UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
CAMPUS AVANÇADO DE ASSU
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA NACIONAL DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
UNIDADE DE ASSU-CAA

Nathália Moreira Peixoto

LETRAMENTO MULTIMODAL CRÍTICO DE MEMES:
Multissemiose e Relações de Poder nas Aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II

ASSU-RN
2025

© Todos os direitos estão reservados à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo passível de sanções administrativas ou penais caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catalogação da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

M838l Moreira Peixoto, Nathália
Letramento Multimodal Crítico de memes: Multissemiose e Relações de Poder nas Aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II. / Nathalia Moreira Peixoto. - UERN - Assu, 2026.
146p.

Orientador(a): Prof.ª Drª. Guianezza Mescherichia de Góis Saraiva Meira.
Dissertação (Mestrado em Programa de Mestrado Profissional em Letras). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Programa de Mestrado Profissional em Letras. 2. Letramento crítico. 3. Multissemiose. I. Mescherichia de Góis Saraiva Meira, Guianezza. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

Nathália Moreira Peixoto

LETRAMENTO MULTIMODAL CRÍTICO DE MEMES:
Multissemiose e Relações de Poder nas Aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II

Linha de pesquisa: Letramentos e linguagens.
Orientadora:
Prof.ª Dr.ª Guianezza Mescherichia de Góis Saraiva Meira

Dissertação apresentada ao Programa Nacional de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Língua Portuguesa.

ASSU-RN
2025

Nathália Moreira Peixoto

LETRAMENTO MULTIMODAL CRÍTICO DE MEMES:
Multissemiose e Relações de Poder nas Aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II

Dissertação apresentada ao Programa Nacional de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Letramentos e linguagens.
Orientadora:
Prof.ª Dr.ª Guianezza Mescherichia de Góis Saraiva Meira

Dissertação apresentada e aprovada em ____ / ____ /_____ ,
pela seguinte banca examinadora:

_____

Prof.ª Dr.ª Guianezza Mescherichia de Gois Saraiva Meira
Presidente/Orientadora

_____

Prof.ª Dr.ª Danielle Brito da Cunha
Examinadora Externa (Secretaria Estadual de Educação/RN)

_____

Prof.ª Dr.ª Carla Daniele Saraiva Bertuleza
Examinadora Interna (ProfLetras/UERN)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por ter me sustentado em cada etapa desta caminhada e por renovar minhas forças nos momentos de dúvida e dificuldades enfrentadas ao longo do percurso.

Aos meus pais, meu alicerce, pelo amor, incentivo e por sempre acreditarem que a educação é o caminho mais transformador. Graças a eles cheguei até aqui e pretendo seguir mais adiante nos meus estudos.

Ao meu marido, por ser presença constante, apoio incondicional e força nos momentos mais desafiadores. Desde o ingresso no mestrado até a conclusão deste trabalho, esteve ao meu lado, incentivando, compreendendo minhas ausências e tornando essa caminhada mais leve e possível.

À minha orientadora, professora Dr.ª Guianezza Mescherichia de Góis Saraiva Meira, pela paciência, competência e sensibilidade na condução deste trabalho. Sua orientação tornou leve um percurso que parecia árduo, transformando desafios em aprendizados e tornando essa caminhada mais segura e significativa.

Aos professores do ProfLetras da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, por toda a contribuição na minha formação acadêmica e por ampliarem meu olhar sobre a linguagem, a pesquisa e a prática docente.

Aos meus colegas de turma, com quem pude compartilhar aprendizagens, inquietações, desafios e conquistas ao longo dessa trajetória. A caminhada foi mais leve porque foi coletiva.

Ao núcleo gestor, aos alunos e às famílias que constituem a comunidade escolar da EMEF Evandro Ayres de Moura, que acolheram esta proposta com confiança e generosidade e possibilitaram a realização deste trabalho.

Aos meus amigos, pelo apoio constante, pelas palavras de incentivo e, sobretudo, pela compreensão nos momentos em que precisei me ausentar. Mesmo nas minhas faltas, nunca faltaram carinho, respeito e encorajamento.

RESUMO

Diante da multiplicidade de textos multimodais que permeiam as práticas sociais, faz-se necessário olhar tanto para os elementos semióticos que os constituem como para os discursos ideológicos que esses textos emanam, uma vez que letramento crítico e multimodalidade são indissociáveis (Predebon, 2015). Partindo dessa premissa, esta pesquisa se concentra na área de estudos críticos da linguagem e tem como objetivo geral investigar o letramento multimodal crítico dos alunos do oitavo ano de uma escola pública do Ceará a partir da abordagem do gênero discursivo meme nas aulas de língua portuguesa. As discussões e conceitos apresentados apoiaram-se em Fairclough (1989; 1997; 2001; 2003) no que concerne a Análise Crítica Do Discurso (ACD), em Kress e van Leeuwen (2006) sobre multimodalidade e Gramática do Design Visual (GDV), bem como nos estudos sobre letramento crítico Freire (1999), Janks (2012), Street (2014), Predebon (2015), desenvolvidos a partir da Pedagogia Dos Multiletramentos (NEW LONDON GROUP, 1996; ROJO; MOURA, 2012), também ancora-se em Bakhtin (1997) no que diz respeito ao conceito de gênero discursivo e em Recuero (2020) e Chagas (2018) sobre o gênero meme. Com relação aos aspectos metodológicos o presente trabalho se caracteriza pela prática da pesquisa-ação de base interpretativa e qualitativa ancorada em Wolcott (2001) e Richardson (2017) visto que sua abordagem parte da identificação de dados e conhecimentos dos participantes para uma intervenção que produza uma ação dialógica e transformadora. Para efetivar essa intervenção o corpus desta pesquisa se constituiu no compartilhamento de memes pela professora pesquisadora em uma página da rede social criada para esse estudo, para a realização do processo de leitura, interpretação e análise crítica de memes em forma de comentários, além da produção autoral de memes pelos estudantes. Conclui-se que a intervenção contribuiu para o desenvolvimento da capacidade dos alunos de construir sentidos em textos multimodais e de problematizar relações de poder veiculadas em memes de cunho hegemônico, além de fomentar o empoderamento crítico dos estudantes. Como produto da pesquisa, foi desenvolvido um recurso educacional interativo que contempla as diferentes camadas constitutivas do meme: elementos visuais, verbais e ideológicos orientando práticas de leitura crítica e com vistas a subsidiar a prática pedagógica de outros docentes.

Palavras-chave: Letramento crítico, ensino, memes, discurso, práticas sociais.

RESUMEN

Ante una multiplicidad de multimodales que permean las prácticas sociales, es necesario mirar tanto los elementos semióticos que los constituyen como los discursos ideológicos que estos textos emanan, ya que alfabetización crítica y multimodalidad son inseparables (Predebon, 2015). A partir de esta premisa, esta investigación se centra en el área de los estudios críticos del lenguaje y tiene como objetivo general investigar la alfabetización crítica multimodal de estudiantes de octavo grado de una escuela pública de Ceará a partir de un abordaje del género discursivo meme en las clases de lengua portuguesa. Las discusiones y conceptos presentados se basaron en Fairclough (1989; 1997; 2001; 2003) sobre Análisis Crítico del Discurso (CDA), Kress y van Leeuwen (2006) sobre multimodalidad y Gramática del Diseño Visual (GDV), así como estudios sobre alfabetización crítica Freire (1999), Janks (2012), Street (2014). En aspectos metodológicos, el presente trabajo se caracterizado por la práctica de la investigación acción interpretativa y cualitativa anclada en Wolcott (2001) y Richardson (2017) ya que su enfoque parte de la identificación de datos y conocimientos de los participantes para una intervención que produzca una acción dialógica y transformadora. Para realizar esta intervención, el corpus de esta investigación consiste en la compartición de memes por parte del docente investigador en una página de red social creada para este estudio, para realizar el proceso de lectura, interpretación y análisis crítico de memes en forma de comentarios, además de la producción autoral de memes por parte de los estudiantes. Se concluye que la intervención contribuyó al desarrollo de la capacidad de los estudiantes para construir significado a partir de textos multimodales y problematizar las relaciones de poder transmitidas en los memes hegemónicos, además de fomentar su empoderamiento crítico. Como resultado de la investigación, se desarrolló un recurso educativo interactivo que abarca las diferentes capas constitutivas del meme: elementos visuales, verbales e ideológicos, con el fin de orientar las prácticas de lectura crítica y apoyar la práctica pedagógica de otros docentes.

Palabras clave: Alfabetización crítica, enseñanza, memes, discurso, prácticas sociales.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - He Man em meme com discurso hegemônico **24**
Figura 2 - Relação dialética entre os significados do discurso **27**
Figura 3 - meme sobre feminismo **29**
Figura 4 - Operacionalização da Pedagogia dos Multiletramentos na pesquisa **37**
Figura 5 - memes com a imagem do professor Girafales **41**
Figura 6 - meme Mona Lisa e Mona Rica **44**
Figura 7 - meme Mona Lisa: Cansada me deito, exausta me levanto **46**
Figura 8 - A intersecção do meme na esfera midiática **55**
Figura 9 - meme ilustrativo para conceitualização do gênero meme **55**
Figura 10 - meme da Barbie que articula humor e crítica social **59**
Figura 11 - Etapas da pesquisa-ação **65**
Figura 12 - Imagem da página do Instagram **66**
Figura 13 - Imagem da página meme Letrar **67**
Figura 14 - meme sobre xenofobia **67**
Figura 15 - meme sobre machismo **68**
Figura 16 - meme sobre racismo (cotas) **68**
Figura 17 - meme sobre racismo estrutural **68**
Figura 18 - meme sobre feminismo **69**
Figura 19 - Ciclo de redesenho **70**
Figura 20 - Relação entre os níveis de leitura, fundamentação teórica e os efeitos de leitura esperados **21**

LISTA DE FIGURAS AUTORAIS (temáticas)

Figuras 1 - Xenofobia **95**
Figuras 2 - Machismo **95**
Figuras 3 - Racismo (cotas) **96**
Figuras 4 - Racismo estrutural **96**
Figuras 5 - Feminismo **97**

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Modos de operação da ideologia **22**
Quadro 2 - Resumo dos três elementos do Design de significado **35**
Quadro 3 - A dimensão do “como” na pedagogia dos multiletramentos **36**
Quadro 4 - As Metafunções da Gramática do Design Visual **44**
Quadro 5 - Comparativo do letramento multimodal crítico dos PCNs e BNCC **50**
Quadro 6 - Os gêneros discursivos e as esferas de comunicação **54**
Quadro 7 - Etapas da pesquisa **71**
Quadro 8 - Distribuição da quantidade comentários por meme e os referidos níveis **93**
Quadro 9 - Síntese do Letramento Multimodal Crítico das produções autorais **98**

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS **12**

2. O LETRAMENTO MULTIMODAL CRÍTICO:
Um olhar na perspectiva da análise crítica do discurso **18**
2.1. Conceitualizando a Análise Crítica do Discurso **19**
2.1.1. Ideologia na perspectiva crítica de Fairclough e Thompson **20**
2.1.2. O Discurso a serviço do poder hegemônico **23**
2.1.3. Compreendendo as ordens do discurso e os significados dos discursos na concepção de Fairclough **25**
2.1.4. Os significados do discurso e as categorias de análise **28**
2.2. Do Letramento aos (MULTI) Letramentos: As novas práticas sociais na escola **33**
2.3. O letramento crítico e a multimodalidade **37**
2.3.1. As contribuições da Gramática do Design Visual para o letramento multimodal crítico **42**

3. O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: Rumo ao letramento multimodal crítico **48**
3.1. O Letramento Multimodal Crítico na Perspectiva dos PCNS e da BNCC **48**
3.2. Os gêneros do discurso - Conceitualização **51**
3.2.1. Os gêneros do discurso e as esferas de circulação **53**
3.3. Conceituando o Gênero meme **55**
3.3.1. O gênero meme: Do humor ao senso crítico **59**
3.3.2. O gênero comentário como prática discursiva relacionada ao meme **63**

4. **METODOLOGIA** **63**
4.1. Delineamento da pesquisa **63**
4.1.1. A constituição do corpus de análise **64**
4.2.1. Percurso metodológico **70**
4.2.2. O contexto da pesquisa **72**
4.2.3. Caracterização dos participantes **73**
4.3. Análises e resultados das oficinas **74**
4.4. Prática de redesenho a partir da produção autoral de memes **75**
4.4.1. Análise das produções de memes desenvolvidas na segunda oficina pedagógica **91**

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS **103**

A conscientização é o processo pelo qual os homens, como sujeitos, se inserem criticamente na realidade para transformá-la.

Paulo Freire

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Em nossa sociedade a escola exerce um importante papel na formação de sujeitos leitores, além de ser um espaço privilegiado para travar reflexões e discussões acerca de temas da contemporaneidade. Com o mundo em constante mudança em que novas tecnologias dominam todos os espaços, as práticas de leitura e os estudos das múltiplas linguagens tornam-se potencialmente relevantes. Os textos midiáticos (escritos, orais ou visuais) veiculam informações exigindo dos sujeitos a capacidade de ler e interpretar reflexivamente as várias informações e discursos veiculados na sociedade, além de exigir desses leitores a capacidade de desvelar tais discursos e ideologias atravessados em textos que perpetuam relações de poder.

A escolha do tema para esta pesquisa no mestrado ProfLetras partiu do desejo pessoal de fomentar na prática docente a leitura que esgotasse a decodificação do código escrito, como preceitua Freire em uma de suas obras, ao afirmar que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Mas para além da leitura do mundo e da palavra escrita havia o fomento de explorar a leitura das imagens, pois em uma sociedade globalizada e hipermidiática, já não é possível limitar a leitura na sala de aula apenas ao código verbal e tampouco negar ao aluno o acesso à leitura crítica de um mundo tão representado em imagens, cores, sons e diversos elementos semióticos.

Antes mesmo de ingressar no mestrado, já me deparava como docente com uma inquietação relacionada à prática de leitura crítica no Ensino Fundamental II, pois sempre achei essa prática relegada a um plano secundário, como se a leitura, com vistas à criticidade, só tivesse relevância para o aluno quando este se encontra no Ensino Médio. Como aluna do mestrado, essa inquietação se potencializou ao mesmo tempo que encontrou fundamentação para ser ampliada e elevada ao patamar da pesquisa, pois o ProfLetras, por se tratar de um mestrado profissional com um olhar voltado para o contexto da sala de aula, alargou essa possibilidade não só da leitura crítica em si, mas da formação crítico-social do aluno sob diversas formas de representação da linguagem e do discurso.

É indiscutível que a linguagem exerce um papel muito importante na formação crítica dos cidadãos, isso porque, é por meio dela, que os discursos podem ser analisados e ter seus significados construídos socialmente. Com o passar das décadas e com a evolução dos estudos sobre letramento viu-se que tal prática deve abarcar mais do que a simples leitura dos textos para cumprir propósitos sociais, torna-se necessário também que os sujeitos se posicionem criticamente sobre temas que são caros à sociedade e percebam o caráter ideológico e social presentes tanto em textos verbais como em textos visuais ou de caráter multimodais.

Assim, tendo em vista que a escola tem a função de tornar cidadãos aptos para se manifestarem linguisticamente na vida em sociedade, como preconizam os documentos normativos PCNs e BNCC, compreende-se que o ensino de língua portuguesa deve contemplar práticas de linguagem que extrapolam o domínio do código verbal. Nessa perspectiva, os documentos normativos orientam para o trabalho com diferentes gêneros discursivos e com textos que mobilizam múltiplas linguagens, reconhecendo a centralidade da multimodalidade nos usos sociais da linguagem contemporânea. Contudo, apesar dessas orientações, observa-se que o letramento crítico, especialmente no que se refere ao trabalho com textos multimodais, ainda ocupa um espaço reduzido nas práticas pedagógicas no ensino fundamental II.

Tomando por base a nossa inquietação ao perceber a baixa relevância atribuída ao letramento crítico no ensino fundamental II, principalmente no que concerne ao trabalho com textos multimodais, embora saibamos que alguns textos multimodais já se fazem presentes nos livros didáticos como as charges e as tirinhas, consideramos relevante pesquisar a seguinte questão: **Como podemos fomentar o letramento crítico dos nossos alunos a partir de textos multimodais que circulam nas redes sociais?** Esse questionamento, que vem a ser a principal questão de pesquisa para este estudo, vem acompanhado de outros questionamentos específicos que serão a base para a construção dos objetivos traçados neste trabalho e que serão analisados sob a ótica dos princípios da Análise Crítica do Discurso, da Gramática do Design Visual e da Teoria do Letramento Crítico, pois embora os alunos tenham contato com textos multimodais, como os memes fora dos muros da escola, compartilhem na web memes com que eles se identificam e até mesmo teçam comentários sobre o que é veiculado nesses textos, faz-se necessário saber se:

- Os alunos apreendem o conteúdo desses textos associando a linguagem verbal com os demais elementos semióticos?
- Ao ler um meme com discurso ideológico os alunos conseguem questionar o que está sendo manifestado?
- Desnaturalizam discursos que perpetuam relações assimétricas de poder?

Tais questões convergem para o conceito desta pesquisa que é a união de dois letramentos indissociáveis, o letramento crítico e o multimodal, que perpassa pela habilidade de ler, construir sentidos em textos multissemióticos, identificar discursos ideológicos e desvelar relações de poder. Portanto vale ressaltar que o cerne dessa pesquisa é a abordagem crítica da linguagem dentro das práticas discursivas multimodais e tem como objetivo geral:

- Analisar o letramento crítico multimodal nos alunos do oitavo ano do ensino fundamental II a partir da abordagem dos memes nas aulas de língua portuguesa.

