceber a preocupação dos autores em seguir todas as prescrições da BNCC no tocante às Competências. Vejamos as palavras dos próprios autores:

Assim, de acordo com o que foi apresentado, os projetos propostos nesta obra contemplam todas as competências da área de Linguagens e suas Tecnologias, estimulando articuladamente o acesso a diversas práticas socioculturais que combinam linguagens diversas e dialogam com as culturas juvenis. Seguimos a concepção de que, no Ensino Médio, os jovens de diferentes contextos começam a ter mais autonomia e intensificam o conhecimento de seus interesses e a capacidade de abstração; por conseguinte, ampliam, nessa etapa, as suas possibilidades de participação na vida social e na produção cultural. (Almeida, Costa e Freitas, p.12, 2021)

De fato, podemos depreender a preocupação dos autores em contemplar todas competências elencadas pelo documento norteador, pois, na seção seguinte, intitulada *Linguagem, gêneros do discurso e multimodalidade*, Almeida (2021), Costa (2021) e Freitas destacam aspectos de um arcabouço atual e que contempla a língua/linguagem a partir dos aspectos sociointeracionais. Os autores iniciam afirmando que

[...]a linguagem verbal, **além de outras formas de linguagem**, que nos possibilita as primeiras interações com as pessoas. E é precisamente nas práticas sociais que todos os sistemas simbólicos, organizados em complexas estruturas, são socialmente constituídos e apropriados pelos sujeitos em interação. (Almeida, Costa e Freitas, p.12, 2021)

Mais adiante, comungando com tais conceitos, eles também alegam que

O locutor espera uma resposta dos outros para os quais produz seu enunciado, **seja ele oral, escrito, gestual ou imagético** (TODOROV, 1981). Isto é, todo enunciado é elaborado para suscitar uma reação, uma resposta do outro. Logo, **os ouvintes ou leitores não são passivos, mas participantes ativos da comunicação** verbal (BAKHTIN, 2003). Assim, com base nesse princípio, **os estudantes, público-alvo desta obra, são construtores de sentidos de todos os enunciados nela presentes**. (Almeida, Costa e Freitas, p.12, 2021)

Além dos autores elencarem os aspectos sociais da língua, destacam, também, outros modos de significação, em outras palavras, podemos perceber aqui as influências das ideias do Círculo de Bakhtin no tocante aos conceitos de língua/ linguagem, inclusive, os escritores citam durante esta seção, em vários momentos, o autor e suas ideias. Aqui, assim como no início do Manual, vemos a preocupação em afirmar que a respectiva obra abarca a linguagem nos aspectos socioideológicos, como também nos aspectos da multimodalidade. Os idealizadores da obra pontuam que o respectivo LDP se baseia nos princípios de Kress (2010) afirmando que “a combinação de várias semioses na comunicação vem se acentuando com a emergência de

novas mídias e novas tecnologias na contemporaneidade” (Almeida, Costa e Freitas, p.12, 2021).

Como recomendado pela BNCC nas Competências específicas dois e sete, os livros, currículos devem abarcar a prática de ensino e aprendizagem do ensino de língua contemplando não as diversas semioses presentes, assim como os aspectos críticos das manifestações. Os autores, desde o início do Manual procuram abordar as diversas linguagens que produzem significados, tais como, a escrita, o corporal, o imagético, entre outros, como estes veem a linguagem como meio de interação, os estudantes (atores sociais da esfera escolar) como sujeitos ativos que participam e produzem significados. O gênero *meme* é citado como um gênero do discurso da cultura digital e, também, como um dos gêneros selecionados para abordagem e produção em um dos projetos. No final desta seção, eles, os autores destacam os aspectos críticos das práticas discursivas das manifestações multimodais:

Seja no trabalho com **linguagens multimodais** ou não, **é imprescindível também levar em consideração, no trabalho pedagógico, a reflexão sobre a historicidade dos discursos que se materializam nos diferentes usos das linguagens.** Não podem ser deixadas de lado as indagações: qual é o contexto de produção? Quem se dirige a quem? Onde? Quando? Como? Nesse sentido, assim como trazer à tona o fenômeno da multimodalidade, é igualmente importante trazer para o debate escolar o confronto – inerente à vida social – entre diferentes posicionamentos discursivos. **É papel da escola não somente promover o estudo de diferentes linguagens, mas também propiciar a problematização dos discursos hegemônicos** e de significados petrificados que se instituem nas diferentes linguagens e práticas discursivas. (Almeida, Costa e Freitas, p.14, 2021)