Para o alcance desse objetivo geral levamos em consideração os questionamentos acima citados, que por sua vez servem de base para os desdobramentos dos objetivos específicos deste trabalho, os quais dizem respeito respectivamente a multimodalidade, relações de poder e desvelamento dos discursos ideológicos. Desta forma, temos três objetivos específicos traçados:

- Verificar a construção de sentidos a partir da leitura que integra diferentes modos de linguagem.
- Identificar os discursos hegemônicos presentes nos memes que circulam na rede social Instagram na página MEME LETRAR.
- Desconstruir discursos hegemônicos que atravessam os memes que abordam temáticas sociais sensíveis.

Para construir o arcabouço teórico desta pesquisa foi necessário perpassar por algumas teorias de grande relevância para a investigação de um letramento multimodal crítico. Nesta perspectiva, dialogamos com a Análise Crítica do Discurso que entra como a teoria macro para este estudo, tendo em vista que o letramento crítico ocorre no contexto das práticas sociais e a ACD é uma teoria metodológica que concebe a linguagem como prática social e leva em consideração o contexto de uso da linguagem, as relações de poder e sua conexão com a linguagem no discurso como uma dimensão crucial (Fairclough, 2008). Na sequência, abordamos conceitos do letramento crítico com base em Freire (1997) ao defendermos uma prática de letramento voltada à conscientização crítica da realidade do sujeito aliada aos pressupostos de construção, reconstrução e desconstrução de discursos preconizados por Janks (2012).

Como a presente pesquisa estabelece uma correlação entre letramento crítico e multimodal, recorremos às contribuições relevantes de teóricos da multimodalidade como Kress e van Leeuwen (1997), o qual defende não existir texto que não seja multimodal. Nesta perspectiva, abordamos a teoria da multimodalidade atrelada à GDV, uma vez que a Gramática do Design Visual, que tem sua base na Linguística Sistêmico-Funcional, vai auxiliar do ponto de vista científico e metodológico na compreensão e interpretação dos modos de linguagem que integram os eventos sociais aqui analisados, uma vez que a teoria da multimodalidade de Kress e van Leeuwen (2006) enfatiza que os textos são constituídos por um conjunto de vários modos e recursos semióticos, como o verbal, visual, sonoro, dentre outros. Nesta mesma esteira citamos Predebon (2015), que se apoia na ideia de que a prática do letramento multimodal crítico envolve

a compreensão e produção de significados por meio da combinação de elementos na imagem e a interpretação deles a partir das relações sociais, culturais e políticas situadas.

Além do exposto, ancoramos também este estudo na proposta da Pedagogia dos Multiletramentos do New London Group (CAZDEN et al., 1996) e Rojo (2012), cujos postulados se baseiam na ideia de que as práticas de ensino precisam contemplar as exigências de uma crescente multiplicidade de canais e meios de comunicação, satisfazendo as mais variadas diversidades linguísticas e culturais. Apoiado nessa premissa, o grupo constrói uma proposta de pedagogia que prepara o aluno para exercer uma participação mais ativa e plena em sua vida pessoal, profissional e pública, dando-lhe mais condição de projetar seu futuro social.

Como já mencionado, esta pesquisa trata-se de letramento crítico de textos multimodais cujo material de pesquisa é o meme. Neste sentido, o estudo aborda esse gênero discursivo à luz dos conceitos defendidos por Bakhtin (1997), destacando seu potencial crítico e sua relevância no contexto das aulas de Língua Portuguesa para desenvolver o letramento multimodal crítico dos estudantes, uma vez que esse texto está bastante popularizado no meio digital e figura-se como um dos gêneros mais acessados pelos alunos no cotidiano.

Para articular as contribuições teóricas apresentadas e atender aos objetivos propostos, este estudo fundamenta-se em pesquisa-ação de base qualitativa ancorada em Wolcott (2001) e Richardson (2017). Tal escolha metodológica justifica-se pelo caráter participativo e dialógico da investigação que visa não apenas à compreensão do fenômeno estudado, mas também à transformação das práticas de linguagem no contexto escolar.

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede municipal de Maracanaú, no estado do Ceará, envolvendo estudantes do oitavo ano, cujos perfis estão marcados pela inserção ativa em práticas digitais, especialmente no uso e consumo de conteúdos veiculados em textos multimodais que circulam nas redes sociais. Esse contexto mostrou-se propício para a realização desse estudo com o gênero meme, considerando sua ampla circulação e relevância no cotidiano dos alunos. No que se refere aos procedimentos metodológicos, a pesquisa foi realizada em etapas sequenciais, iniciando-se com a aplicação de um questionário diagnóstico, cujo objetivo foi identificar a familiaridade dos alunos com o gênero meme e sua frequência de uso no cotidiano digital, seguido de uma aula expositiva voltada à apresentação do gênero e de seus principais elementos constitutivos.

Na continuidade do processo, foram desenvolvidas cinco oficinas pedagógicas distribuídas em cinco encontros (aulas), sendo cada uma delas dedicada ao compartilhamento de um meme com temática específica voltada a questões sociais contemporâneas tais como: xenofobia, machismo, racismo (cotas), racismo estrutural e feminismo, postados nessa ordem na página do Instagram criada para a efetivação desse estudo.

A partir do contato com o conteúdo desses textos, os estudantes realizaram a leitura, interpretação e o comentário referente ao conteúdo dos memes compartilhados. Esse percurso foi complementado por um momento de discussão coletiva, voltado à socialização das interpretações construídas. Por fim, realizou-se a última oficina, centrada na produção autoral, na qual os alunos se dedicaram ao redesenho e à ressignificação dos memes da primeira oficina, buscando reelaborar criticamente os sentidos anteriormente mobilizados.

Para analisar os resultados das intervenções nesta pesquisa consideramos no primeiro momento os comentários dos estudantes relacionados aos memes à luz dos objetivos traçados neste estudo e as teorias que o fundamentam. Para esse fim, elaboramos uma matriz de níveis de leitura com base nos seguintes critérios: identificação temática do meme, articulação dos recursos verbais e visuais nos textos, mobilização de repertório sociocultural e posicionamento crítico voltado à desconstrução dos discursos ideológicos. Esses critérios se encontram fundamentados nos seguintes níveis de leitura: nível literal, nível interpretativo, nível multissemiótico e nível crítico-ideológico.

Ainda em consonância com os procedimentos metodológicos adotados, para além da análise dos comentários produzidos pelos estudantes, a investigação contemplou uma segunda etapa, constituída pela produção de memes autorais a partir dos mesmos temas sociais da primeira fase. Nesta segunda etapa analisamos a capacidade dos estudantes de articular recursos verbais e visuais para a produção e ressignificação dos seus textos, bem como de desvelar discursos hegemônicos dos memes abordados.

Após a exposição dos objetivos traçados, do referencial teórico e dos aspectos metodológicos nesta introdução que se figura como primeiro capítulo desta pesquisa, cumpre citar que a dissertação se encontra organizada em quatro seções:

No capítulo 2, "O letramento multimodal crítico: um olhar na perspectiva da análise do discurso crítica", estabelecemos uma relação do conceito de letramento multimodal crítico com os princípios da Análise Crítica do Discurso e também relacionamos o LMC na perspectiva dos multiletramentos, ancorada no enquadramento crítico proposto pelo New London Group, ou Grupo de Nova Londres (1996), e apresentamos os elementos semióticos que compõem a Gramática do Design Visual (GDV), além de tratarmos de discussões amparadas em Janks (2012), Kress e van Leeuwen (1997), Rojo e Moura (2012), Dionisio (2014) e Predebon (2015).

No capítulo 3, discutimos a importância desse tema à luz dos documentos normativos PCNs (1998) e BNCC (2018), trouxemos conceitos relevantes acerca da definição de gêneros discursivos sob a perspectiva bakhtiniana e abordamos aspectos concernentes ao gênero meme conforme alguns estudiosos do assunto, como Lima Neto (2014), Recuero (2020) e Chagas (2020).

No capítulo 4, direcionado à metodologia, tratamos do cerne operacional do nosso trabalho: “Analisando os memes compartilhados na rede social Instagram”, onde pusemos em prática o referencial teórico desenvolvido nos capítulos anteriores para a análise do corpus. Nesse capítulo, tratamos da caracterização da pesquisa, dos sujeitos, da constituição do corpus e dos procedimentos empregados na análise.

No capítulo 5, destinado às considerações finais, retomamos os objetivos que orientaram esta pesquisa atrelando-os aos principais resultados alcançados nas intervenções propostas, além de apresentar o recurso educacional como desdobramento desse estudo, evidenciando contribuições para o letramento multimodal crítico a partir da abordagem do gênero meme.

2. O LETRAMENTO MULTIMODAL CRÍTICO: Um olhar na perspectiva da análise crítica do discurso

Para desenvolver essa pesquisa, faz-se necessário recorrer a alguns conceitos basilares que constituem o cerne deste trabalho. Um deles é a respeito da Análise Crítica do Discurso (ACD), que aqui se encontra vinculada às multimodalidades tão presentes na nossa sociedade contemporânea, e que nos mobiliza a assumir novas práticas de interação linguística e social, além de nos colocar como sujeitos pensantes e críticos frente a um mundo com tantas informações embutidas nas diversas semioses.

2.1. CONCEITUALIZANDO A ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO

De modo particular, para fundamentar a compreensão do letramento crítico neste trabalho, adotamos como uma das principais bases teóricas a Análise Crítica do Discurso (ACD), a partir de Fairclough (1989, 2001, 2003) e Chouliaraki e Fairclough (1999), pois essa perspectiva teórica se alinha aos objetivos deste estudo por compreender a linguagem como prática social, voltada não apenas ao reconhecimento de discursos ideológicos que permeiam as práticas sociais, mas por reconhecer as relações de poder que se encontram presentes em determinados textos e defender a necessidade de mudanças sociais a partir do posicionamento crítico dos sujeitos. Pois, de acordo com Fairclough (2001), o interesse da ACD não se pauta apenas no desvelamento das relações sociais de poder, mas também o "agir sobre o mundo e especialmente sobre os outros" (Fairclough, 2001, p. 91), objetivando operar transformações sociais.

Nessa direção, a ACD pode ser compreendida como o estudo da linguagem em uso (Batista Jr., 2018), entendida como um conjunto de ações realizadas no contexto das práticas sociais. Assim, seu foco recai sobre a análise da linguagem em contextos específicos, considerando tanto a materialidade textual quanto os efeitos sociais produzidos, bem como os discursos que moldam e organizam tais práticas. Desse modo, estabelece-se uma articulação entre o texto e a realidade social, fundamental para a compreensão dos sentidos, o que confere à ACD um caráter heterogêneo no campo analítico.

Consolidada como disciplina a partir da década de 1990, a Análise Crítica do Discurso investiga a relação entre linguagem e sociedade com especial atenção às formas pelas quais as relações de poder se manifestam nas interações sociais. Neste âmbito, sua constituição teórico-metodológica resulta do diálogo entre diferentes áreas do conhecimento, especialmente entre os estudos linguísticos e as teorias sociais. Conforme propõe Fairclough (2003), a Linguística Sistêmico-Funcional,

desenvolvida por Halliday, oferece uma base teórica consistente para essas análises, ao enfatizar a articulação entre linguagem, discurso e práticas sociais, orientando assim, direta ou indiretamente, os encaminhamentos analíticos desta pesquisa.

Nesta perspectiva teórica, torna-se fundamental delimitar o conceito de discurso[1] adotado neste trabalho. Embora o termo abarque diversas definições, interessa-nos aqui a concepção proposta por Fairclough (2001; 2003), que entende discurso como parte da prática social ligada a outros elementos, tais como: o mundo material, as relações sociais e os sujeitos com suas crenças e valores. Assim, o discurso não se restringe à materialidade linguística, mas constitui-se como prática que simultaneamente representa e constrói aspectos da vida social, configurando-se como forma de ação social. Tal entendimento é reforçado por Fairclough (2003, p. 3) ao afirmar que:

> Nós poderíamos dizer que nenhuma das atuais instâncias da língua em uso é um texto – embora isso seja muito limitado, porque textos tais como programas de televisão envolvem não só a língua, mas também imagens visuais e efeitos sonoros. O termo língua será usado em seu sentido mais usual, para significar linguagem verbal – palavras, sentenças etc. Dessa forma, podemos falar de língua em um sentido mais geral. [...] O termo discurso (no qual está evocada largamente a análise de discurso) sinaliza a visão particular da língua em uso, como eu me referi acima como um elemento da vida social que está estreitamente interconectado com outros elementos.

[1] O conceito de discurso não é simples, sobretudo porque há várias definições conflitantes formuladas com base em diferentes perspectivas teóricas (Fairclough, 2001). No interior da linguística, o termo “discurso” é bastante usado com referência a amostras ampliadas de textos falados e escritos, como a estrutura organizacional de uma notícia (Adam, 2008). Mais comumente, entretanto, “discurso” é utilizado como interação, processos de produção e interpretação da fala e da escrita, produzindo a noção de texto como produto de discurso (Bronckart, 1999). Essa palavra também é bastante utilizada pelas ciências sociais e pela filosofia (Connerton, 1976), como por exemplo, na obra de Foucault (2009), significando os diferentes modos de estruturação das áreas de conhecimento e das práticas sociais (Batista Jr., 2018, p. 27).

Com base nessa concepção em relação à representação do discurso, Fairclough (2003) destaca que a ACD possibilita a análise de elementos explícitos nos textos e também disponibiliza meios para revelar o implícito, o não dito, presentes em produções verbais ou não verbais. Abordar na prática a representação dos discursos possibilita aos leitores condições para serem sujeitos ativos com liberdade para selecionar os elementos linguísticos que melhor conceituam suas ideologias, construindo identidades e relações de poder que, segundo Fairclough (2001, p. 229), são "maneiras não óbvias pelas quais a língua se envolve em relações sociais de poder e dominação".

Desta forma, destaca-se que para a ACD o foco recai sobre o estudo do discurso como parte constitutiva da prática social. Nesta perspectiva, a linguagem se manifesta como uma dimensão fundamental das interações humanas, por meio da qual os sujeitos agem, se relacionam e constroem representações de si, dos outros e do mundo. Nesta pesquisa será possível observar esse movimento, uma vez que trataremos de análise crítica a partir das representações discursivas no contexto das práticas sociais digitais e buscaremos investigar as ideologias que atravessam os discursos que circulam em textos midiáticos das redes sociais.

2.1.1. Ideologia na perspectiva crítica de Fairclough e Thompson

Talvez seja um pouco óbvio afirmar que é no discurso que ideologias[2] são disseminadas. O que não é tão óbvio é que, na perspectiva da Análise Crítica do Discurso, essa ideologia não traz um conceito genérico como é empregado com frequência em determinadas esferas comunicativas. Para Fairclough (1999, 2001) e Thompson (2002), trata-se de um instrumento de poder, ou seja, uma das formas de assegurar temporariamente a hegemonia pela disseminação de uma forma particular de mundo como se fosse a única possível e legítima. Portanto, os autores dizem que nem todo texto é ideológico, porque as ideologias são caracterizadas na sociedade por relações

[2] Na ACD, o conceito mais largamente utilizado para ideologia é o de Thompson(2002) que aponta categorias de análise-formas e significados textuais associados a maneiras específicas de representação de (inter) ação e de identificação em determinadas práticas sociais. Batista, Jr (2018, pág 60-)

de dominação. “Por isso, nem todo discurso é ideológico” (BATISTA JR., 2018, p. 60). Desta forma, o primeiro passo para romper com essa relação assimétrica de poder e emancipar aqueles que se encontram em desvantagem pode estar no desvelamento das ideologias. De acordo com Fairclough (1989, p. 85), a ideologia é mais efetiva quando sua ação é menos visível, de forma que

> “se alguém se torna consciente de que um determinado aspecto do senso comum sustenta desigualdades de poder em detrimento de si próprio, aquele aspecto deixa de ser senso comum e pode perder a potencialidade de sustentar desigualdades de poder, isto é, de funcionar ideologicamente”.

Neste caso, ao se reproduzir um aspecto problemático do senso comum cuja ideologia alimenta a assimetria de poder, estaremos contribuindo para sustentar essa situação de desigualdade e dominação. Caso façamos o contrário, estaremos contribuindo com o desvelamento e a desnaturalização do senso comum, podendo, desta forma, enfraquecer ou anular o funcionamento ideológico.

Tomemos como exemplo o período de eleição: se a massa eleitoreira tiver consciência de que alguns discursos trazem implicitamente a ideologia de que eles deverão permanecer pobres para continuarem a contribuir com a riqueza dos que já são ricos, haverá uma ruptura no senso comum de forma que discursos que sustentam a permanência desta desigualdade e da dominação serão ideologicamente enfraquecidos. Tal aspecto pode ser também observado nos dias atuais quando pessoas que pertencem à classe operária do país reproduzem o discurso de que se eles não ficarem do lado dos patrões perderão seus empregos, perpetuando desta forma uma ideologia de dominação dos detentores do poder econômico.

Para a ACD como já foi citado a ideologia é por natureza hegemônica. Os sentidos veiculados em textos são classificados como ideológicos apenas se servem a universalização de interesses particulares projetados para estabelecer e sustentar relações de poder. Nesta perspectiva, (Thompson,2002) elenca uma série de modos de operação da ideologia[3] que são muito utilizados como categorias de análises discursivas críticas.

[3] Ver Resende e Ramalho, pág 11 da obra Análise Crítica do Discurso.

Quadro 1: Modos de operação da ideologia

Legitimação	Modo de representar relações de dominação como sendo justas e dignas de apoio.	A Racionalização;a universalização e a narrativização.
Dissimulação	Modo de ocultar, negar ou obscurecer relações de dominação.	O deslocamento,a eufemização e o tropo.
Unificação	Modo de construir simbolicamente uma forma de unidade que interliga indivíduos numa identidade coletiva.	A padronização e a simbolização.
Fragmentação	Modo de segmentar indivíduos ou grupos potencialmente capazes de desafiar forças e interesses dominante.	A fragmentação,a diferenciação e o expurgo do outro.
Reificação	Modo de representar situações sociais, históricas, como se fossem permanentes, atemporais.	A naturalização, a internalização.

Fonte. Ramalho e Resende.

Os modos de operação da ideologia, conforme proposto por Thompson (2002), permitem compreender de que forma os sentidos ideológicos são construídos e naturalizados em textos que circulam nas práticas sociais contemporâneas, como os memes. Um exemplo disso pode ser observado em memes que, sob a aparência do humor, mobilizam o modo de dissimulação ao suavizar ou camuflar relações de dominação por meio da ironia e da eufemização, dificultando uma leitura crítica imediata. Assim, a aplicação desse referencial teórico à análise de memes mostra-se relevante para evidenciar como tais discursos operam ideologicamente e reforça a necessidade de práticas de leitura crítica no contexto escolar, capazes de problematizar sentidos que, à primeira vista, parecem naturais ou neutros. Vale destacar que tais conceitos não aparecem explicitamente no corpo metodológico dessa pesquisa, no entanto, esses movimentos estão presentes na operação dos discursos que emanam em textos que circulam no ambiente digital.

2.1.2. O discurso a serviço do poder hegemônico

Na perspectiva da Análise Crítica do Discurso (ACD), o discurso é compreendido como uma prática social indissociável das relações de poder, ideologia e dominação. Não se trata de um fenômeno neutro ou exclusivamente linguístico, mas de um mecanismo fundamental por meio do qual as relações sociais são produzidas, reproduzidas e naturalizadas. Conforme Fairclough (2001; 2016), o discurso atua simultaneamente como forma de representação do mundo, como ação social e como meio de constituição de identidades, desempenhando papel central na manutenção das ordens sociais hegemônicas.

A noção de hegemonia, desenvolvida por Gramsci, é essencial para compreender como o poder se sustenta nas sociedades contemporâneas. Para o autor, a hegemonia não se baseia apenas na força ou na coerção, mas principalmente na construção do consenso. Nas palavras de Gramsci

> um grupo social é dominante dos grupos adversários que tende a 'liquidar' ou a submeter inclusive com a força armada, e é dirigente dos grupos afins e aliados. Essa direção se exerce, sobretudo, no plano cultural, moral e intelectual, antes mesmo da tomada do poder político. (GRAMSCI, 2001, p. 62).

O autor destaca que a hegemonia se efetiva quando as concepções de mundo das classes dominantes passam a ser aceitas como universais. Segundo o autor, "toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica" (GRAMSCI, 2001, p. 399), o que evidencia o papel central das instituições sociais, como a escola e a mídia, na difusão de valores, crenças e ideologias dominantes. O discurso, nesse contexto, atua como instrumento privilegiado de formação do consenso, contribuindo para que determinadas visões de mundo sejam percebidas como naturais, neutras ou inevitáveis.

Ao dialogar com Gramsci, a ACD evidencia que o discurso é um dos principais mecanismos por meio dos quais a hegemonia se mantém. As práticas discursivas regulam o que pode ser dito, quem pode falar e quais sentidos são legitimados ou silenciados. Nessa perspectiva, dialoga-se com Foucault (1996), cujas contribuições permitem aprofundar a compreensão de que os discursos são atravessados por procedimentos de controle, seleção e distribuição que condicionam sua circulação social. Como afirma o autor, "em toda a sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída" (FOUCAULT, 1996), o que indica que o acesso à produção de sentidos é desigual e atravessado por relações de poder.

Assim, ideologias dominantes são incorporadas ao senso comum, entendido por Gramsci como um conjunto de concepções fragmentadas e acríticas da realidade. Conforme o autor, “o senso comum é o folclore da filosofia” (GRAMSCI, 2001, p. 143), isto é, um espaço no qual concepções hegemônicas se difundem sem serem questionadas. Ao articular essa perspectiva com Foucault, é possível compreender que tais concepções não apenas circulam socialmente, mas são também legitimadas como verdades.

Van Dijk (2015) contribui para essa discussão ao afirmar que o poder discursivo se manifesta por meio do controle do acesso ao discurso público e da produção social do conhecimento. Grupos hegemônicos detêm maior poder simbólico para definir quais discursos circulam com legitimidade, o que favorece a reprodução de estereótipos e desigualdades sociais. Discursos racistas, homofóbicos, xenofóbicos ou sexistas, por exemplo, podem ser apresentados como humor, opinião pessoal ou “brincadeira”, ocultando seu caráter ideológico e reforçando a hegemonia, como se evidencia no meme a seguir:

Figura 1 – He Man em meme com discurso hegemônico



Fonte: Facebook - Esquerdopata da Depressão.

A imagem analisada evidencia a atuação de um discurso hegemônico ao apresentar a afirmação “Só existe homem e mulher” como uma verdade única e indiscutível. Nessa perspectiva, conforme a noção de hegemonia em Gramsci (2001), observa-se a perpetuação de uma visão dominante que se impõe como consenso social, apagando outras possibilidades de compreensão sobre o gênero. Ao reduzir a discussão à binaridade, o meme não apenas reforça esse discurso dominante, mas também contribui para a deslegitimação de identidades que não se encaixam neste padrão.

Cabe ressaltar que, no contexto da cultura digital, gêneros discursivos como os memes intensificam esse processo. A articulação entre linguagem verbal, imagens e recursos gráficos potencializa a circulação rápida de sentidos ideológicos. O humor, frequentemente utilizado, funciona como estratégia discursiva que suaviza o conteúdo político e dificulta sua problematização crítica, contribuindo para aquilo que Gramsci denomina construção do consenso, como já mencionado no parágrafo anterior. Desse modo, o discurso hegemônico se reproduz de forma aparentemente espontânea e despretensiosa.

Entretanto, Gramsci ressalta que a hegemonia não é um processo fixo ou absoluto, mas um campo permanente de disputas. Para ele, “a crise consiste precisamente no fato de que o velho está morrendo e o novo não pode nascer” (GRAMSCI, 2001, p. 184), o que abre espaço para práticas contra-hegemônicas. Nessa perspectiva, o discurso também pode atuar como instrumento de resistência e transformação social.

2.1.3 Compreendendo as ordens do discurso e os significados dos discursos na concepção de Fairclough

Para Fairclough (2003) os textos não são apenas efeitos resultantes da língua, já que é necessário compreender as entidades organizacionais intermediárias que são os aspectos linguísticos das redes de práticas sociais, chamados pelo autor de ordens do discurso.

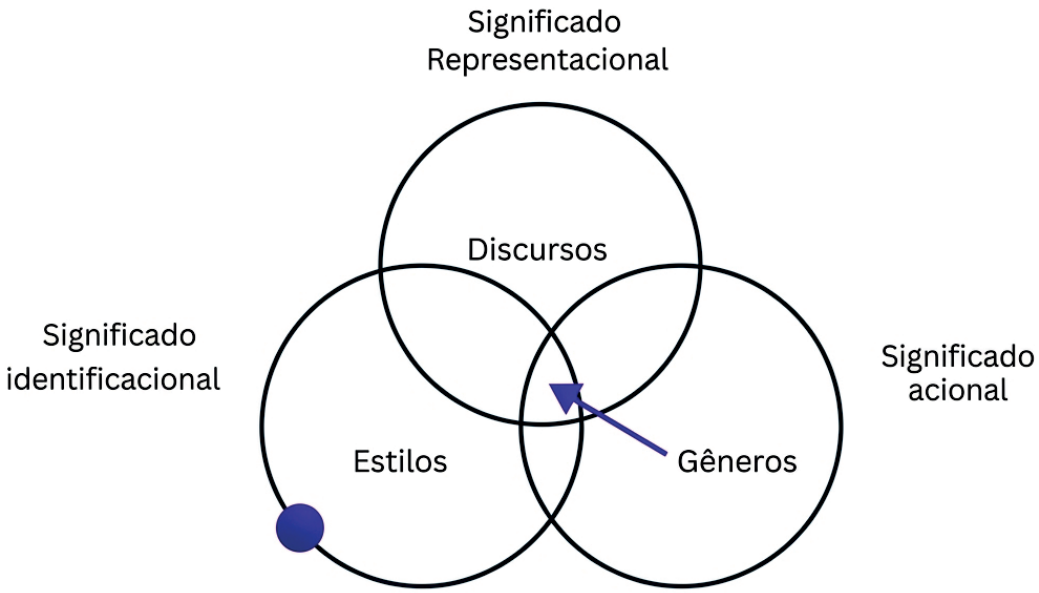
> — Uma ordem do discurso é uma rede de práticas sociais em seu aspecto linguístico. Os elementos de ordens de discurso não são coisas como substantivos e sentenças (elementos da linguagem estruturas), mas discursos, gêneros e estilos. ‖ (FAIRCLOUGH, 2003, p. 24).

Para melhor compreender essa concepção, partiremos do pressuposto de que, nas práticas sociais cotidianas, utilizamos o discurso de três maneiras simultâneas e dialéticas: para agir e interagir, para representar aspectos do mundo e para identificar a nós mesmos/as e aos outros/as. E essas formas como o discurso figura simultânea e dialeticamente nas práticas sociais correlacionam-se aos três momentos da ordem do discurso, os momentos internos dos momentos semióticos das práticas (gêneros, discursos e estilos, respectivamente).

Gêneros discursivos são, portanto, maneiras relativamente estáveis de agir e interagir discursivamente na vida social; discursos são maneiras relativamente estáveis de representar aspectos do mundo com visões particulares; e estilos são maneiras relativamente estáveis de identificar discursivamente a si mesmo e a outrem. Assim como o sistema semiótico, o sistema social da linguagem formado por ordens do discurso também constitui uma rede de potenciais de opções e, portanto, de significados. No entanto, a rede de ordens do discurso não é formada, como já citado acima, por palavras e orações (embora seja possibilitada por elas), mas sim por gêneros, "tipos de linguagem ligados a uma atividade social particular", discursos, "tipos de linguagem usados para construir algum aspecto da realidade de uma perspectiva particular", e estilos, "tipo de linguagem usado por uma categoria particular de pessoas e relacionado com sua identidade" (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999, p. 63).

Elementos de ordem do discurso são categorias tanto discursivas quanto sociais, que ultrapassam a fronteira entre o linguístico e o não linguístico. Desta forma, é importante considerar que a análise de gêneros, discursos e estilos (e seus respectivos significados/formas em textos) possibilita a explanação da relação entre discurso, relações sociais, atividade material e fenômeno mental (FAIRCLOUGH, 2003). Nesta pesquisa, que tem como material de análise textos situados em redes sociais, consideram-se, em nível teórico, as contribuições das ordens do discurso, ainda que suas categorias não sejam utilizadas de forma explícita como categorias de análise nesse estudo. Assim, gêneros, discursos e estilos são compreendidos como dimensões que atravessam a constituição dos textos analisados, manifestando-se de modo implícito nas produções dos participantes. A seguir, apresenta-se uma representação extraída de Resende e Ramalho (2005, p. 43):

Figura 2 – Relação dialética entre os significados do discurso



Fonte: Resende e Ramalho.

A figura apresenta a associação entre o significado acional do discurso, relativo a modos de (inter)agir discursivamente, e os gêneros. O significado representacional, relacionado a maneiras particulares de representar aspectos do mundo, é associado a discursos. Por sua vez, o significado identificacional é relacionado a maneiras de identificar-se, o qual é associado a estilos.

Fairclough (2003) ressalta que, embora gêneros, discursos e estilos — da mesma forma que os significados do discurso — tenham suas especificidades, a relação entre eles é dialética. Cada qual internaliza traços dos outros, de forma que nunca se excluem. Para este teórico, ao avaliar os textos sob o prisma desses significados e das relações dialéticas que são estabelecidas entre eles, é possível perceber a associação que existe do texto com o evento social, com o mundo físico e com os atores que interagem nesse evento social.

Para Fairclough (2003), quando analisamos determinados textos como parte de eventos específicos, buscamos verificar de que modo a ação, a representação e a identificação se realizam nas várias características desses textos e, além disso, de que maneira se articulam nesses enunciados, uma vez que os três significados agem simultaneamente em qualquer enunciado. Portanto, na relação dialética desses significados,

> Discursos (significados representacionais) são realizados em gêneros (significados acionais), discursos (significados representacionais) são inculcados em estilos(significados identificacionais), ações e identidades (incluindo gêneros e estilos) são representadas em discursos (significados representacionais). (FAIRCLOUGH, 2003,p. 29, tradução nossa)18.

Para compreendermos os conceitos relacionados aos significados do discurso nas práticas sociais, eis que trazemos na próxima seção explanações dessas relações sociodiscursivas e alguns esclarecimentos das categorias de análises utilizadas conforme os significados do discurso, uma vez que trabalharemos nesta pesquisa com análise crítica de textos.

2.1.4 Os significados do discurso e as categorias de análise

Como já mencionado, a Análise Crítica do Discurso (ACD) tem como foco a investigação da linguagem enquanto prática social, articulando-a às relações de poder, ideologia e dominação presentes nos diversos contextos sociocomunicativos. Para tanto, apropria-se frequentemente dos fundamentos teóricos e analíticos da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), proposta por M.A.K. Halliday, que compreende a linguagem como um sistema de escolhas significativas orientadas por três metafunções: ideacional, interpessoal e textual. Tais categorias permitem descrever como os enunciados linguísticos representam experiências, constroem relações sociais e organizam a informação no discurso. Ao incorporar essas categorias, a ACD aprofunda sua capacidade de revelar os mecanismos linguísticos que sustentam ou contestam estruturas de poder e hegemonia. No entanto, trataremos aqui das categorias que estão atreladas à ACD na concepção de Fairclough (2003), que, assim como as categorias da LSF, constituem um instrumento metodológico fundamental para a análise crítica de textos, contribuindo para o desvelamento dos sentidos ideológicos que perpassam as práticas discursivas na sociedade contemporânea.

Significado acional – Está relacionado ao conceito de gênero e reflete o modo de ação e interação; diz respeito, portanto, à maneira como o gênero discursivo atua nas práticas sociais. Conforme Fairclough (2003), é por meio da

linguagem que agimos e interagimos, logo o discurso figura como ação e relação. Diferentes gêneros correspondem, então, a diferentes modos de agir e se relacionar discursivamente, daí ser o aspecto acional/relacional um dos significados do discurso. Segundo Resende e Ramalho (2006, p. 64), "em decorrência de sua mobilidade e dialogicidade características, os gêneros estão sempre submetidos à reformulação nas interações semióticas, o que torna difícil trabalhar com uma proposta tipológica fixa". A descrição e interpretação das possibilidades do que constituem os gêneros são partes da análise da estrutura genérica, um dos recursos do significado acional de um texto. Apesar dessa dificuldade de analisar os elementos relativamente estáveis do gênero, a atuação destes nos eventos sociais pode ser mais facilmente observada a partir de outros recursos disponíveis, como a intertextualidade.

A intertextualidade é uma categoria de análise complexa, a partir da qual os textos são dialógicos, ou seja, todo texto articula vozes de quem pronuncia um enunciado com outras vozes articuladas. Ainda corroborando com Resende e Ramalho (2006), a intertextualidade cobre uma gama diversa de possibilidades, como a verificação de quais vozes são incluídas e quais são excluídas, isto é, que ausências significativas podem ser observadas, assim como que presenças. A interação dessas vozes pode ser percebida pelo leitor em conotação de harmonia, cooperação ou tensão, o que vai possibilitar a interpretação do discurso como uma forma de controle social ou de disputas com relação a desigualdades de poder.

O significado representacional – Está relacionado ao significado dos textos a partir do conceito de discurso como modo de representação de aspectos do mundo. De acordo com Fairclough (2003), o discurso figura como representação do mundo, de outras práticas sociais ou em representações autorreflexivas da própria prática particular. Essas representações particulares de aspectos do mundo se realizam discursivamente e variam conforme as diferentes perspectivas ou posições dos sujeitos nas práticas sociais. Dentre os recursos disponíveis para análise do significado representacional, destacamos a interdiscursividade. A análise interdiscursiva está relacionada à identificação dos discursos articulados em um texto, ou à presença de diferentes discursos em um diálogo, tendo ligação com a intertextualidade, podendo criar um conflito interno de representações sociais e ocasionar novos discursos, de dominação ou libertação, dos sujeitos envolvidos.

As vozes que ressoam nos diversos modos textuais podem representar discursos análogos ou divergentes em representações sociais. Dessa forma, alguns discursos se solidificam como "verdades absolutas", dependendo do poder de quem emite esses discursos. As fake news são exemplos bem atuais dessa condição do

discurso e compartilham informações sem nenhuma veracidade como se fossem verdades absolutas. Na leitura de Resende e Ramalho (2006, p. 71), um mesmo texto pode envolver diferentes discursos, e a articulação da diferença entre eles pode realizar-se de muitas maneiras, variando entre a cooperação e a competição, podendo haver um discurso “protagonista” e um discurso “antagonista”.

O significado identificacional – Também de acordo com Fairclough (2003), esse conceito está relacionado com o modo de ser; desta forma, o discurso figura na identificação de modos particulares de ser, identidades sociais ou particulares, o que caracteriza o estilo. Fairclough (2003) compreende a identificação como um processo dialético, onde discursos são imbuídos de identidades. Nesse processo, identidade e diferença são definições dependentes. Ainda segundo Resende e Ramalho (2006), por serem construções simbólicas, identidades e diferenças são instáveis, sujeitas a relações de poder e a lutas por sua (re)definição. A partir desse contexto e das categorias relacionadas ao significado identificacional, selecionamos para nossa análise a Avaliação. Para Resende e Ramalho (2006), essa categoria sugere afirmações avaliativas (juízo de valor), afirmações com verbos de processo mental afetivo e presunções valorativas.

As afirmações avaliativas são enunciados acerca do que é considerado desejável ou indesejável, relevante ou irrelevante. As afirmações com verbos de processo mental e afetivo recebem essa denominação por marcar explicitamente a afirmação como sendo do autor. As presunções valorativas são os casos em que a avaliação depende não só do que está explícito em um texto, mas também do que está implícito ou presumido.