Além dos aspectos mencionados, o LDP destaca os sujeitos em vários contextos e como seres agentivos e reflexivos, o que nos leva a perceber de modo claro a abordagem de letramento crítica, que visa contemplar a língua, o sujeito em seus múltiplos contextos e aspectos. Em geral, O LDP reconhece a sociedade no tocante às novas práticas sociais na esfera digital e se propõe a trilhar os caminhos pedagógicos de modo a valorizar as identidades dos(as) aprendizes em questão (Cope, Kalantzis & Pinheiro, 2023, p.74). Do início do Manual até a abordagem final, vemos, explicitamente, a abordagem crítica pedagógica escolhida pelos escritores para trabalhar os conteúdos e habilidades propostas pela BNCC. Ou seja, percebemos uma proposta que procura dialogar com os perfis dos atores envolvidos, como também, de preparar os/as aprendentes para as demandas sociais da cultura digital.

3.6.2-Análise do meme como proposta de atividade na obra Ações em Linguagens (Elzimar Goettenauer de Marins Costa, Luciana Maria Almeida de Freitas Ricardo Luiz Teixeira de Almeida, 2021)

O gênero do discurso meme está localizado no projeto 1, *STEAM (Artes na ciência e ciência nas artes)*, que tem por objetivo levar os/as aprendentes a refletirem de maneira crítica sobre a articulação dos seguintes campos: artes, ciência, tecnologia, engenharia e matemática. Cada projeto do livro é dividido em seis etapas: 1- *Para começo de conversa*, 2- *Conversando a gente se entende*, 3- *Continuando a conversa*, 4- *Afinando a conversa*, 5- *Para não jogar conversa fora* e 6- *Encerrando a conversa*. Desde o início do projeto 1, é sinalizado como algumas práticas e recursos serão realizadas, por exemplo, a prática de leitura e interpretação será realizada, em sua grande maioria, com o gênero meme.

A etapa 2 do Projeto 1, *Conversando a gente se entende*, começa abordando sobre o conhecimento prévio dos/ das estudantes em relação ao conceito de meme, pois, o objeto desta seção é levar os/ as aprendizes a refletirem sobre o *STEAM* por intermédio dos *memes*. Em seguida, os autores propõem, por meio de um questionário, uma reflexão crítica sobre o uso social do gênero do discurso em questão, como demonstrado na imagem a seguir:

Figura 42- Página do Livro 09

Reprodução proibida. Art. 184 do Código P

Etapa 2 **Conversando a gente se entende**
Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Pensando e conversando 1

Nestas atividades, você começará a refletir sobre STEAM por meio de memes. Aproveite para pensar no trabalho que seu grupo desenvolverá para a feira escolar.

1 **Discutam as seguintes questões.** Resposta pessoal. **Objetivos:** ativar o conhecimento prévio e refletir criticamente sobre o tema do projeto.

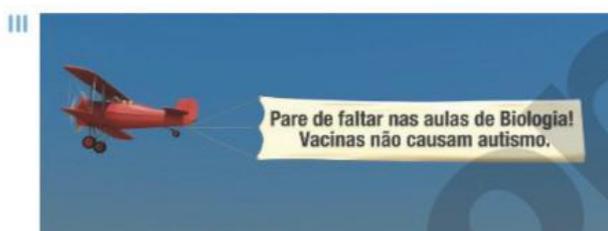
- Vocês gostam de memes?
- Que assuntos vocês acham que ficam mais engraçados em memes?
- Vocês se lembram de personagens ou tipos de meme? Em caso afirmativo, contem como são. Em caso negativo, verifiquem se algum colega da turma lembra.
- Vocês acham que os memes podem ser, além de humorísticos, uma forma de estimular a reflexão? Justifiquem.

Os autores começam abordando o que os(as) aprendentes sabem/conhecem sobre o meme, em seguida, eles viabilizam uma percepção de caráter crítico do meme, ou seja, eles levam os(as) estudantes a perceberem que o gênero do discurso meme está muito além de um texto que tem por objetivo de despertar o riso, mas de, por meio do humor, realizar uma reflexão

sobre os mais diversos fatos sociais. Logo após a abordagem inicial, é proposta uma atividade de leitura e interpretação sobre três *memes* que, seguindo o tema norteador do projeto (*STEAM*), abordam questões tocantes ao mundo científico. Analisemos:

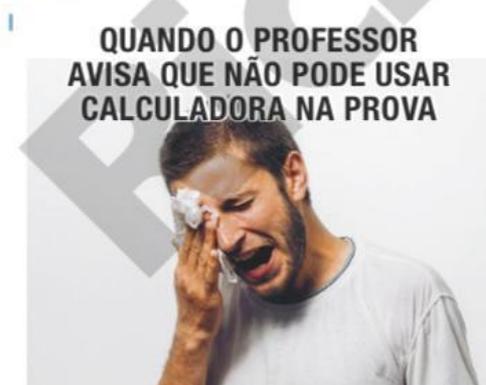
Figura 43- Página do Livro 10

- 2  Observem os seguintes memes e respondam às perguntas. **Objetivos:** ativar o conhecimento prévio e refletir criticamente sobre o tema do projeto; compreender globalmente os textos.