Esta breve explanação pontuou somente alguns dos recursos discutidos por Fairclough (2003) para cada significado. Nosso intuito não é descrever todos os recursos, mas apresentar alguns daqueles que potencialmente serão utilizados neste trabalho. A separação em tipos de significados (acional, representacional e identificacional) é sugerida somente para fins didáticos, pois entendemos que os modos do tripé faircloughiano acontecem simultaneamente e de forma dialética. Como forma de exemplificar os significados do discurso e as categorias de análise aqui explanadas, partiremos da análise crítica do meme abaixo.

Figura 03 – meme sobre feminismo



Fonte: Instagram - Página Corrupção Brasileira de memes.

Ao centro da imagem, podemos observar que aparece o logo da página criadora do meme, com os dizeres “Corrupção Brasileira memes”. O logo, criado utilizando o brasão das Armas Nacionais (frequentemente associado a instituições oficiais e militares), por si só já evoca sentidos de disciplina, apego às tradições e regras a serem seguidas. Ao usar este símbolo como suporte para a criação de conteúdos humorísticos, seus criadores podem, mesmo que inconscientemente, mobilizar um referencial que tende a reforçar e espalhar mensagens machistas, reverberando ideias estereotipadas e inverídicas sobre o movimento feminista.

No primeiro quadro da imagem, no canto superior esquerdo, podemos visualizar a imagem clássica do feminismo (*We Can Do It![4]) e, na sequência dos quadros, encontramos a transição para a imagem de uma princesa dos contos de fadas.

Como sabemos, a imagem encontrada na parte superior do referido meme é bastante utilizada como simbologia da luta feminista, a qual representa a busca por equidade social das mulheres frente a uma sociedade que historicamente privilegia a figura masculina. No entanto, o elemento imagético foi utilizado em uma nova prática social, articulando um novo significado e recontextualizando o sentido original: este deixa de ser o

[4] (we can do it)(em português: Somos capazes!) é o título de um cartaz de propaganda criado por J. Howard Miller em 1943 para a empresa Westinghouse, com a finalidade de levantar o moral dos seus trabalhadores, durante o esforço de guerra dos Estados Unidos. O cartaz é baseado em uma fotografia em preto e branco tirada de uma operária que então trabalhava na Base Aeronaval de Alameda, na Califórnia.

de luta por direitos e igualdade da mulher no âmbito social para representar uma mulher que supostamente busca privilégios em determinadas situações cotidianas, o que é sugerido pelo texto verbal em articulação com a imagem da princesa. Nessa perspectiva, podemos identificar o recurso da intertextualidade, que, por sua vez, está associado ao significado acional.

No que diz respeito à interdiscursividade, associada ao significado representacional, podemos perceber a representação de diferentes discursos que, de forma evidente, são antagônicos ao que de fato representa a imagem de origem e o seu real significado no evento social histórico. Nesse entrecruzamento de discursos, a operação ideológica do enunciado atua para desqualificar a pauta feminista, construindo o sentido de que as mulheres reivindicam direitos iguais aos dos homens apenas quando lhes convém (como no momento de dividir as despesas). Neste sentido, o confronto entre as duas imagens materializa o antagonismo entre os discursos em disputa.

Com relação a avaliação, podemos identificar uma presunção valorativa, representada no texto verbal, “quando a conta do restaurante chega”. Implicitamente, há uma avaliação do enunciador em alusão a uma situação não desejada porque ele, o homem, terá que pagar a conta para uma mulher que luta por direitos iguais, mas torna-se “princesa” no momento de arcar com as despesas do seu próprio consumo, relegando esse papel ao companheiro. Conforme Resende e Ramalho (2006) a presunção valorativa são casos em que a avaliação não é engatilhada por marcadores relativamente transparentes de avaliação, em que os valores estão mais profundamente inseridos nos textos. No caso desse evento discursivo a valoração encontra-se implícita.

Resende e Ramalho (2006) defendem que a análise do discurso deve pautar-se em uma avaliação concomitante desses três significados, buscando compreender como eles se realizam em marcadores linguísticos dos textos e da articulação entre eventos e práticas sociais, percebendo como gêneros, discursos e estilos se associam. A realização dessa análise, na presente pesquisa, ocorrerá não só através de traços linguísticos, mas também por intermédio da leitura de imagens. Para tanto, discorreremos a seguir, primeiramente acerca da Pedagogia dos Multiletramentos e, na sequência, abordaremos aspectos concernentes à multimodalidade, a Gramática do Design Visual e ao letramento crítico que são teorias que ao lado da ACD alicerçam esta pesquisa.

2.2. DO LETRAMENTO AOS (MULTI)LETRAMENTOS: As novas práticas sociais na escola

Nesta seção discutiremos a respeito do surgimento do conceito de multiletramentos e as implicações desta nova concepção nas interações sociais na escola. Tendo em vista que surgem neste contexto um novo olhar para as formas de comunicação e para a gama de práticas sociais resultantes das novas ferramentas comunicativas.

Nas últimas décadas, o conceito de letramento tem ocupado lugar central nas discussões sobre o ensino e a aprendizagem da linguagem sobretudo por compreender a leitura e a escrita como práticas sociais que se realizam em contextos culturais específicos. Diferentemente da alfabetização, que se refere à aquisição do sistema de escrita, o letramento envolve as formas pelas quais os sujeitos utilizam a leitura e a escrita em diferentes situações sociais. Nesse sentido Soares (2000) afirma que o letramento está associado ao uso social da língua escrita, considerando as práticas culturais nas quais os indivíduos se inserem e participam por meio da linguagem.

A partir dessa perspectiva, os estudos sobre letramento passaram a enfatizar que as práticas de leitura e escrita não são neutras, mas estão diretamente relacionadas aos contextos socioculturais em que se desenvolvem. Street (2014) destaca que o letramento deve ser compreendido como um fenômeno socialmente situado, uma vez que as práticas de linguagem se configuram de maneiras distintas em diferentes comunidades e contextos culturais. Dessa forma, torna-se mais adequado falar em letramentos no plural reconhecendo a diversidade de práticas de leitura e escrita presentes na sociedade contemporânea.

Com o avanço das tecnologias e a ampliação das formas de comunicação, as práticas de linguagem passaram a mobilizar diferentes modos de significação, integrando recursos linguísticos, visuais, sonoros e gestuais na construção dos sentidos.

Nesse contexto, o New London Group[5] (1996) propôs o conceito de multiletramentos, buscando compreender as transformações nas práticas comunicativas em uma sociedade marcada tanto pela diversidade cultural como pela multiplicidade de linguagens presentes nos textos que circulam socialmente.

[5] O NLG era composto pelos seguintes membros: Allan Luke, William Cope, Carmen Luke, Courtney Cazden, Charles Eliot, Gunther Kress, Jim Gee, Martin Nakata, Mary Kalantzis, Norman Fairclough, Sarah Michaels.

Segundo Rojo (2012), trabalhar com multiletramentos na escola implica reconhecer que os alunos já participam de diversas práticas de linguagem em ambientes digitais e que essas práticas podem e devem ser incorporadas ao ambiente escolar. Para a autora a escola precisa ampliar a sua prática de ensino considerando diferentes linguagens e formas de produção de sentidos que caracterizam a comunicação na contemporaneidade.

Como já foi dito, a partir do trabalho do "The New London Group" (2000), fala-se em multiletramentos, em vez de letramento(s), na tentativa de abranger os "multi" dos novos letramentos de caráter multimodal, acarretados pelas novas ferramentas de acesso à comunicação e à informação (ROJO, 2012). Nesta perspectiva, este trabalho surgiu da tentativa de repensar o letramento, sendo o foco analítico dos Novos Estudos de Letramento, uma abordagem voltada para os múltiplos eventos e para as incontáveis práticas de letramento com textos baseados na vida cotidiana das pessoas em diferentes contextos reais, sociais e locais.

A partir dessa compreensão dos multiletramentos como práticas sociais situadas e multimodais, torna-se fundamental refletir sobre o papel da escola na contemporaneidade, pois a escola torna-se um local privilegiado que aglutina um mundo de diversidades, é uma teia construída a partir de uma variedade de inter-relações, ou seja, um contexto de diferentes linguagens, visões de mundo e de culturas que exigem do professor um olhar pluralístico, mas que dê conta das singularidades dos indivíduos desse espaço. Portanto, a escola contemporânea deve primar por atividades de leitura crítica e de produção e análise de textos multissemióticos com enfoque multicultural. Nesta perspectiva, entra em cena os multiletramentos que amplia o sentido da prática do letramento, pois como afirmam os autores Rojo e Moura:

> Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (novos letramentos), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético democrático. (Rojo; Moura, 2009, p. 8).

Nesse sentido, a escola amplia seu escopo de letramento a partir do momento que envolve o corpo discente em atividades que utilizam novas ferramentas de comunicação além de oportunizar ao aluno um enfoque pluralista diante de tantas possibilidades de leitura que permeiam na nossa sociedade hipermidiática.

Neste contexto, a perspectiva dos multiletramentos introduz os conceitos de design, designing e redesign, que se referem aos processos de construção e transformação de significados nas práticas de linguagem. O design[6] corresponde ao conjunto de recursos disponíveis em determinado contexto comunicativo, que podem ser mobilizados pelos sujeitos na produção dos sentidos. O designing refere-se ao processo de articulação desses recursos durante a construção dos significados nas práticas sociais de linguagem. Já o redesign diz respeito à ressignificação desses sentidos, quando os sujeitos reinterpretam e reorganizam os discursos a partir de suas experiências socioculturais, produzindo novas possibilidades de significado.

Quadro 2 – Resumo dos três elementos do Design de significado

ELEMENTOS	DESIGNS DE SIGNIFICADO
Avaiable design	Recursos para o significado; Designs disponíveis de significados.
Designing	O trabalho realizado em/ com designs disponíveis no processo semiótico
The redesign	Os recursos que são reproduzidos e transformados através do Designing.

Fonte: Cazden et al. (1996, p. 76).

Como se observa no quadro apresentado os elementos que compõem o design de significados evidenciam que a produção de sentidos nas práticas de linguagem ocorrem de forma dinâmica e processual, envolvendo a mobilização de recursos semióticos disponíveis, sua articulação nas práticas sociais e sua posterior ressignificação pelos sujeitos. Nessa perspectiva, Cazden (1996) ressaltam que qualquer teoria da pedagogia deve considerar a mente humana em interação com os contextos sociais e culturais nos quais os sujeitos estão inseridos. Dessa forma aprendizagem é compreendida como um processo situado, construído nas relações entre mente, sociedade e experiências socioculturais. Com base nesses pressupostos o grupo propõe a Pedagogia dos Multiletramentos, organizada a

[6] Design de acordo com o NGL(2000) é o processo ativo de construção de sentidos na sociedade contemporânea, movendo o foco da simples leitura/escrita para a análise crítica de múltiplas linguagens(visual, sonora, espacial, gestual).

partir de quatro dimensões que compõem o “como “dessa proposta pedagógica, orientando práticas de ensino voltadas à construção crítica e a transformação de significados nas práticas de linguagem. De acordo com New London Group(1996) essas dimensões correspondem à **PRÁTICA SITUADA, INSTRUÇÃO ABERTA, ENQUADRAMENTO CRÍTICO** e **PRÁTICA TRANSFORMADA.**

Quadro 3 – A dimensão do “como” na pedagogia dos multiletramentos

Prática Situada	Imersão na experiência e na utilização dos discursos disponíveis, que fazem parte da vida dos alunos e simulações a serem encontradas em locais de trabalho, espaços públicos e outras esferas.
Instrução Explícita	Compreensão sistemática, analítica e consciente das práticas vivenciadas e dos gêneros e designers familiares ao alunado e de seus processos de produção e recepção.
Enquadramento Crítico	Interpretação do contexto social e cultural de designers de significados específicos. Isso envolve a postura dos alunos de “dar um passo para trás” com relação ao que estão estudando para analisar de forma crítica com relação ao seu contexto
Prática Transformada	Transformação na prática de construção de sentidos, o que faz com que o significado transformado possa ser utilizado em outros contextos ou locais.

Fonte: Adaptado de New London Group, 1996.

À luz dessas dimensões, compreende-se que a Pedagogia dos Multiletramentos propõe um percurso formativo no qual os estudantes partem de suas experiências socioculturais, conforme evidenciado na prática situada, ampliam sua compreensão acerca dos recursos de construção de sentidos por meio da instrução explícita e desenvolvem uma postura reflexiva diante de práticas discursivas, movimento que se aproxima do enquadramento crítico. Nesse processo, a mobilização dos diferentes recursos semióticos relaciona-se ao design de significados enquanto a capacidade de reinterpretar e ressignificar tais recursos em novas situações de uso evidencia o movimento da prática transformada, associando ao redesign. Para sistematizar essa articulação entre as dimensões da Pedagogia dos Multiletramentos e os encaminhamentos adotados nesta pesquisa, apresenta-se a seguir, um fluxograma que sintetiza o percurso formativo proposto:

Figura 4 – Operacionalização da Pedagogia dos Multiletramentos na pesquisa



Fonte: Elaboação da aujtora.

Conforme mostrado na imagem acima, essa pesquisa busca articular os princípios da Pedagogia dos Multiletramentos à prática de leitura crítica de memes no contexto escolar, de modo a favorecer não apenas a compreensão dos sentidos produzidos nesses textos multimodais, mas também a problematização dos discursos e das ideologias que permeiam sua circulação nas redes sociais.Nesse sentido, reafirma-se a importância de práticas pedagógicas que promovam não apenas o acesso, mas a reflexão crítica e a produção significativa de sentidos, em consonância com as demandas da contemporaneidade.

2.3 O LETRAMENTO CRÍTICO E A MULTIMODALIDADE

Trataremos aqui nesta seção de conceitos fundamentais a essas duas concepções que estão intrinsecamente ligadas nesta pesquisa, uma vez que não há mais como falar em letramento crítico sem levar em consideração as múltiplas linguagens que constroem os sentidos textuais e as relações de poder nos discursos que consoante Silva, M. Z. V. (2016, p. 40), não há como desvencilhar o letramento visual/multimodal do letramento crítico nas práticas cotidianas escolares. Conforme Jewitt (2008, p. 262), “textos multimodais podem ser usados pelos professores com base para o engajamento crítico, redesenho, ou o ensino explícito de como os modos constroem significados em gêneros específicos”. No caso desse estudo, assumimos a premissa de usar o texto multimodal como meio para o letramento crítico.

Na perspectiva de Dionísio (2014) e Kress (1997), entendemos aqui como letramento multimodal aquele que utiliza combinações dos modos semióticos para criar sentido. De acordo com Janks (2012), compreendemos letramento crítico como prática social que busca igualdade e justiça por meio da conscientização crítica dos indivíduos sociais. Portanto, com a junção desses dois letramentos, assumimos como letramento crítico multimodal os usos e práticas sociais, da leitura e da escrita, permeados por discursos que possibilitam autonomia social e uma postura crítica do sujeito diante dos eventos comunicativos (PREDEBON, 2015).

O significado de letramento crítico que trataremos nesta pesquisa encontra suas raízes fincadas na pedagogia crítica de (Freire, 1998) que defendia a necessidade de romper com tradições de leituras ingênuas e passivas diante dos textos que os veem como detentores de todos os significados necessários a sua compreensão, neutros e isentos de ideologia. Para isso ainda conforme os postulados freireanos é necessário que o professor busque para sua prática um ensino em que o sujeito tome consciência de sua realidade, faça valer uma "educação crítica e criticizadora" (op. cit, p. 85-6), uma educação com o fim de romper com a ingenuidade dos saberes mostrando a necessidade de elaborar "a leitura do mundo" e a "leitura da palavra" (Freire, 2018, p. 9).

Nesta perspectiva, em conformidade com o pensamento de Freire, encontramos também nas contribuições de Street (2014) a importância do contexto social nas práticas de letramentos. O autor destaca o letramento baseado em um modelo ideológico que é aquele que reconhece a natureza heterogênea, tanto dos sujeitos quanto daqueles que estão envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Nessa mesma esteira encontramos as contribuições de Janks (2012) que define letramento crítico como prática social que reflete sobre desigualdades diversas, dentre elas de linguagem, etnia, de gênero e de classe buscando igualdade e justiça por meio da conscientização crítica dos sujeitos sociais. A autora destaca ainda que todo discurso construído pode ser desconstruído e redesenhado a partir da visão crítica dos envolvidos nas práticas de letramento.

Conforme Motta (2010) na atual conjuntura, com a democratização da internet e com a gama de textos que circulam nas redes sociais, carregados de informações de ordens diversas e discursos que muitas vezes servem a manipulação e dominação, o letramento crítico se torna essencial no contexto escolar principalmente quando se trata de ensino para adolescentes uma vez que tal prática busca engajar o aluno em uma atividade crítica através da linguagem, utilizando como estratégia o questionamento das relações de poder, das representações presentes nos discursos e das implicações que isto pode trazer para o indivíduo em sua vida ou de sua comunidade.

Nesta perspectiva, considerando que o papel da escola é propiciar a participação efetiva e democrática dos estudantes nas variadas situações comunicativas que fazem uso da linguagem em uma sociedade cada vez mais multissemiótica

> "uma política de ensino de língua voltada basicamente para [...] o português gramaticalmente correto, além de perversa com as classes trabalhadoras, [...] é contra cidadãos e cidadãs, na medida em que forma indivíduos incapazes de reflexão crítica" (MAGALHÃES, 2012, p. 61).