- Resposta esperada: os três falam de ciência. O meme I mostra pessoas que não têm interesse por explicações científicas; o meme II ironiza a ideia de que a Terra é plana, mostrando que todos os outros planetas do Sistema Solar são redondos; o meme III aponta a inconsistência de notícias que afirmam que vacinas causam autismo.
- a Quais são os assuntos tratados nos memes I, II e III? **Resposta pessoal.**
- b Vocês acham que o meme I expressa uma situação próxima da realidade? Justifiquem. **Resposta pessoal.**
- c Vocês já ouviram alguém dizendo que vacinas causam autismo, que a Terra é plana ou qualquer outra mentira envolvendo a ciência? Em caso afirmativo, expliquem o que ouviram e como reagiram. Em caso negativo, digam em que situação isso pode acontecer com mais frequência. Na opinião de vocês, por que mentiras desse tipo se espalham tanto? **Resposta pessoal.**
- d Como seria possível combater a disseminação de mentiras como essas sobre ciência? **Resposta pessoal.**

- 3  Analisem estes outros memes e respondam às perguntas a seguir. **Objetivos:** ativar o conhecimento prévio e refletir criticamente sobre o tema do projeto; compreender globalmente os textos.



- a Qual é o assunto abordado nos memes I e II? **Resposta esperada:** dificuldades relacionadas à matemática.
- b Por que vocês acham que há memes com esse tema? **Resposta pessoal.** **Resposta possível:** porque muitas pessoas têm dificuldades com matemática, que é considerada uma disciplina "difícil".
- c Vocês acreditam que haveria uma forma de romper com a ideia disseminada nesses memes? Justifiquem. **Resposta pessoal.**

Os memes da atividade 2 reforçam, de modo expressivo, o que autores abordaram na última questão no tocante aos propósitos comunicativos do meme, ou seja, a percepção do

gênero do discurso que não só aborda os fatos sociais com humor, mas que, tem em vista, também, levar a reflexão destes, que a propósito é o que podemos depreender nos textos selecionados. O primeiro, como indicado pelos autores, aborda a ausência de interesse das pessoas no que diz respeito às explicações científicas. O segundo *meme* traz uma reflexão crítica de humor ácido quanto às ideias expressas, que por sinal foram e ainda são defendidas, mesmo sem nenhuma comprovação científica (o fato de o planeta Terra ser plano). O terceiro, assim como o segundo, também aborda sobre falácias que foram propagadas nas redes sociais durante o período da pandemia e legitimadas por autoridades políticas. Segundo alguns(mas) cidadãos(ãs), a vacina provocaria autismo, levando seguidores destas pessoas (autoridades) a não se protegerem, bem como a propagarem notícias falsas nas redes sociais.

Como destacam Kress (2001), Dionisio (2005) e Ribeiro (2023), o sentido é realizado por meio de combinações de diversas linguagens/ semioses/ modos de significação. A atividade em questão, de maneira implícita, exige dos alunos uma leitura minuciosa dos elementos imagéticos para a compreensão de todos os textos, principalmente nos *memes* I e II. Para a interpretação do *meme* I, faz necessário uma leitura do modo de significação visual, assim como, no *meme* II, que é preciso observar como terra foi representada no texto, ou seja, em um formato plano, ponto destaque para o efeito do humor pretendido. Os autores não dão destaques às metafunções presentes na Gramática do Design Visual (Kress, 2001), pois o objetivo destes na respectiva etapa do projeto é trazer o conhecimento prévio e levar os(as) aprendizes a compreenderem globalmente os textos.