No entanto,fomentar a criticidade nos estudantes no contexto social vigente é também levar em consideração que nem só de palavras se constitui um texto e que os discursos ideológicos estão presentes em textos com diferentes características semióticas. Van Leeuwen (2017) destaca que analisar textos é perceber que o uso da linguagem difere em seus contextos de uso e que o letramento é essa capacidade de adequar a linguagem de forma apropriada a esses contextos. Acrescenta ainda que, sendo todo texto multimodal, nenhum pode ser produzido ou analisado fora dessa premissa, corroborando no conceito de letramento multimodal como, a capacidade de usar e combinar diferentes modos semióticos de maneiras apropriadas para o contexto dado (VAN LEEUWEN, 2017, p. 5). Sendo assim, para o autor, esse tipo de letramento fundamenta-se na aprendizagem do que pode ser feito com esses diferentes modos, como eles são articulados nos textos, e compreender, dentro de uma situação comunicativa, como eles respondem às demandas de contextos específicos:

> Letramento multimodal refere-se ao significado que ocorre por meio da leitura, visualização, compreensão, respondendo, produzindo e interagindo com multimídia e textos digitais. Isso pode incluir o oral e os modos gestuais de falar, escutar e dramatizar, bem como a escrita, o desenho e a produção de tais textos. O processo dos modos, como a imagem, a palavra, o som e o movimento nos textos, pode ocorrer simultaneamente e é, muitas vezes, coerente e sincrônico. Às vezes, modos específicos podem ser mais dominantes (WALSH, 2010, p. 213,).

Todavia, não tomamos como conceito principal para o letramento multimodal apenas essa vertente teórica que está ligada ao desempenho dessas habilidades ambientadas apenas nos meios comunicacionais digitais, apesar de ser importante para o desenvolvimento desta pesquisa. Assumimos, na verdade, o posicionamento de Predebon (2015), que também se apoia nessa visão essencial de que o letramento multimodal perpassa por um processo de compreensão e produção de significados por meio da orquestração de diferentes modos semióticos e da interpretação deles a

partir das relações sociais, culturais e políticas situadas. Assim, ela descreve o que demanda um letramento multimodal, utilizando e comungando das contribuições de Serafini (2010). Práticas de letramento multimodal demandam desde a identificação de elementos na imagem, passando por níveis de interpretação sobre o processo de produção de sentido até uma análise crítica sob a luz de concepções sociais, culturais e políticas a fim de compreender as representações ideológicas promovidas pelos textos na sua multimodalidade. (PREDEBON, 2015, p. 53)

Avançando nessa conceituação, esta referida autora sistematiza, a partir da literatura, a qual parcialmente também foi utilizada nesta pesquisa, algumas práticas contempladas no letramento multimodal, sendo que elas abrangem tanto o meio impresso quanto o digital:

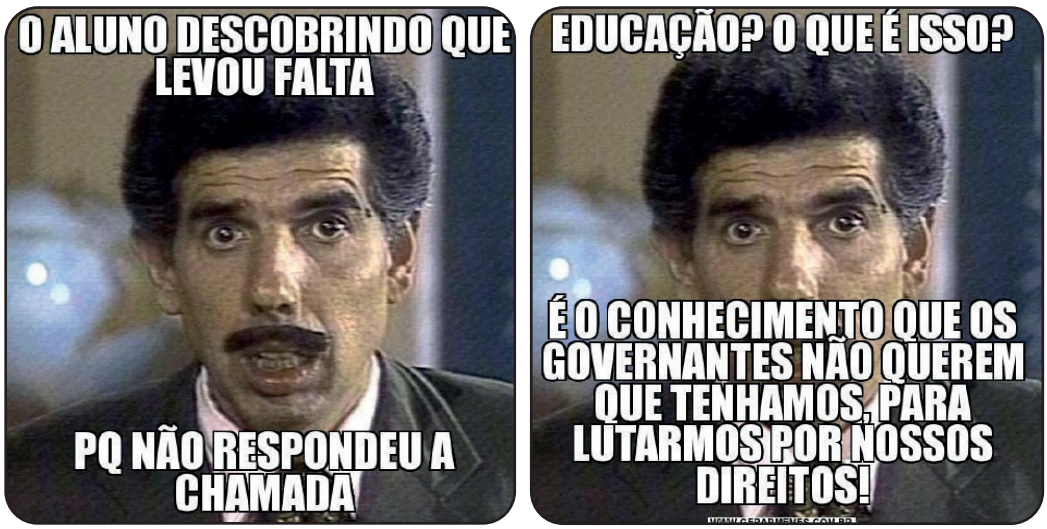
- saber compreender as formas de representação que têm predominado na comunicação e representação de significados;
- usar de maneira qualificada os múltiplos recursos semióticos que medeiam as práticas sociais;
- identificar propósitos e contextos, definidos de maneira multimodal;
- conhecer as diferentes relações interssemióticas;
- analisar os discursos multimodais/multimídia com ferramenta adequado;
- desenvolver práticas tanto de produção quanto de análise crítica da diversidade de modos semióticos e da interação entre eles. (PREDEBON, 2015, p. 54).

Todos esses pontos, traçados por Predebon (2015), intensificam competências relevantes para o trabalho com a multimodalidade. Sendo assim, é necessário observar que tais competências são condições essenciais na compreensão dos múltiplos recursos semióticos, tendo em vista que o conceito de texto, segundo Kress (2003, p. 37, tradução nossa), deve estar vinculado a qualquer instância de comunicação em qualquer modo ou em qualquer combinação de modos. Daí serem apresentadas habilidades de saber selecionar e usar esses modos; reconhecer suas potencialidades para melhor manipulá-los em contextos específicos.

Partimos da premissa de que todo texto é multimodal, conforme propõem os autores Kress e van Leeuwen, (2001) e nenhum letramento é neutro ou isento de ideologia. Nesta perspectiva, entendemos que os textos operam como instrumentos de persuasão e por isso são permeados de dimensões críticas. Quando se trata de memes, é importante considerar que este gênero discursivo traz muitos elementos a serem analisados e interpretados para que ocorra a compreensão desse texto, um exemplo está no uso do recurso da intertextualidade, uma vez que um mesmo texto

visual serve de base para a construção de outros memes com diferentes temas e contextos discursivos. Na sequência, veremos dois exemplos de memes que dialogam com os pressupostos acima, dois textos com a mesma combinação multissemiótica, mas com níveis de compreensão e criticidade diferentes.

Figura 5 – memes com a imagem do personagem professor Girafales



Fonte: Gerar memes.

Os dois memes expostos retirados do site Gerar memes trazem a mesma combinação semiótica, a imagem do professor Girafales, personagem do seriado mexicano Chaves, tendo como destaque sua expressão facial que denota está horrorizado diante de algum acontecimento ou situação em combinação com o texto verbal que por sua vez muda o sentido atribuído nos dois textos. Observamos que no primeiro texto o sentido recai na reação do aluno ao descobrir que levou falta por não responder a chamada, o que está representada na expressão usada pelo personagem e que serve de base para a construção do sentido deste meme.

Em contrapartida, no outro texto que faz uso da mesma imagem, a mesma expressão facial, percebemos uma mudança de sentido em virtude de uma nova combinação atribuída pelo texto verbal que traz um novo contexto discursivo. Nessa nova articulação multimodal o tema é a importância da educação. Portanto, ao analisar os níveis de compreensão e o viés ideológico de ambos textos constataremos que no primeiro texto, requer um nível de compreensão menor, tendo em vista que o conteúdo está mais próximo da realidade do aluno porque remete a algo que ocorre com frequência no cotidiano escolar e apenas foi reproduzida no meme de forma jocosa. Por outro lado, o segundo texto mobiliza conhecimento de mundo, social e político e impulsiona um posicionamento crítico frente ao discurso que já traz uma crítica expressa no meme, a importância da educação na nossa vida para que possamos lutar pelos nossos direitos e não sermos enganados pelos nossos governantes.

É incontestável o fato de não existirem textos que não sejam multimodais, à luz da Semiótica Social, e esse fenômeno é motivado, especialmente, pelas transformações sociais, culturais e tecnológicas de uma sociedade multicultural e interconectada (ROJO; MOURA, 2012).

Criar memes e compartilhá-los em sites de redes sociais são exemplos de atividades marcadas por itens semióticos, como sons, cores, gestos, imagens, palavras, os quais coletivamente produzem sentido e cabem ao leitor interpretá-los. Diante desse pressuposto, ampliamos este estudo, intensificando essa proposta, através do desenvolvimento de um Letramento Multimodal Crítico. Para tanto, discorreremos mais sobre o letramento multimodal de maneira detalhada e com um foco mais específico para o estudo das imagens através de categorias de análise postuladas pela Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen (2006).

2.3.1. CONTRIBUIÇÕES DA GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL PARA O LETRAMENTO MULTIMODAL CRÍTICO

Dentro do contexto da semiótica social, evidenciamos a teoria da multimodalidade de Kress e van Leeuwen (2006), cujos preceitos enfatizam que os textos são constituídos por um conjunto de vários modos e recursos semióticos, como o verbal, visual, sonoro, gestual, movimento, tipografia, cores e layout para mostrar que a significação nos textos é representada por diferentes formas. Na construção de sentidos, os modos semióticos se integram, possibilitando-nos afirmar que todo texto é multimodal. Tais princípios fundamentam as análises imagéticas, instrumentalizada pela Gramática do Design Visual (doravante GDV). Essa gramática tem sua manifestação no contexto da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), abordagem desenvolvida pelo linguista Michael Halliday, na década de 1950.

Halliday (2004) observou que, em relação ao contexto situacional de uma comunicação, devem-se levar em consideração, para análise, três variáveis, a saber: o campo, a relação e o modo. A partir daí, surge o conceito de metafunções da linguagem: ideacional, interpessoal e textual. Tomando como base os postulados de Halliday, Kress e Van Leeuwen (1996, 2006) elaboraram a GDV. Para eles, o que é expresso na linguagem através da escolha entre diferentes classes de palavras e estruturas semânticas, na comunicação visual, é expresso pela escolha entre diferentes usos de cores e de estruturas composicionais.

A GDV procura interpretar as imagens no que diz respeito às suas representações, interações e composição, levando em consideração o contexto situacional e os participantes envolvidos. Dessa forma, busca esclarecer os pontos de vistas e as ideologias intrínsecas à imagem que, muitas vezes, tornam-se alheias ao observador.

A representação da construção e simbolização dos participantes, o contato, a aproximação com o observador, as expressões faciais, os gestos e os movimentos, além das cores, das texturas e da organização estrutural das imagens constituem-se como aspectos peculiares encontrados nas três metafunções da gramática visual: a representacional, a interativa e a composicional. Desse modo, a partir da visão social de produção e de recepção dos significados e do reconhecimento da importância do recurso semiótico visual na comunicação por meio de textos multimodais, é que a GDV foi desenvolvida.

A metafunção representacional é observada nas imagens através dos participantes representados pelas estruturas que constroem visualmente a natureza dos eventos, objetos e dos próprios participantes envolvidos e as circunstâncias em que ocorrem.

Ainda, segundo Kress e van Leeuwen (2006), referenciado por Almeida (2008):

> Essa função é subdividida em estrutura narrativa, quando há presença de vetores indicando que ações estão sendo realizadas, ou conceitual, quando existe uma taxonomia, uma classificação, em que participantes representados são expostos como se estivessem subordinados a uma categoria superior (ALMEIDA, 2008, p. 13).

A metafunção interativa estabelece estratégias de aproximação ou afastamento do produtor do texto em relação ao seu leitor/observador, buscando estabelecer uma relação imaginária. As imagens interagem, dessa forma, com o leitor, e sugerem qual atitude os observadores devem ter em relação ao que é representado nas imagens (JEWITT, 2008). Neste processo, apontam-se quatro recursos: contato, distância social, perspectiva e modalidade, que estarão destacados no quadro 4.

Por metafunção composicional, os autores explicam os significados dos elementos por meio de três sistemas interdependentes: a) valor informativo: a localização relativa dos elementos na página (esquerda e direita, superior e inferior, centro e margem); b) saliência: efeitos do tamanho, cores e localização no primeiro plano, moldura distintiva e profundidade de foco; c) enquadramento: tipos de conexão entre os elementos.

Quadro 4 – As Metafunções da Gramática do Design Visual

METAFUNÇÃO	SUBCATE-GORIAS	FUNÇÃO	ASPECTOS
REPRESEN-TACIONAL	Narrativo	Representa ações, eventos ou processos em que há movimentos ou transformação	Vetores de ação, participan-tes (atores alvos) Direção e intensidade do movimento.
	Conceitual	Representa estados classificações e identidades geralmente sem ação ou movimento	Classificações, atributos ou processos simbólicos
INTERATIVA	Contato	Define a relação entre imagem e espectador.	Olhar direto ou indireto. Distância social -ângulo (envolvimento ou poder), perspectiva, modalidade.
COMPOSICIONAL	Valores informacionais	Organiza os elementos visuais em torno de significados culturais e posicionais (esquerda/ direita,topo, base)	Informação dada/nova, Ideal/real, Centro/margem Saliência (cor, tamanho contraste.Quadro, enqua-dramento, proximidades ou separação.

Fonte: autoria própria

Com o intuito de favorecer a compreensão das Metafunções da Gramática do Design Visual, procede-se à análise do meme a seguir, a qual é possível observar as três metafunções propostas por Kress e Leeuwen (2006).

Figura 6 – meme MonaLisa e MonaRica



Fonte: Pinterest.

O meme apresentado articula, de forma integrada recursos visuais e verbais que contribuem para a construção de sentidos, baseados no contraste e na ressignificação de uma obra culturalmente reconhecida. A partir da justaposição entre a imagem original e sua releitura contemporânea, são mobilizados elements como caracterização visual, uso de objetos simbólicos e juízo de valor em forma de texto verbal, os quais orientam a interpretação do leitor e potencializam efeitos de humor e crítica social. Nesse contexto, a produção de sentido decorre da interação entre diferentes modos semióticos, exigindo do leitor a ativação de conhecimentos prévios e de seu repertório sociocultural. Diante disso procede-se a análise do meme a partir das metafunções da GDV.

Metafunção representacional

- **Conceitual (não narrativa):** Não há ações, mas a representação de estados e identidades contrastivas (Mona Lisa x MonaRica) associadas a diferentes posições sociais.
- **Vetor: inexistente:** Ausência de movimento e direcionalidade. A presença do tablet funciona como atributo simbólico, e não como ação em desenvolvimento.

Metafunção interacional

- **Olhar direto:** As figuras direcionam o olhar ao observador.
- **Distância social: média:** Plano de enquadramento em busto, sugerindo proximidade moderada com o observador.
- **Ângulo: frontal:** Existe uma relação de igualdade entre o participante representado e o observador.

Metafunção composicional

- **Valor da informação: dado/novo:** À esquerda (dado), a representação clássica da Mona Lisa, culturalmente conhecida; à direita (dado novo), a releitura contemporânea (MonaRica), que introduz novos significados.
- **Saliência: destaque para a figura da direita:** Elementos como o cabelo claro, acessórios e o tablet atraem o olhar e enfatizam a construção do status.
- **Enquadramento: forte separação:** A divisão entre as imagens reforça o contraste entre as duas representações.

Na mesma perspectiva,observa-se que a mesma matriz visual da Monalisa é recontextualizada em outro meme, no qual os recursos da Gramática do Design Visual são mobilizados para a construção de um novo efeito de sentido, centrado na representação do cansaço cotidiano.

Figura 7 – Mona Ácida - Cansada me deito, exausta me levanto



Fonte: Instagram (Mona Ácida).

Metafunção representacional

- **Tipo: conceitual (não narrativa):** Não há ações, mas a representação de um estado (cansaço).
- **Vetor:** inexistente: Ausência de direcionalidade ou processo narrativo.

Metafunção interacional

- **Olhar: direto:** O olhar direcionado ao observador, convidando-o a se reconhecer na situação representada.
- **Distância social: plano médio:** Configura uma proximidade moderada.
- **Atitude: frontal:** Posiciona o observador em um eixo de igualdade em relação à figura representada.

Metafunção composicional

- **Valor da informação:**
  - **Topo:** “cansada me deito” – Início do ciclo.
  - **Base:** “exausta me levanto” – Resultado inesperado.
- **Saliência:** Texto em caixa alta e branco – chama mais atenção do observador. Rosto da Mona Lisa – central e reconhecível.
- **Enquadramento: integração total entre imagem e texto:** O sentido depende da leitura conjunta (multimodalidade).

À luz da Gramática do Design Visual, observa-se que os dois memes analisados embora utilizem a mesma matriz visual e apresentam configurações semelhantes no âmbito das metafunções da GDV, produzem efeitos de sentido distintos não apenas em função da articulação entre os modos verbal e visual, mas sobretudo em razão das intencionalidades discursivas que os orientam. Enquanto o primeiro meme “Mona Lisa Mona Rica“ tenciona identidades sociais distintas, o outro traz a temática centrada na exaustão cotidiana, evidenciando a versatilidade das imagens articulando contexto sociodiscursivo com elementos visuais. Desta forma, consideramos que a Gramática do Design Visual contribui para a construção dos sentidos em textos multimodais em consonância com o contexto discursivo desses textos.

3. O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: Rumo ao letramento multimodal crítico

Nesta seção discutiremos o rumo que o ensino de língua portuguesa está tomando, que é fruto de muitas reflexões e percepções de teóricos que conseguiram vislumbrar um ensino de língua materna pautado no contexto de transformação linguística e social que demandam nos dias atuais. Sabemos que hoje não há mais espaço para ensinar a língua portuguesa com base apenas na leitura de textos canônicos e verbais, distante da diversidade de gêneros multimodais que circundam em várias esferas comunicativas e sem fomentar nos discentes uma leitura analítica e crítica dessa variedade de textos.