Desde o início da seção até a realização das atividades, podemos perceber uma abordagem crítica dos textos selecionados. O LDP em momento algum delimita o *meme* como um gênero apenas do humor, muito pelo contrário, ele conduz uma abordagem a partir de outro prisma; os autores trazem questões sociais de extrema pertinência para a formação crítica dos(as) estudantes, tendo em vista que a consciência crítica da língua/linguagem ajuda a combater e desvelar as relações assimétricas legitimadas por meio de interações, representações e identificações (Fairclough, 1989). Tendo em vista essa realidade, percebemos na atividade em questão reflexões sobre discursos (científico e não científico, interdiscursividade) reprodutores e disseminadores das e nas redes sociais, os quais fazem parte da realidade dos atores sociais, contudo, o LDP os(as) leva a ressignificar as práticas sociais por um viés reflexivo e agentivo.

Por fim, a atividade 2 os(as) convida a propor soluções ou sugestões contra as práticas de fakes news em relação à ciência, logo temos aqui uma proposta de atividade que além de se preocupar em destacar os diversos códigos semióticos presentes nas manifestações, também os

insere a partir de um viés crítico discursivo, elencando discursos/ vozes para debate e reflexão.

Ainda mesma página, há uma outra atividade de leitura e interpretação com *memes*. Na proposta, os *memes* são utilizados para propor uma reflexão sobre a forma como as pessoas lidam com certas práticas sociais que envolvem o uso das habilidades citadas. Assim como na atividade anterior, podemos depreender que os autores também delimitaram às atividades de leitura e interpretação o modo de significação visual. Além desse aspecto, verificamos também uma abordagem crítica sobre o tema, uma vez que é solicitado aos alunos não só uma compreensão sobre a temática, como também eles são levados a refletir sobre a respectiva prática e como é possível romper e ressignificar certas ideias (concepções cristalizadas).

Podemos perceber nas propostas da atividade com o *meme*, de modo notório, uma predominância da abordagem da pedagogia crítica dos letramentos; o tratamento com o respectivo gênero do discurso vai além de uma abordagem funcional, limitada aos seus propósitos comunicativos. Os autores em todos os momentos procuram realizar uma pedagogização, que consiste em levar o(a) aluno a (re)criar suas realidades e quebrar paradigmas sociais, permitindo que sua voz, sua raiz, participe do diálogo da vida de forma legitimada e autônoma, diferente de outras abordagens que direta ou indiretamente formam cidadãos complacentes e passivos, pois apenas realizam atividades com o objetivo de memorizar regras e terminologias ou se limitam aos aspectos estruturais das manifestações textuais. Os autores da obra *Ações em Linguagens* procuraram analisar o *meme* não só por seus aspectos composicionais, como também por seus aspectos críticos e discursivos.

A abordagem crítica direciona-se a uma orientação que permite aos(às) estudantes, por intermédio de práticas discursivas, desenvolver/aperfeiçoar o pensamento crítico. Ela também destaca as múltiplas identidades dos aprendentes, e engloba as mídias de massa (Cope, Kalantzis & Pinheiro, 2023). Tais aspectos podem ser vislumbrados em ambas as propostas de atividade, visto que o *meme* é um gênero pertencente às mídias de massa, no caso, as redes sociais. Os *memes* selecionados foram pedagogizados a partir de um prisma crítico, destacando discursos, vozes antagonistas para reflexão. Além destes aspectos, pode-se perceber, também, as vivências, conhecimento prévio, identidades dos alunos sendo contempladas nas propostas de atividade. Na página seguinte, há mais propostas com o gênero do discurso *meme*. Observemos:

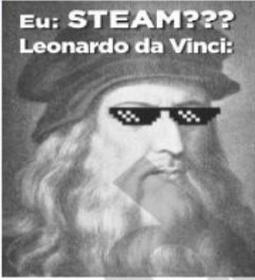
Figura 44- Página do Livro 11

4  Observem os memes e façam o que se pede. **Objetivos:** ativar o conhecimento prévio e refletir criticamente sobre o tema do projeto; compreender globalmente os textos.

I



II



a Segundo seu conhecimento de mundo, que palavra acompanharia cada imagem no meme I?
Resposta esperada: *expectation* acompanharia a imagem da bailarina, e *reality*, a imagem do cachorro.

b Expliquem o meme II. Caso não consigam, circulem pela sala e vejam se algum colega pode ajudá-los. Se ninguém na sala souber explicar o meme, pesquem sob a orientação do professor.
Resposta esperada: Leonardo da Vinci, artista plástico renascentista, foi também um cientista, matemático e inventor que viveu no final do século XV e início do XVI. Em sua época, ele integrava artes, ciência, tecnologia, engenharia e matemática de maneira semelhante ao que é proposto hoje em dia pela STEAM.

5  Agora vocês produzirão um meme que integre, pelo menos, duas áreas do conhecimento da proposta STEAM: ciência, tecnologia, engenharia, artes e matemática. Vocês podem usar um aplicativo ou site de produção de memes ou fazer à mão, com desenho ou recorte e colagem. **Objetivos:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do projeto; produzir um texto do gênero discursivo meme; experimentar a criação em diferentes linguagens.

Dica: os memes podem ser usados para divulgar, nas redes sociais e na escola, a feira que a turma está organizando.

Relembrando o gênero

O **meme** é um gênero de humor digital com imagem acompanhada de um texto verbal curto. Costuma tratar de temas da atualidade e situações do cotidiano de forma descontraída, muitas vezes usando personagens conhecidos e frases populares.

Materiais

Para fazer o meme em formato digital:

- ▶ aplicativo ou site gerador de memes;
- ▶ computador, *tablet* ou celular com acesso à internet.

Para fazer o meme em papel:

- ▶ lápis ou caneta esferográfica;
- ▶ lápis de cor, giz de cera, caneta hidrográfica ou tinta e pincel;
- ▶ papel;
- ▶ tesoura e cola.

 O que vocês refletiram até agora sobre STEAM? Estão conseguindo ter ideias para o trabalho do seu grupo? O meme para a divulgação da feira está pronto? Não deixem de anotar as ideias que surgirem.

Pensando e conversando 2

Nestas atividades, você conhecerá um pouco mais sobre STEAM e poderá refletir com seu grupo sobre o tema do trabalho que desenvolverão para apresentar na feira escolar.

Assim como na atividade anterior, os autores procuraram nesta atividade valorizar os conhecimentos prévios dos alunos em relação à leitura e interpretação do *meme*, aspecto apreendido tanto na letra a), como também, na letra b). Seguindo a progressão temática do PROJETO 1, o *meme* com a imagem de Leonardo da Vinci objetiva abordar os diálogos, relações entre os mais diferentes campos, por exemplo, ciência, artes, tecnologia, entre outros. No tocante às semioses, da mesma forma que a outra proposta de atividade ativou o conhecimento dos alunos em relação ao modo de significação visual, esta também o fez. Para a compreensão de ambos os textos, faz-se necessário uma leitura atenciosa das imagens para

que seus conhecimentos prévios sejam atendidos, como também, possam compreender o objetivo interacional de cada manifestação textual.

Após a atividade inicial, os autores propõem aos alunos uma produção de memes que apresente diálogos entre os campos do conhecimento, tais como, ciências, artes, engenharia, matemática e afins. O objetivo da proposta é uma união das áreas das artes com a área da ciência, assim como foi proposto nas atividades que foram antecedidas desta, como, também, é proposto no *PROJETO 1: STEAM*.

Os autores sinalizam nos objetivos a finalidade da atividade, que segundo estes, “é ativar o conhecimento prévio sobre o tema do projeto; **produzir um texto do gênero discursivo meme**; experimentar **a criação em diferentes linguagens**”. Contudo, vale ressaltar que para tal prática pedagógica é necessária uma abordagem mais aprofundada do gênero *meme*, que destaque seus aspectos composicionais (metafunções, imagens, cores, estilos e afins) e mais sócio-ideológicos, ou seja, seu processo de produção, distribuição e consumo (prática discursiva) e seus efeitos na sociedade (prática social).

Uma outra questão frágil do LPD, é o fato dos autores solicitarem aos(as) aprendizes para fazerem o *meme* no papel, sabemos que o respectivo gênero do discurso faz parte da esfera digital, a propósito, característica indicada pelos próprios autores na proposta de atividade, como se pode observar no quadro *Relembrando o gênero*. Quando selecionamos o *meme*, post ou qualquer outro gênero da ciberesfera, estamos falando de textos que são criados e circulam, em sua grande maioria, na esfera digital, o que implica dizer a necessidade de se trabalhar tais manifestações dentro do seu contexto de produção, circulação e recepção. Um grande problema de alguns materiais didáticos é não dar enfoque ao campo de atividade da manifestação textual, ou seja, não englobar o domínio discursivo, a esfera, campo dos respectivos gêneros (Brait, 2000). Na própria BNCC é recomendada a prática de ensino e aprendizagem com os gêneros do discurso a partir do seu campo de produção, tendo em vista que o objetivo do documento é preparar os(as) aprendentes para situações reais da vida.