3.1. O LETRAMENTO MULTIMODAL CRÍTICO NA PERSPECTIVA DOS PCNS E DA BNCC

No cenário atual, ensinar a língua materna implica reconhecer a linguagem como multifacetada, constituída por diferentes níveis, lexicais, semânticos, discursivos, ideológicos e multissemióticos essenciais a construção de sentidos nos textos. Além disso, é fundamental considerar a atuação do sujeito nas práticas de leitura e produção, sejam elas, orais, escritas ou visuais. Nesse sentido, este trabalho propõe, a partir do gênero meme articular as dimensões verbal e imagética com base nos comentários e produções dos estudantes com vistas a estabelecer relações textuais e contextuais que transitam pelos níveis semânticos, discursivos e culminando no sentido ideológico em articulação com os demais níveis de significação.

A noção de letramento multimodal crítico encontra fundamentos nos documentos oficiais que orientam o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, especialmente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ainda que elaborados em contextos históricos distintos, ambos os documentos concebem a linguagem como prática social e reconhecem a centralidade dos textos que circulam em diferentes esferas da vida social, o que abre espaço para abordagens que considerem a multimodalidade e a criticidade no ensino.

Nos PCNs de Língua Portuguesa, observa-se uma ampliação significativa da concepção de texto e de leitura, ao defender que a escola deve trabalhar com a diversidade de gêneros e linguagens presentes no cotidiano dos estudantes. O documento afirma que:

> A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor e de tudo o que sabe sobre a língua. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra, mas de atribuir sentidos, considerando o texto como uma unidade de significação inserida em uma situação de comunicação. (BRASIL, 1998, PCNs de Língua Portuguesa)

Essa concepção de leitura rompe com uma perspectiva meramente técnica e aproxima-se de uma visão crítica, ao reconhecer que os sentidos são produzidos na interação entre texto, leitor e contexto social. Além disso, os PCNs destacam a importância do trabalho com textos que articulam diferentes linguagens, como imagens, gráficos, charges e outros gêneros midiáticos, enfatizando que:

> O trabalho com textos que combinam linguagem verbal e não verbal é fundamental para que o aluno compreenda as diferentes formas de representação da realidade e possa posicionar-se criticamente diante das mensagens veiculadas pelos meios de comunicação. (BRASIL, 1998).

Embora o termo “multimodalidade” não seja explicitamente utilizado, essas orientações antecipam princípios centrais do letramento multimodal crítico, ao valorizar a leitura crítica de textos multissemióticos e ao reconhecer o papel ideológico dos discursos.

A BNCC aprofunda e sistematiza essa perspectiva ao assumir explicitamente a multimodalidade como característica constitutiva dos textos contemporâneos e como eixo estruturante do ensino de Língua Portuguesa. O documento destaca que:

> Os textos que circulam nas diferentes esferas da vida social são, em sua maioria, multimodais, isto é, articulam diferentes linguagens verbal, visual, sonora, gestual e espacial para produzir sentidos. Assim, torna-se imprescindível que a escola possibilite aos estudantes a participação em práticas de linguagem que envolvam a leitura, a produção e a análise crítica desses textos. (BRASIL, 2018, BNCC)

Nessa perspectiva, a BNCC não apenas reconhece a diversidade semiótica dos textos, mas também enfatiza a dimensão crítica do trabalho com a linguagem, ao defender a formação de sujeitos capazes de analisar os discursos que os cercam. O documento afirma que:

> Cabe à escola promover práticas de linguagem que levem os estudantes a compreender, analisar e problematizar os discursos, identificando valores, ideologias, relações de poder e efeitos de sentido, de modo a favorecer uma atuação ética, responsável e crítica nas diferentes práticas sociais. (BRASIL, 2018)

Tal orientação dialoga diretamente com o letramento multimodal crítico, que compreende a leitura e a produção de textos multimodais como práticas sociais atravessadas por disputas de sentido, relações de poder e processos de exclusão ou resistência. Ao incluir gêneros digitais como memes, postagens em redes sociais, vídeos e infográficos, a BNCC legitima esses textos como objetos de ensino e aprendizagem, reforçando a necessidade de uma abordagem pedagógica que vá além do uso instrumental das tecnologias.

Dessa forma, enquanto os PCNs inauguraram uma orientação voltada ao reconhecimento da diversidade semiótica dos textos e à formação de leitores críticos, a BNCC consolida e aprofunda essa perspectiva ao integrar de modo explícito a multimodalidade e criticidade como eixos centrais do ensino de língua portuguesa. O letramento multimodal crítico portanto alinha-se diretamente aos princípios desses documentos, ao propor práticas pedagógicas que levem os estudantes a ler, analisar, interpretar e problematizar textos multimodais em suas dimensões discursivas, sociais e ideológicas. Para efeito didático segue abaixo um quadro comparativo com um breve resumo da prática relacionada ao letramento multimodal crítico nos dois referidos documentos orientadores.

Quadro 5 – Comparativo do letramento multimodal crítico dos PCNs e BNCC

ASPECTO	PCNS(1998 A 2000)	BNCC (2017- 2018)
Termos e conceitos	Não utiliza os termos multimodalidade ou letramento multimodal crítico de forma direta. Fala em leitura de diferentes linguagens e textos de circulação na mídia.	Utiliza com mais clareza termos como multiletramentos, multimodalidade e múltiplas semioses. Explicita a necessidade de formação críticafrente aos textos que circulam nas mídias digitais.
Foco no trabalho com textos multimodais	Ênfase na leitura e interpretação de textos que combinam elementos verbais e visuais tendo como exemplo as tirinhas e HQs.	Ênfase na leitura, produção e análise de textos multimodais e digitais que circulam nas diferentes esferas sociais e culturais.
Dimensão crítica da linguagem	Formação do leitor crítico capaz de posicionar-se diante das mensagens e dos efeitos de sentido dos textos.	Análise crítica dos discursos considerando escolhas semióticas e representações sociais.
Relação com o letramento multimodal crítico	Antecipação conceitual: amplia o conceito de texto e leitura abrindo espaço para a multimodadlidade com viés crítico.	Consolidação conceitual: integra explicitamente a multimodalidade com criticidade como eixos centrais do ensino de língua portuguesa.

Fonte: Elaboração da autora.

Nesse sentido, embora os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), publicados em 1998, já apontassem para a necessidade de ampliar as práticas de leitura para além do texto verbal, é na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que essa perspectiva se consolida de modo mais aprofundado, especialmente no que diz respeito à centralidade dos textos multimodais. Tal deslocamento pode ser compreendido à luz das transformações sociais e tecnológicas ocorridas nas últimas décadas, que intensificaram a circulação de textos midiáticos e multissemióticos nas práticas sociais contemporâneas. Assim, a presente pesquisa insere-se no contexto normativo e pedagógico da BNCC, uma vez que toma como objeto de análise um texto multimodal recente, cuja complexidade discursiva exige do leitor não apenas competências linguísticas mas também a mobilização de saberes para a leitura crítica de discursos e ideologias que atravessam os textos imagéticos.

3.2. GÊNEROS DO DISCURSO: Conceitualização

Ensinar língua portuguesa hoje na perspectiva dos gêneros do discurso já é uma realidade, pois como abordamos anteriormente nessa pesquisa os próprios documentos normativos do currículo, PCN (1998) e BNCC (2018) apontaram essa orientação de centralizar o ensino de língua materna a partir dos aspectos linguísticos e discursivos dos gêneros, que aqui neste trabalho nos reportaremos como gêneros discursivos, uma vez que ancoramos nossas reflexões sobre este aspecto nos postulados de Bakhtin.

A concepção bakhtiniana de gêneros discursivos aponta que o texto é muito mais que materialidade linguística. Bakhtin (1997) buscou analisar o aspecto social da linguagem, ultrapassando os limites dos estudos formais que consideravam apenas os aspectos morfossintáticos, lexicais e fonológicos dos textos e, para isso, alguns conceitos foram reavaliados.

Assim, os textos materializados pelos gêneros, são definidos como tipos relativamente estáveis de enunciados (BAKHTIN, 1997), caracterizados pela dinamicidade e adequação. Dessa forma, eles podem aparecer tanto na modalidade oral, como escrita, com registros formais e informais. Partindo da relação dos gêneros com a perspectiva social da linguagem, não é possível estabelecer uma quantidade de gêneros encontrados nas esferas de comunicação. Eles surgem ou se adequam de acordo com as transformações sociais, as relações pessoais, os modos de produção textual e de conhecimento, as relações de trabalho e novas formas de comunicação mais interativas e participativas.

No entanto, evidencia-se que essa dinamicidade não representa desordem, com a noção de que se pode fazer o que quiser com os gêneros. A partir da função comunicativa, eles conservam certa essência, mantendo então um equilíbrio entre os elementos que os caracterizam e a integração de novas peculiaridades. Bakhtin (1997, p. 279) explica os três elementos que constituem os gêneros:

> O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissoluvelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação.

A construção dos sentidos dos enunciados dá-se a partir da fusão desses três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional.Analisá-lo separadamente seria um equívoco, pois é na vinculação desses fatores, associados a uma esfera de comunicação (literária, jornalística, jurídica etc.), que o gênero discursivo se concretiza. Dessa forma, estilo refere-se às

> [...] escolhas linguísticas que fazemos para dizer o que queremos dizer. Essas escolhas podem ser do léxico (vocabulário), estrutura frasal (sintaxe), do registro linguístico (formal/informal, gírias) etc. (BARBOSA; ROJO, 2015. p. 92).

Durante a produção dos enunciados, o autor faz uma seleção das formas linguísticas que considera mais adequadas ao seu texto, a partir das suas intenções comunicativas, o que ele pretende comunicar, quem são seus interlocutores, quais as informações que serão implícitas e explícitas do enunciado. O estilo está diretamente relacionado ao contexto sócio-interacional, ao gênero discursivo e à esfera de comunicação verbal em que os interlocutores estão inseridos. Dessa forma,

> O estilo é indissociavelmente vinculado a unidades temáticas determinadas e, o que é particularmente importante, a unidades composicionais: tipo de estruturação e de conclusão de um todo, tipo de relação entre o locutor e os outros parceiros da comunicação verbal (relação com o ouvinte, ou com o leitor, com o interlocutor, com discurso do outro, etc.} O estilo entra como elemento na unidade de gênero de um enunciado.

> Isso não equivale a dizer, claro, que o estilo linguístico não pode ser objeto de um estudo específico, especializado.Tal estudo, ou seja, uma estilística da língua, concebida como uma descrição autônoma, é possível e necessário. Porém, para ser correto e produtivo, este estudo sempre deve partir do fato de que os estilos da língua pertencem por natureza ao gênero e deve basear-se no estudo prévio dos gêneros em sua diversidade (BAKHTIN, 1997, p. 284).

A construção composicional está vinculada a organização do gênero, ao que a teoria textual chama de (macro/super) estrutura do texto, a progressão temática, a coerência e coesão do texto. Já o conteúdo temático não é o assunto de um texto (...) mas o domínio de sentido que se ocupa o gênero (Fiorin, 2016).

A combinação desses elementos dará forma ao gênero, colaborando para a construção dos sentidos do texto. Isso também permite que sejam identificados pelos interlocutores criando uma expectativa da temática e da função comunicativa do enunciado. A partir da perspectiva bakhtiniana de gênero discursivo, levanta-se uma discussão sobre a configuração de novos gêneros que têm se disseminado no ciberespaço como, por exemplo, os memes que circulam na internet.

Dessa forma, os memes que constituem o material de estudo deste trabalho configuram-se como gêneros discursivos híbridos que são compartilhados em aplicativos de mensagens e redes sociais, caracterizados pela leitura rápida, criatividade e dinamismo do espaço virtual. Enquanto enunciados, possuem materialidade linguística bastante peculiar, sendo produzidos por sujeitos imersos em diferentes contextos sociais, culturais e históricos.

3.2.1. Gêneros Discursivos, Esferas de Circulação e o meme na Perspectiva Bakhtiniana

Os gêneros são tão diversos quanto permite a esfera da atividade humana em que se produz a linguagem. Assim, cada esfera elabora seus gêneros, de acordo com aspectos sociais próprios, finalidades comunicativas e especificidades das situações de interação em que os enunciados estão sendo produzidos. Com isso, vejamos a relação dos diferentes gêneros discursivos e as esferas de circulação de cada um delas.

Quadro 6 – Relação de alguns gêneros discursivos e suas esferas de comunicação

ESFERAS DE CIRCULAÇÃO	GÊNEROS DISCURSIVOS BNCC (2017- 2018)
COTIDIANO	Adivinhas, Diário, Álbum de Família Exposição Oral, Anedotas, Fotos, Bilhetes,receitas, curriculum vitae.
CIENTÍFICA:	Artigos, Relato Histórico, Conferência, Relatório, Debate, Palestra, Verbetes, Pesquisas.
PUBLICITÁRIA	Anúncio,Músicas,Caricatura,Paródia,Cartazes,Placas,Comerciais para TV,Publicidade, Publicidade Institucional, Folder, Publicidade.
IMPRENSA	Opinião, Infográfico, Notícia, Charge, Reportagem, Editoria.
POLÍTICA	Abaixo-Assinado,DebateRegrado,Assembleia,Discurso Político.
JURÍDICA	Boletim de Ocorrência, Estatutos, Constituição Brasileira, Leis, Contrato, Ofício,Declaração de Direitos.
MIDIÁTICA	Blog,Chat, Talk Show, Desenho Animado, Telejornal, E-mail, clip, vídeo,memes.

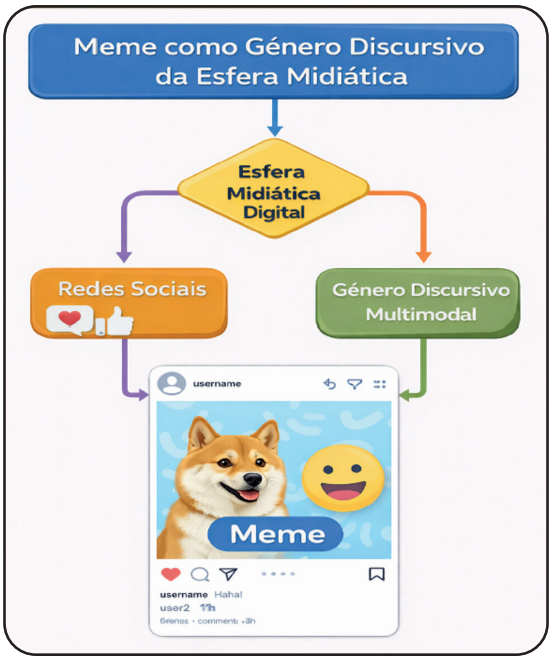
Fonte: elaboração da autora.

A lista acima não abarca todos os gêneros que circulam nas esferas comunicativas citadas, pois os gêneros discursivos são inúmeros e se transformam conforme as novas demandas sociais de comunicação.

No contexto da contemporaneidade, a esfera midiática digital configura-se como um espaço de intensa produção discursiva, marcado pela circulação acelerada de textos multimodais. É nesse cenário que o meme se consolida como gênero discursivo digital, articulando linguagem verbal, visual e referências intertextuais.

Vale ressaltar que o meme enquanto gênero discursivo tem aspectos similares a outros gêneros já amplamente estudados, como a piada ou as narrativas orais que, de maneira geral, são reelaboradas de maneira diferente a cada vez que são contadas, de acordo com o contexto e com os interlocutores envolvidos. No entanto podemos facilmente identificá-los como memes levando em conta o tripé Bakhtiniano, a sua estrutura composicional, aspectos linguísticos e estilo.

Figura 8 – A interseção do meme na esfera midiática.



Fonte: Elaboração da autora.

A figura sintetiza o meme como um gênero discursivo multimodal que circula na esfera midiática digital, especialmente nas redes sociais, entendidas como espaços de produção, circulação e ressignificação dos discursos. Nesse contexto, os sujeitos assumem papel ativo na construção dos discursos que se configuram pela articulação de múltiplas semioses.Conforme destaca Araujo (2016) as redes sociais potencializam a participação dos usuários na construção dos sentidos favorecendo a circulação de textos marcados pela convergência de múltiplas semioses, o que reafirma a centralidade do meme nas práticas comunicativas contemporâneas.

3.3. CONCEITUANDO O GÊNERO MEME

Figura 9 – meme ilustrativo para o conceito do gênero meme



Fonte: Pinterest.

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

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

Embora haja várias definições para este fenômeno, foi muito antes da popularização da internet que o termo foi criado. Richard Dawkins (1976) é considerado o primeiro autor a teorizar sobre as características do meme. O autor diz que o meme é como uma unidade de informação que se multiplica de cérebro em cérebro ou entre locais onde a informação é armazenada (como livros). O meme, como proposto por Dawkins (1976), é uma analogia ao gene, na genética. Dawkins chamou de memética a forma cultural de adaptação constante em função das mudanças do ambiente, segue uma lógica evolucionista com base nos princípios darwinianos e são também similares aos vírus, pois se adaptam, replicam, transmutam e se espalham, viralizam. Para Dawkins (2010) melodias, ideias, slogans, as modas do vestuário, as maneiras de fazer potes ou construir arcos também são tipos de meme e as características de reprodução do meme podem ser verificadas quando, por exemplo:

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

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

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

Blackmore concorda com Dawkins, quando afirma que os seres humanos são hospedeiros de memes. Para a autora, numa perspectiva memética, os seres humanos seriam apenas máquinas geradoras de memes que, por sua vez, seriam replicadores de si mesmos. Porém, o que se verifica é que os seres humanos é que são os agentes dessa replicação, visto que, sem o fator humano, os memes não seriam replicados nem compartilhados.

Das nomenclaturas vigentes para o meme, uma das mais recorrentes é a de que meme é um gênero. Para alguns pesquisadores, trata-se de gênero textual, para outros, gênero digital. Com base nos estudos de Lima-Neto (2014), classificar o meme como gênero não se sustenta, porque há muitos tipos de memes, com características formais e funcionais distintas, cumprindo propósitos distintos, respondendo a ações sociais distintas e circulando em esferas discursivas distintas. “Acreditamos que nós rotulamos muitas coisas como meme, sendo de gêneros diferentes, como piadas, anúncios, críticas (políticas, religiosas, dentre outras)”. Lima-Neto (2014) defende que o que irmana essa prática discursiva são os elementos de remixabilidade: montagens que trazem traços de outros textos, gêneros, discursos.

> [...] Sustentamos que o remix, como um processo criativo que combina elementos culturais cujo produto pode ser algo híbrido ou potencialmente novo, é a base dos processos de relações entre suportes, entre gêneros distintos e entre textos. Se, num smartphone, há a possibilidade de utilização de diversos recursos, [...] existe um processo de remix; se temos padrões genéricos distintos que se relacionam com o intuito de atingir um determinado propósito, temos novamente outro processo de remix; por fim, se resgatamos, num texto, resquícios de outro, ou nos apropriamos do texto de outrem e o configuramos de maneira diferenciada, novamente temos um processo criativo remixado. Como se vê, as mesclas de gêneros aparecem no centro e se coadunam, de um lado, com mesclas midiáticas – o que lembra a existência da intrínseca relação suporte/gênero; e, de outro, com relações intertextuais, que é a materialidade que muitas vezes é salientada na identificação de padrões genéricos (LIMA-NETO, 2014, p. 189).

O meme atingiu maior popularidade no Brasil na primeira década de 2000, por meio dos aplicativos de redes sociais da internet, mais especificamente o Facebook. Nesse ponto, o autor ressalta que o termo meme é utilizado, no senso comum dos usuários da internet, para designar diferentes textos verbo-visuais que “viralizam” na web. Na percepção dos usuários, praticamente tudo que é replicado na rede pode ser chamado de meme (Lima-Neto, 2014).

Lima-Neto (2014) sintetiza que o meme, de uma forma geral, tem sido utilizado para nomear os mais variados tipos de artefatos verbo-visuais que se replicam na web por um determinado tempo, mas os usuários tendem a utilizá-lo sem exatamente saber do que se trata. E, por falta de nomes próprios para o que acontece no Facebook, rotulam tudo o que veem sob o nome de meme. Ao que parece, o fato de determinado elemento se replicar indiscriminadamente na rede (por meio de ferramentas do Facebook como “compartilhar”), já é garantia de tal elemento ser nomeado como meme.

Nesse sentido, os pesquisadores entendem que a diversidade de usos e de manifestações formais dos memes nas redes sociais impossibilitam a identificação. Contudo, ressaltamos a existência de pesquisas consolidadas que abordam o meme como gênero, como os estudos de Cani (2019), Lara e Mendonça (2019). A primeira autora realiza um estudo sobre a multimodalidade e os efeitos de sentido produzidos a partir do gênero meme, analisando exemplares que circularam no Facebook. Já Lara e Mendonça (2019), fundamentadas na perspectiva bakhtiniana de estudos do discurso, analisam a presença e a abordagem do meme realizada em atividades de leitura e produção de textos em um material didático de língua portuguesa e apontam os desafios de trabalhar pedagogicamente com esse gênero.

Apesar de realizarem diferentes recortes de acordo com os objetivos de seus estudos e de partirem de distintos posicionamentos teórico-metodológicos, essas pesquisas recentes exemplificam a abordagem do meme enquanto categoria mediadora de práticas de linguagem reconhecidas socialmente, o que corresponde com a linha de pesquisa deste trabalho que vê o meme como um gênero discursivo do meio digital e um texto de caráter híbrido que pode de certa forma ser remixado como destaca o autor Lima Neto (2014), mas que do ponto de vista composicional, linguístico e discursivo se enquadra na perspectiva de gêneros Bakhtiniana.

3.3.1. O gênero meme – do humor ao senso crítico

Figura 10 – meme que articula humor e crítica social



Fonte: Pinterest.

O meme enquanto gênero discursivo que circula no ciberespaço traz um propósito comunicativo potencialmente humorístico. O humor do meme se diversifica entre situações do cotidiano a assuntos polêmicos de ordem social e política, o que nos permite até uma breve comparação com o gênero charge que é bastante presente na esfera jornalística e muito utilizado no contexto das aulas de língua portuguesa. No entanto, o meme é um gênero discursivo mais atrelado às mídias sociais, com características mais instáveis que a charge, uma vez que esta é mais estática ao passo que o meme por ser mais replicado é mais flexível. No meme acima observa-se um texto visual já empregado em outros contextos discursivos e que neste contexto com um novo enunciado verbal apresenta uma crítica ao discurso de falsa igualdade, evidenciando de forma irônica a invisibilidade das desigualdades raciais.

Embora na maioria das vezes o meme seja considerado um gênero atrelado ao humor e ao besteirol, Chagas (2018) acredita que o meme, enquanto gênero, pode ser visto como uma nova forma de letramento midiático por permitir novos modos de leitura, principalmente aquela que sugere o compartilhamento com outros leitores. O autor ainda indica que embora haja muitos memes de humor, há também memes que veiculam informações relevantes e sérias, como os que denunciaram abusos sofridos por mulheres e organizados com a hashtag #Metoo[7] ou os memes de crítica

[7] O #Metoo (eu também) foi um movimento social global e uma campanha de conscientização viralizada em 2017 para denunciar o assédio a agressão sexual. encorajando sobreviventes a

política e de comportamento marcados com a hashtag #blacklivesmatter22[8]. Para Chagas (2018) embora haja uma superficialização da notícia com o meme de humor, isso amplia as possibilidades de leitura e alcance e é um gênero bastante importante para ampliar os debates acerca de assuntos que poderiam desaparecer na mídia tradicional, pois

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

No contexto da sala de aula, é muito possível observar o uso do meme ressaltando o seu caráter humorístico, mas que gera muitas dificuldades de interpretação por parte dos alunos em razão do viés crítico social que está atrelado ao humor manifestado nesses memes, por isso a importância do docente abordar esses textos contextualizando com os aspectos discursivos, pois esse evento comunicativo é totalmente vinculado ao contexto sócio discursivo de sua produção.

Compartilharem suas experiências.BBC NEWS BRASIL. O que é o movimento Me too. Disponível em http//www.bbc.com/ portuguese. Acesso em 15 abril 2026

[8] #blacklivesmatter22 é uma mobilização social de alcance global surgida em 2013 que se organiza em torno da denúncia do racismo estrutural e da violência sistêmica contra a população negra, especialmente no que se refere a atuação policial.BBC NEWS BRASIL. O que é o movimento Blacks Lives Matter. Disponível em https://www.bbc.com/ portuguese> Acesso em 15 abril 2026.

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

Recuero (2020) diz que, por vezes, o meme veicula desinformação e deslegitima a informação correta para causar o riso. Nesse caso, tanto fake news, quanto o humor, quando aliados ao meme, podem estar em conjunto para desqualificar a informação e, por isso, fazer rir. O estudo In meme we trust (2018)[9] aponta que as pessoas costumam compartilhar memes desde que fosse engraçado, polêmico e ou que atraísse repercussão. As análises deste estudo permitem entender um pouco mais sobre o papel do humor na memética. De acordo com o estudo, o fator humor é bastante relevante para a decisão do internauta em fazer circular um determinado meme, o que, a depender do comportamento de outros internautas, pode fazer com que este meme viralize.

A partir dessas premissas vemos ainda mais a importância de levar esse gênero para a sala de aula, pois assim como as charges são textos muito usados nas aulas de língua portuguesa como textos de caráter crítico social, os memes também surgem como textos discursivos que através do humor veiculam informações e discursos que podem desinformar, formar opiniões equivocadas ou mesmo reforçar discursos ideológicos hegemônicos tendo em vista que esses textos nos dias atuais são os mais acessados conforme apontam o estudo intitulado “In meme we trust”, da Consumoteca. Segundo dados desse estudo, dentre as pessoas entrevistadas:

[9] “In meme we trust” é um estudo desenvolvido pela Consumoteca e publicado na plataforma Globo Gente, 2019, sobre o papel dos memes na comunicação digital brasileira.

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

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

Formas tradicionais de leitura, embora necessárias, não dão conta da complexidade de elementos presentes em textos da internet e, por isso é necessário construir com os estudantes cenários de leitura onde não haja necessariamente uma ruptura com o material impresso, mas também uma continuidade no processo de decodificação para promover uma navegação mais segura, crítica e compatível com os recursos que a internet traz.

Assim, é preciso trazer mais conectividade, mais recursos para a leitura das multissemioses presentes nos textos que circulam no meio digital para expandir e subsidiar formas mais amplas de percepção de significados, de sentidos e de criticidade em relação a estes textos.

Este é o motivo, portanto, de partirmos aqui do universo do Instagram como importante espaço de escrita da linguagem online. Os memes interessam-nos não só por serem uma prática presente no cotidiano escolar e extraescolar (online) dos alunos, mas também por apresentarem aspectos linguístico-textuais, semânticos e discursivos relevantes no processo de desenvolvimento da competência discursiva e comunicativa.

Neste trabalho os alunos terão a oportunidade não apenas de atribuir sentidos e identificar os discursos presentes nos memes abordados, mas também de, a partir desses textos construir e desconstruir seus posicionamentos frente a temas sociais relevantes e que precisam ser discutidos no contexto escolar. Tal processo ocorrerá por meio de seus próprios comentários na rede social Instagram, configurando assim, uma prática social real de linguagem no âmbito escolar.

3.3.2. O gênero comentário como prática discursiva relacionada ao meme

Com o uso massivo das novas mídias digitais e sociais, outros gêneros surgem e se ressignificam. Nesta perspectiva juntamente com o meme, emergiu o gênero comentário e nos dias atuais, já não dá mais para desvincular esses dois gêneros, pois para cada meme compartilhado há diversos comentários dos seus receptores.

O comentário de um leitor relacionado ao conteúdo emanado nos memes é uma forma de interação muito realizada no ambiente digital, sendo esta prática uma forma de reação e posicionamento do leitor para o que está sendo veiculado no gênero meme. Seja com um emoji de sorriso ou de raiva ou um texto verbal, a reação ao meme é uma forma de interação com o que está sendo expresso naquele evento comunicativo, ou seja, há ali uma ação dialógica que de acordo com a perspectiva Bakhtiniana é um processo da interlocução, pelo menos entre dois interlocutores, em que ocorre a "compreensão responsiva ativa" (Bakhtin, 1997). Tal concepção diz respeito ao momento em que o locutor espera uma resposta que nem sempre é uma concordância, pode ser uma negativa, mas, não há compreensão apenas passiva, pois, o ouvinte transmuta-se em locutor a partir da interação com o "outro" falante. Por conseguinte, em Bakhtin o sentido é sempre construído dialogicamente. Na sua concepção linguística o diálogo é um conceito-chave, assim a fala possui viés social (ideológico) inerente a comunicação.

O comentário constitui nas mídias sociais essa relação dialógica e responsiva, pois ao comentar uma postagem com meme o sujeito está interagindo seja concordando ou discordando, realizando algum questionamento ou realizando alguma correção. Portanto, nesta pesquisa os comentários dos alunos serão analisados como formas de identificar seus discursos e posicionamentos frente a memes que serão compartilhados em uma rede social.

4. METODOLOGIA

Neste capítulo, traçamos os aspectos constitutivos que serão a ponte para o percurso metodológico desta pesquisa que tem como propósito a análise do letramento multimodal crítico dos alunos do Ensino Fundamental II a partir da abordagem do gênero meme. Na sequência, discutimos a caracterização da pesquisa, a constituição do corpus e o caminho percorrido para atingir nossos objetivos específicos.

4.1. DELINEAMENTO DA PESQUISA

Para dar conta dos objetivos propostos, desenvolvemos uma pesquisa de abordagem predominantemente qualitativa, apresentando como principais características a categorização e interpretação dos dados. Segundo Wolcott (2001 apud CRESWELL, 2007) a pesquisa qualitativa é interpretativa, ou seja, o pesquisador analisa os dados de um cenário para identificar temas e categorias e tirar suas conclusões sobre seu significado. Segundo Greenhalgh e Taylor, a pesquisa qualitativa é:

> "É o estudo de temas no seu cenário natural, buscando interpretá-los em termos do seu significado assumido pelos indivíduos; para isso, usa uma abordagem holística, que preserva a complexidade do comportamento humano.

A pesquisa qualitativa procura ouvir o que as pessoas têm a nos dizer sobre o assunto relacionado, explorando suas ideias e preocupações sobre o entendimento do tema. Em resumo, sua principal contribuição é entender sobre o fenômeno que é observado.

Complementando essa definição, Richardson (2017) diz que a pesquisa qualitativa é essencialmente interpretativa. Nesse sentido, o pesquisador interpreta os dados sem desprezar completamente suas visões pessoais, sociais e historicamente situadas. Dessa forma, utilizará a análise de dados para identificar temas ou categorias e, finalmente, interpretar ou tirar conclusões sobre seu significado, pessoal e teoricamente, mencionando as lições aprendidas e oferecendo mais perguntas a serem feitas (WOLCOTT, 1994 apud RICHARDSON, 2017, p. 68). Outra característica relevante nesse tipo de pesquisa é a utilização de variados métodos, nos quais prevalecem as suas naturezas humanísticas e interativas (RICHARDSON, 2017).

Para o desenvolvimento da proposta, será realizada uma pesquisa-ação que, para Richardson (2017, p. 331, grifo do autor) visa produzir mudança (ação) e compreensão (pesquisa) sobre o(s) conhecimento(s) [...] pressupondo uma pesquisa de transformação, participativa e dialógica. Segundo esse mesmo autor, essa transformação configura uma mudança para melhor. Nessa perspectiva, Richardson (2017) propõe quatro etapas, que representam as fases essenciais desse tipo de pesquisa, seguindo esta sequência:

- **Primeira:** o diagnóstico, momento em que o pesquisador identifica o problema e busca possibilidades de soluções;
- **Segunda:** caracteriza a própria ação a ser executada;
- **Terceira:** a avaliação do processo, dos resultados alcançados e da construção do conhecimento a partir das contribuições teóricas utilizadas;
- **Última etapa:** corresponde à reflexão sobre todo o processo, sobretudo no que se refere ao aprendizado dos participantes. Vale ressaltar que essa trajetória acontece de forma cíclica, visto que essa reflexão gera novas propostas que passam pelo mesmo processo.

As etapas da pesquisa foram organizadas conforme os pressupostos da pesquisa ação de Richardson (2017) contemplando as fases de diagnóstico, ação, avaliação e reflexão, conforme sintetizado no fluxograma a seguir:

Figura 11 – Etapas da Pesquisa - ação



Fonte: elaboração da autora.

A figura representa as etapas da pesquisa-ação desenvolvidas nesse estudo: diagnóstico,caracterização da ação, avaliação e reflexão. Inicialmente, identifica-se o problema e possíveis soluções; em seguida definem-se as intervenções pedagógicas; posteriormente analisa-se o processo e os resultados e por fim, realiza-se uma reflexão crítica sobre o percurso e as aprendizagens.

4.1.1. A constituição do corpus de análise

O corpus desta pesquisa foi planejado com vistas a dar conta do nosso objetivo principal que é analisar de que maneira se caracteriza o LMC em alunos do Ensino Fundamental II considerando os discursos manifestados nos memes e os comentários acerca desses textos emanados pelos discentes em redes sociais. Para atingir nosso propósito, recorremos a três objetivos específicos: interpretar os memes que circulam em páginas de redes sociais a partir dos seus elementos semióticos e discursivos, analisar os discursos proeminentes que emanam dos comentários sobre os memes de alunos do Ensino Fundamental II e realizar a prática de redesenho de discursos hegemônicos em práticas de produção de memes.

Para tanto, utilizamos como instrumento de coleta de dados uma página criada pela pesquisadora na rede social Instagram, onde foram compartilhados cinco memes com temas específicos como: xenofobia, machismo, racismo (cotas), racismo estrutural e feminismo. Mediante esses temas os alunos interpretaram e teceram comentários a respeito do conteúdo desses textos de forma livre, ou seja, sem que a professora realizasse na postagem algum tipo de comentário que pudesse influenciar o que o aluno deveria comentar, apenas uma pergunta imparcial em forma de legenda. Abaixo segue a imagem da página no Instagram criada pela professora para o desenvolvimento dessa pesquisa a qual denomina-se meme Letrar e os memes compartilhados na página de acordo com a sequência que foram postados.

Figura 12 – Imagem da página do Instagram



Fonte:Instagram.

Figura 13 – Imagem da página meme Letrar



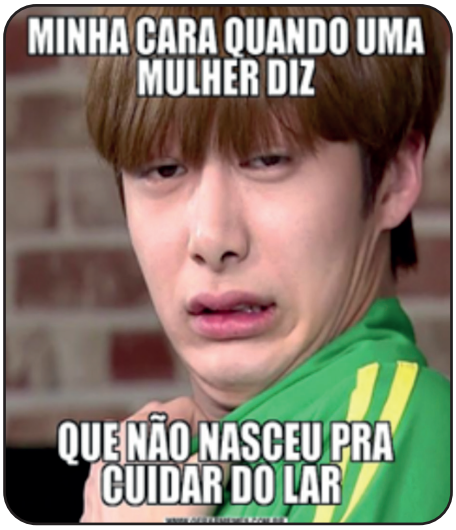
Fonte: Instagram.

Figura 14 – meme sobre xenofobia



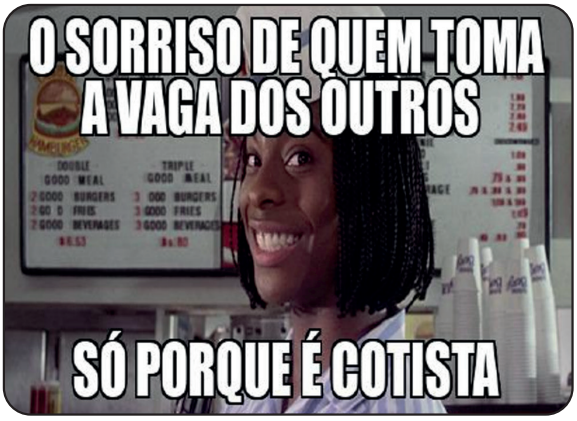
Fonte: Acervo / autora.