Em termos gerais, o LDP apresenta uma abordagem da pedagogia crítica dos letramentos, proporcionando propostas de atividades que englobam, além da semiose escrita, como também o modo de significação visual, ou seja, trabalha com os aspectos multimodais das manifestações textuais. Os autores também procuraram abordar os textos através de lentes críticas, levando os(as) educandos(as) a criarem um pensamento crítico em relação a certos discursos cristalizados por alguns grupos da sociedade. É possível perceber que o material didático valoriza, destaca e inclui as realidades dos atores sociais do campo escolar, levando-os a refletir e, também, se posicionar quanto ao seu meio social. Contudo, a obra apresenta

algumas fragilidades, tais como, a falta de aprofundamento em alguns campos (gênero do discurso meme, aspectos composicionais da manifestação), como também a proposta de atividade com o *meme*, gênero do discurso da esfera digital, em folhas de caderno, uma vez que se faz necessário trabalhar o texto a partir de seu campo de produção, distribuição e circulação.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS



Então é isso; acabou? Na verdade, está apenas começando. Esta pesquisa, assim como tantas outras, faz parte de um todo que objetiva investigar fenômenos do mundo das linguagens para então proporcionar mais um viés em relação ao objeto de estudo selecionado. O *meme*, nesta pesquisa, inicialmente foi visado a partir das lentes da pesquisa de caráter cartesiano, contudo o percurso mudou e o caráter epistemológico foi se expandindo, levando-nos a um caminho transdisciplinar, em que foi possível analisar tal fenômeno por meio de diálogos entre diversos campos de estudo.

Este trabalho teve como por objetivo analisar a pedagogização do gênero *meme* em livros didáticos da área de Linguagens e suas Tecnologias aprovados no Programa Nacional do Livro e do Material Didático - 2021 (PNLD). Buscamos analisar, no campo teórico-metodológico da Linguística Aplicada, de acordo com os aparatos teóricos que norteiam este trabalho e com as prescrições da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o modo como o gênero *meme* foi escolarizado, podendo ser como proposta de atividade, nos quais seus aspectos semióticos são destacados como objeto de análise, ou como forma de interação da cultura digital. Buscou-se, também, observar qual pedagogia dos letramentos (no sentido de Cope, Kalantzis e Pinheiro, 2023) predomina nas atividades didáticas e qual metalinguagem é utilizada (ou não) para explorar as semioses.

Este trabalho utilizou como aporte teórico as reflexões de Street (1984); Cope, Kalantzis & Pinheiro (2023); Gee (1996) e Rojo (2019) em relação aos estudos dos letramentos; assim como os estudos de Bunzen (2011) sobre práticas de letramento no livro didático. Por meio de uma seleção criteriosa, foram selecionados cinco livros didáticos da área de Linguagens e suas Tecnologias (Objeto 1 do PNLD-2021) como *corpus* deste trabalho, a saber: + *Ação na escola*

e na comunidade, Ações em linguagens, Da escola para o mundo, Moderna em projetos e Práticas na escola.

Com base nos dados e suas recorrências, podemos perceber o quão é necessário realizar pesquisas sobre os LDPs, principalmente estes que são considerados novos a partir de produção e sistematização. O intuito não é deslegitimar o uso deste no contexto escolar, nem diminuir a sua importância, mas para entendermos como ele se encontra, e como nossas pesquisas podem contribuir para que, de fato, as obras possam estar mais adequadas aos documentos pelos quais ele é orientado, bem como, possa estar, também, mais alinhado às demandas sociais.

Durante todo o trajeto, podemos depreender que apesar do Manual do Professor afirmar que está de acordo com os pressupostos prescritos pela BNCC no tocante aos fatores composicionais dos gêneros do discurso, ou seja, os modos de significação, semioses, como também os fatores sócio-ideológicos, em sua maioria eles não são contemplados na pedagogização do *meme*, gênero do discurso que apresenta tais potencialidades para a prática de ensino e aprendizagem de língua materna. Como foi possível perceber de acordo com as análises, o *meme* é escolarizado apenas como um gênero bastante utilizado da cultura digital, outros momentos, é tratado apenas como um gênero do humor, ou seja, grande parte dos autores e autoras das respectivas obras, não foram fidedignos em relação aos postulados elencados pela BNCC, apenas uma, dentre as quatro obras analisadas, procura trabalhar os aspectos críticos e discursivos do gênero, assim como, valorizam a semiose visual.

A obra *+Ação na escola e na comunidade* da FTD da Área de Linguagens e suas Tecnologias escolariza as novas formas de interação da cultura digital, inclusive, o *meme*. Podemos depreender explicitamente uma *abordagem funcional* do respectivo gênero, entretanto, seus aspectos composicionais, metafunções não são elencados, como também, seus aspectos críticos e discursivos. Segundo a BNCC, “ para além da cultura do impresso (ou da palavra escrita), que deve continuar tendo centralidade na educação escolar, é preciso considerar a cultura digital, os multiletramentos, os novos letramentos (Brasil, 2018, p. 478). Em outras palavras, faz-se necessário elencar não só os aspectos sociais, axiológicos, bem como no que diz respeito às suas múltiplas linguagens. Por mais que o Manual do Professor destaque na necessidade de se trabalhar as práticas de multiletramentos e os aspectos críticos do texto, na obra, a pedagogização do *meme* é limitada apenas aos seus propósitos comunicativos, excluindo toda a sua potencialidade para o campo escolar.

O livro *Práticas na Escola* das autoras Juliana Vegas Chinaglia e Camila Castro o LDP apresenta certa fragilidade na forma de se trabalhar o gênero do discurso *meme*, que apenas é citado na obra como umas das formas de se interagir no ambiente digital, ou seja, não há na

material preocupação em abordar de modo rico e aprofundado o *meme* como objeto de ensino. Da mesma forma que suas múltiplas linguagens não são englobadas na análise, os pontos críticos discursivos, também, são excluídos. Embora as autoras destaquem no Manual do Professor a necessidade de se trabalhar pelo viés da multimodalidade e de introduzirem os gêneros do discurso da esfera digital nos projetos, como também tratá-los a partir de uma abordagem crítica dos textos, seguindo assim os preceitos da BNCC, o LDP apresenta abordagens bem opostas ao que as autoras afirmam no Manual do Professor.

Assim como a primeira e segunda obra, o livro *Moderna em Projetos*, dos autores Diego Moschkovich Felipe Pagliato Kelly Sabino e Luiz Pimentel, escolariza o meme de modo tímido e frágil, além da falta de sondagem e trabalho aprofundado com o gênero em questão, embora destaquem com bastante ênfase as múltiplas linguagens no Manual do Professor, assim como os aspectos sócio-ideológicos do texto. Tratando-se do *meme*, podemos ver uma abordagem frágil, e que não leva em consideração todas as potencialidades que esta prática discursiva oferece para expandir e despertar a agentividade e reflexividade dos(as) aprendizes.

Tratando-se das obras que apresentam uma pedagogização explícita do meme, o livro *Da escola para o mundo*, na seção Manual do Professor, enfatiza a necessidade de se trabalhar as novas manifestações textuais pelo viés crítico e multimodal, inserindo os atores sociais em práticas de letramentos que o prepare para a compreensão, utilização e produção agentiva. Contudo, os autores, na proposta de atividade com o *meme*, não trabalham a metalinguagem de nenhum modo semiótico, e também limitam o *meme* ao humor, deixando as questões sociais de lado, e, de maneira direta/indireta, direciona a interpretação do leitor para o único propósito comunicativo do *meme*, ou seja, o do humor. Durante o decorrer da atividade, podemos depreender que os autores não despontam a criticidade do leitor em relação aos outros aspectos do gênero do discurso.

O que difere do livro *Ações em Linguagens*, dos autores Elzimar Goettenauer de Marins Costa, Luciana Maria Almeida de Freitas e Ricardo Luiz Teixeira de Almeida, que apresenta coerência com o Manual do Professor e nas propostas de atividades com o meme, destacando tanto os aspectos visuais, composicionais do texto, como também, os pontos sócio-ideológicos. O livro procura contemplar, de modo crítico e reflexivo, as vivências dos(as) estudantes, como também os/as levam a serem ativos e transformadores de suas realidades. Dentre os LDPs analisados, é possível afirmar que esta obra que procura aplicar e operacionalizar as prescrições da BNCC no tocante as práticas de multiletramentos. Contudo, é importante ressaltar que ela poderia aprofundar os aspectos semióticos do gênero do discurso *meme*, levando os(as)

estudantes a refletirem mais sobre os significados produzidos pelas diferentes linguagens, assim como levar em consideração seu campo de produção, distribuição e circulação.

De acordo com as reflexões aqui desenvolvidas, faz-se coerente, dentro do contexto de análise dos LPDs, reconhecermos a necessidade de mais pesquisas no campo não só da pedagogização do *meme*, como também de outros gêneros do discurso para que então possamos ter livros escolares que efetivamente possam contemplar os diversos modos de significação das manifestações textuais, tal qual os aspectos críticos, proporcionando aos atores sociais da esfera escola, uma prática de ensino e aprendizagem que de fato os permita operacionalizar seus conhecimentos em diversas esferas sociais de modo agentivo e reflexivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, M. S.; SANTOS, L. W. dos. Ensino de língua portuguesa nas duas primeiras décadas do século XXI. **Policromias**, Rio de Janeiro, ano 4, p. 360-394, 2019.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p.261-306

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Guia do livro didático 2021**: apresentação: projeto integradores e projetos de vida. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2021.

_____. Ministério da Educação. **PCN + Ensino Médio**: Orientações educacionais

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Conhecimentos de Língua Portuguesa e Literatura. Brasília: MEC, 2006.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Brasília: MEC, 2000.

BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). **Português no ensino médio e formação de professores**. 3.ed. Brasília: Editora Parábola, 2006. 255 p.

BUNZEN, Clecio. A fabricação da disciplina curricular Português. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 11, 2011.

BRAIT, B. PCNs, gêneros e ensino de língua: faces discursivas da textualidade. In: ROJO, R. (Org.) **A prática de linguagem em sala de aula**: praticando os PCNs. São Paulo: Educ, Campinas: Mercado das Letras, 2000. p.15-25.

BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico**: classe, código, controle.

Petrópolis: Vozes, 1996.CAVALCANTE, Francilene Leite; Dóris Arruda Carneiro da;

CAIADO, Roberta Varginha Ramos. Uma abordagem da carnavalização em memes políticos.

Matraga, V. 29 n.55 p.15-28, jan/abr. 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/matraga/article/view/61345>. Acesso em 12 de mar. de 2024.

CAVALCANTE, Francilene Leite. As relações dialógicas nos memes: como a carnavalização e o riso contam a história política no Brasil de 2019. In: CAIADO, Roberta; LEFFA, Vilson. (Orgs.) **Linguagem: tecnologia e ensino**. Campinas – SP: Pontes Editores, 2021, p. 236-259.

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

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

CHAGAS, C. et al. A política dos memes e os memes da política: proposta metodológica de análise de conteúdo de memes dos debates eleitorais de 2014. **Intexto**, Porto Alegre, UFRGS, n. 38, p. 173-196, jan./abr. 2017.

DAWKINS, R. **O gene egoísta**. Belo Horizonte: Itatiaia, São Paulo: Edusp, [1976] 2010.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. 2 ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, [1992] 2008.

GEE, James Paul. The New Literacy Studies and the "Social Turn". **Opinion Papers** (120), 1999. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/The-New-Literacy-Studies-and-the-%22Social-Turn.%22.-Gee/241395c84bd15412099822ccb737711369fc24b9>. Acesso em: 20 nov. 2023.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. **Letramentos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2020

KATO, Mary A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. 7º ed. São Paulo: Editora Ática (Série Fundamentos), 1986.

KLEIMAN, Angela B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014 [1995].

KRESS, Gunther. 2004. Reading Images: Multimodality, Representation and New Media. In: **Expert Forum for Knowledge Presentation**. KRESS, Gunther. 2012. **What is a mode?** Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kJ2gz_OQHhI&t=292s Acesso em 15/03/2023.

LIMA-NETO, V. **Um estudo da emergência de gêneros no facebook**. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de pós-graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

LIMA-NETO, V. Meme é um gênero? Questionamentos sobre o estatuto genérico dos memes. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, n. 59, 2020. p. 2246-2277.

PIMENTEL, A. **O método da análise documental**: seu uso numa pesquisa histórica. *Cadernos de Pesquisa*, n.114, p.179-195, nov., 2001.

RAMALHO, Viviane. Ensino de língua materna e Análise de Discurso Crítica. **Bakhtiniana**, Rev. Estud. Discurso. São Paulo, v. 7, n. 1, p. 178-198, junho de 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-45732012000100011&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 02 dez. 2018.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais**: leitura e produção. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Multimodalidade, textos e tecnologias**: provocações para a sala de aula. São Paulo: Parábola, 2021.

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

SANTAELLA, Lucia. **Cultura das mídias**. 4a. ed. São Paulo: Experimento, 1992 [2003a].

STREET, Brian V. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

VERGNA, Márcia Aparecida. Concepções de letramento para o ensino da língua portuguesa em tempos de uso de artefatos digitais. **Texto Livre**, v. 14, n. 1, jan-abr. Belo Horizonte, 2021.

VIEIRA, J. et al. **Reflexões sobre a Língua Portuguesa** – Uma abordagem multimodal. Petrópolis. Vozes, 2007.