Figura 15 – meme sobre machismo



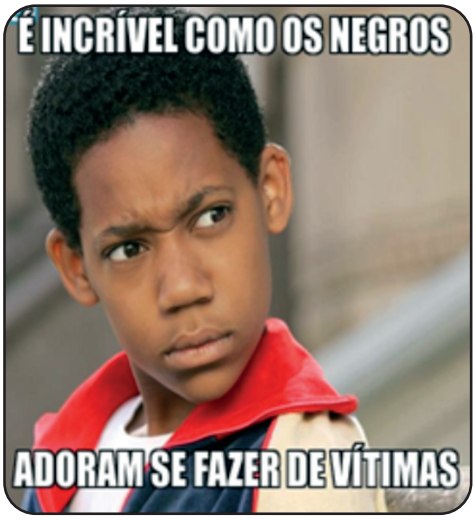
Fonte: Acervo / autora.

Figura 16 – meme sobre racismo (cotas)



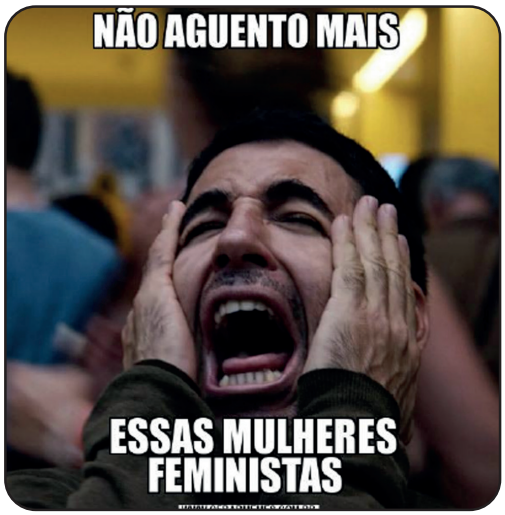
Fonte: Acervo / autora.

Figura 17 – meme sobre racismo estrutural



Fonte: Acervo / autora.

Figura 18 – meme sobre feminismo

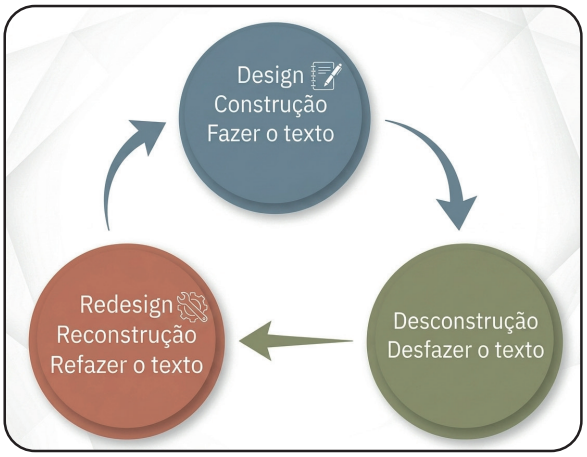


Fonte: Acervo / autora.

Um outro momento que constitui o corpus deste trabalho é a prática de redesenho de discursos, em que os alunos constroem seus próprios memes a partir do site Gerar memes e compartilham na rede social criada para o desenvolvimento desta intervenção. A partir dessa prática será possível observar a desconstrução das relações assimétricas de poder depois de passar pela primeira etapa, que visa a escrita dos comentários nos memes e a análise dos discursos escritos em comentários que de forma geral marcam a perspectiva ideológica que cada aluno possui.

Janks (2010) afirma que, ao se trabalhar com a noção de poder, a linguagem e o discurso são poderosas formas de disseminar relações de dominação. Desse modo, parte-se do pressuposto de que, dependendo da criticidade empreendida nos letramentos, os discursos podem ser construídos, desconstruídos e reconstruídos (redesign). Assim, os textos passam por esse mesmo ciclo ao serem redesenhados diante de uma desconstrução crítica sendo que essa desconstrução se volta para o texto e se projeta para o seu redesign que, por sua vez, pode contribuir para a transformação social (JANKS, 2012). O redesign, visto como reconstrução, é um processo de constante transformação. Sob o enfoque do letramento crítico, esse processo deve ser capaz de contribuir para que o poder não seja fonte de desempoderamento para alguns, que a diversidade seja encarada como um recurso e que as pessoas tenham acesso às oportunidades (JANKS, 2016).

Figura 19 – Ciclo de redesenho



Fonte: Janks. (2012, p. 52)

4.2.1 Percurso metodológico

O nosso percurso metodológico foi dividido em cinco etapas, conforme apresentado no quadro 7. Inicialmente aplicamos um questionário diagnóstico para identificar as percepções dos estudantes sobre os memes. Em seguida, realizamos uma aula teórica sobre as características desse gênero discursivo e os conceitos necessários à sua análise crítica (2 aulas de 55 minutos). Na terceira etapa, considerada o cerne dessa pesquisa, acessamos a página da rede social Instagram Meme Letrar para o compartilhamento dos memes e os comentários dos alunos nas postagens. Essa etapa foi desenvolvida ao longo de cinco encontros, nos quais foram compartilhados cinco memes, um em cada aula. Na quarta etapa, realizamos a oficina de redesenho, em que os estudantes produziram seus próprios memes a partir das temáticas dos memes da terceira etapa (2 aulas de 55 minutos). Por fim, na última etapa, realizamos a avaliação das oficinas tanto oralmente na sala de aula, como por meio de caixinhas de perguntas abertas no Instagram para obter as percepções dos participantes a respeito das atividades desenvolvidas.

Quadro 7 – Etapas da pesquisa

DESCRIÇÃO DA ETAPA	OBJETIVO	APLICAÇÃO METODOLÓGICA	INSTRUMENTOS
1 - Aplicação de questionário diagnóstico com perguntas relacionadas ao uso das redes sociais e o conhecimento dos alunos acerca do gênero discursivo meme.	**1 -** Verificar o conhecimento sociocultural prévio dos discentes sobre as redes sociais e o gênero discursivo meme.	**1 -** Realização de questionário inicial de caráter diagnóstico, com questões objetivas.	**1 -** Questionário Digital elaborado no (Google Forms).
2 - Apresentação de aula teórica sobre o gênero discursivo meme com ênfase nos aspectos linguísticos verbais, visuais e discursivos de alguns memes que já foram veiculados nas redes sociais.	**2 -** Reconhecer os elementos linguísticos e discursivos que integram o sentido dos memes.	**2 -** Leitura e análise multissemiótica de alguns dos memes compartilhados na rede social Instagram.	**2 -** Lousa digital e slides.
3 - Leitura e análise crítica multimodal de memes com discursos hegemônicos e dos comentários produzidos pelos alunos.	**3 -** Problematizar e desvelar discursos hegemônicos e relações de poder.	**3 -** Leitura dos memes com discursos hegemônicos compartilhados na rede social Instagram criada pela professora e comentários dos alunos sobre os discursos presentes nos cinco textos postados. (5 aulas)	**3 -** Celulares, tablets e lousa digital.
4 - Orientação para a oficina de produção autoral de memes.	**4 -** Ressignificar a prática discursiva dos memes de forma que os alunos se tornem produtores e analistas críticos do seu próprio texto multimodal.	**4 -** Produção de memes pelos próprios alunos com base nas temáticas já abordadas nas etapas anteriores.	**4 -** Lousa digital, celulares e tablets.
5 - Análise dos memes criados pelos estudantes com os comentários emanados acerca dos memes compartilhados nas etapas 2 e 3.	**5 -** Comparar as práticas de redesenho propostas na teoria do letramento de Janks (2012), uma vez que os alunos terão a possibilidade de recriar significados nos textos.	**5 -** Responder as perguntas disponibilizadas em caixas de perguntas no Instagram visando a coleta de opinião dos alunos a respeito das oficinas com os memes.	**5 -** Celular ou tablets.

Fonte: Elaboração da autora.

As etapas apresentadas no quadro mostram o percurso metodológico desta pesquisa, que se configurou como um processo progressivo, desde o levantamento inicial de conhecimentos dos participantes deste estudo por meio de um questionário, perpassando pela aula teórica sobre o gênero discursivo meme até a produção e análise dos memes pelos estudantes. Cada fase foi planejada com o objetivo de promover o desenvolvimento do Letramento Multimodal Crítico, articulando momentos de sensibilização, análise e produção de modo a possibilitar que os alunos não apenas compreendessem o gênero, mas também ressignificassem os discursos nos textos trabalhados.

No que se refere às condições de realização das oficinas, cabe destacar que sua efetivação nesta pesquisa esteve diretamente relacionada às condições estruturais e tecnológicas de cada contexto escolar. Isso implica considerar que nem todas as instituições de ensino dispõem de acesso equitativo às tecnologias digitais, como celulares, tablets ou mesmo lousa digital como os que foram utilizados nesta intervenção. Portanto, faz-se necessário ressaltar que as atividades aqui descritas foram integralmente realizadas em ambiente digital em razão da escola dispor dos recursos tecnológicos necessários a aplicação desse estudo. Contudo, tais atividades podem e devem ser adaptadas conforme a realidade de cada escola.

4.2.2. O contexto da pesquisa

A presente pesquisa foi desenvolvida em uma sala de aula da escola de ensino fundamental 1 e 2 da rede municipal de ensino localizada no município de Maracanaú no estado do Ceará. A unidade de ensino teve sua fundação em 12/11/1986, mas foi oficialmente criada em 28/12/1990. O surgimento dessa escola se deu pelo fato de não existir uma escola próxima do bairro para atender aos filhos dos operários que ali residiam. A EMEF Evandro Ayres de Moura caracteriza-se por ser uma escola moderna, acolhedora, limpa e que atende as necessidades dos estudantes em sua totalidade, mas que ainda possui necessidades profundas em diversos níveis, visto que a mesma está inserida numa comunidade exposta a situações de vulnerabilidade social. A unidade de ensino conta atualmente com 977 alunos matriculados, distribuídos nos três turnos, manhã, tarde e noite, sendo este último composto pela modalidade EJA. Esta escola está localizada em um bairro periférico do município, com muitos problemas estruturais, onde há precárias condições de moradia, além de problemas sociais como o desemprego das famílias, o analfabetismo e a desestruturação familiar, o que acarreta grandes dificuldades no processo de desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes.

Diante dessa realidade, vale ressaltar que essa pesquisa coaduna inclusive com o perfil de aluno que essa escola busca que é de tornar esses estudantes mais conscientes dos seus direitos, deveres, responsabilidades, participações e decisões da vida em sociedade, tendo como objetivo formar cidadãos conhecedores da sua história, capazes de assimilar conhecimentos e desenvolver suas capacidades intelectuais, tendo em vista o entendimento crítico dos problemas sociais.

Com relação aos aspectos estruturais da escola, esta se apresenta como um ambiente bem estruturado e acolhedor, pois conta com 13 salas de aula sendo todas climatizadas, uma sala de leitura com amplo acervo de livros, uma sala de multimídia equipada com 06 notebooks, 200 tablets e uma lousa digital, uma sala de AEE e um refeitório para utilização dos discentes. A escola portanto é um ambiente muito favorável ao desenvolvimento desta pesquisa, pois o referido lócus possui uma boa quantidade de equipamentos digitais para serem utilizados pelos alunos nesta intervenção, já que esta se caracteriza como uma pesquisa em ambiente digital.

4.2.3. A caracterização dos participantes

O grupo de participantes desta pesquisa foi constituído por 35 alunos que integram a turma do 8º A que se encontram na faixa etária entre 13 e 14 anos e são residentes em sua maioria no bairro em que a escola está localizada.

A escolha por essa turma se justifica no fato de ser a turma de atuação da docente e pesquisadora deste trabalho e também por essa turma apresentar um bom diagnóstico de aprendizagem quando se trata de proficiência em leitura. Porém, nota-se uma dificuldade no que concerne a leitura e posicionamento crítico, pois na rede municipal foi implementado um teste de compreensão leitora que ocorre de forma bimestral, com a finalidade de verificar os níveis de leitura a partir dos seguintes critérios: leitura decodificadora, leitura literal, leitura interpretativa e leitura crítica. Contudo, através dos resultados apresentados podemos perceber que a maioria dos alunos ainda não atingiram o nível da leitura crítica, ou seja, não conseguiram se posicionar criticamente frente ao texto. Esse diagnóstico corroborou com as nossas inquietações de que o letramento crítico ainda é deficitário nos anos finais do Ensino Fundamental II, inclusive nesta turma que é vista como a que mais tem alunos com nível satisfatório de compreensão leitora.

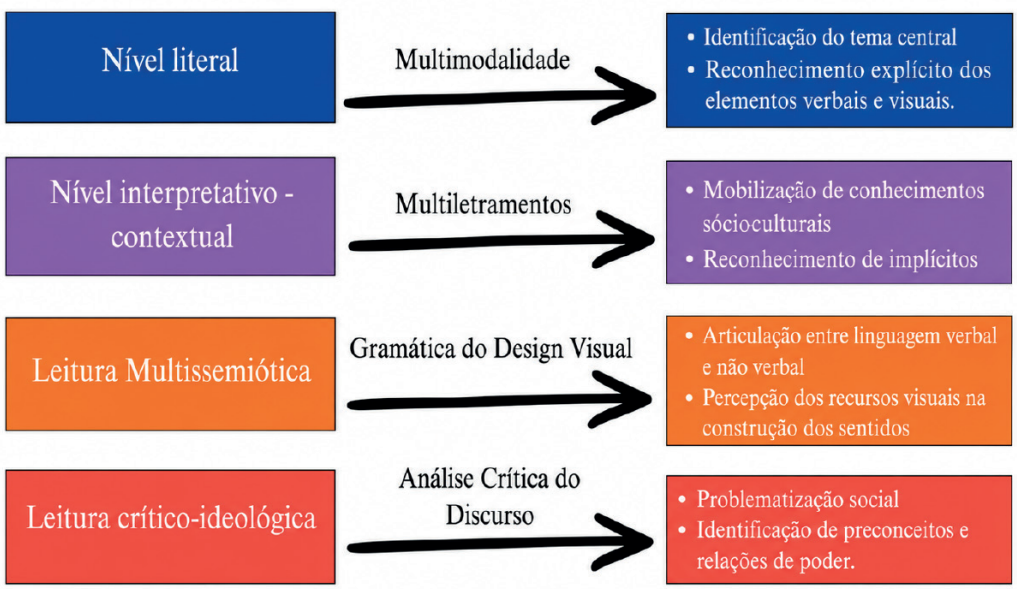
4.3. COLETA DE DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS DAS OFICINAS

Em consonância ao que foi apresentado nesta dissertação, no que diz respeito à fundamentação teórica e aos aspectos metodológicos, é pertinente frisar, agora, os resultados obtidos a partir da aplicação das oficinas, bem como a análise dos dados gerados. Para isso, mostraremos abaixo as imagens dos textos utilizados em cada oficina aplicada, seguidas dos comentários dos alunos com relação aos memes postados, conforme a proposta dessa pesquisa. Para cumprir com o objetivo proposto neste trabalho de averiguar o letramento multimodal crítico dos alunos a partir dos comentários realizados nos memes compartilhados, teremos abaixo, a análise da professora pesquisadora acerca dos comentários dos discentes em cada meme postado na página da rede social Instagram Meme Letrar.

Vale destacar que os textos utilizados nesta pesquisa consistem em memes que abordam temáticas sociais consideradas polêmicas e que para cumprir com o propósito de identificar e desvelar discursos em textos multimodais fez-se necessário a criação de memes com cunho preconceituoso, os quais serviram como recurso metodológico para a aplicação das oficinas pedagógicas. Ressalta-se portanto que tal escolha teve finalidade exclusivamente didática e analítica, visando promover a reflexão crítica dos discentes acerca dos discursos preconceituosos que circulam nas redes sociais.

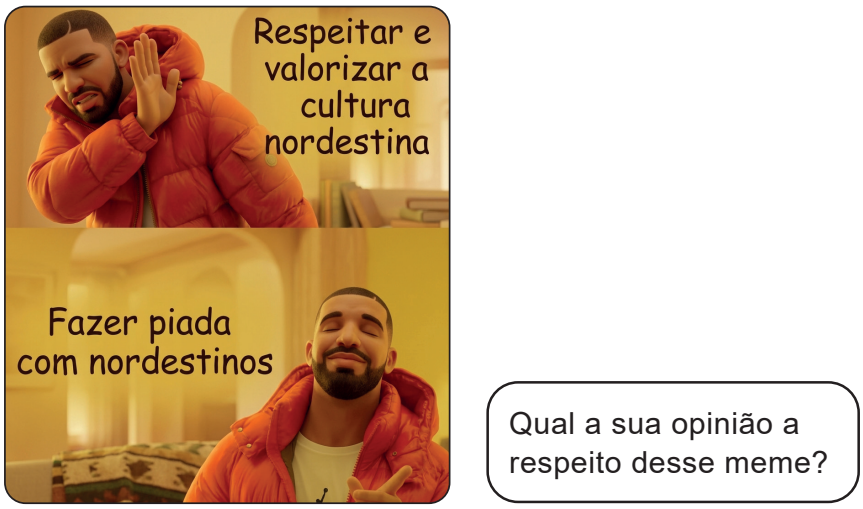
O fluxograma a seguir apresenta a matriz analítica que orienta este estudo, explicitando os níveis de leitura mobilizados e os critérios adotados na interpretação das respostas dos estudantes, em consonância com o referencial teórico adotado nesta pesquisa, para isso foram criados quatro níveis de leitura conforme a habilidade mobilizada dentro de cada perspectiva teórica.

Figura 20 – Relação entre os níveis de leitura, fundamentação teórica e os efeitos de leitura esperados.



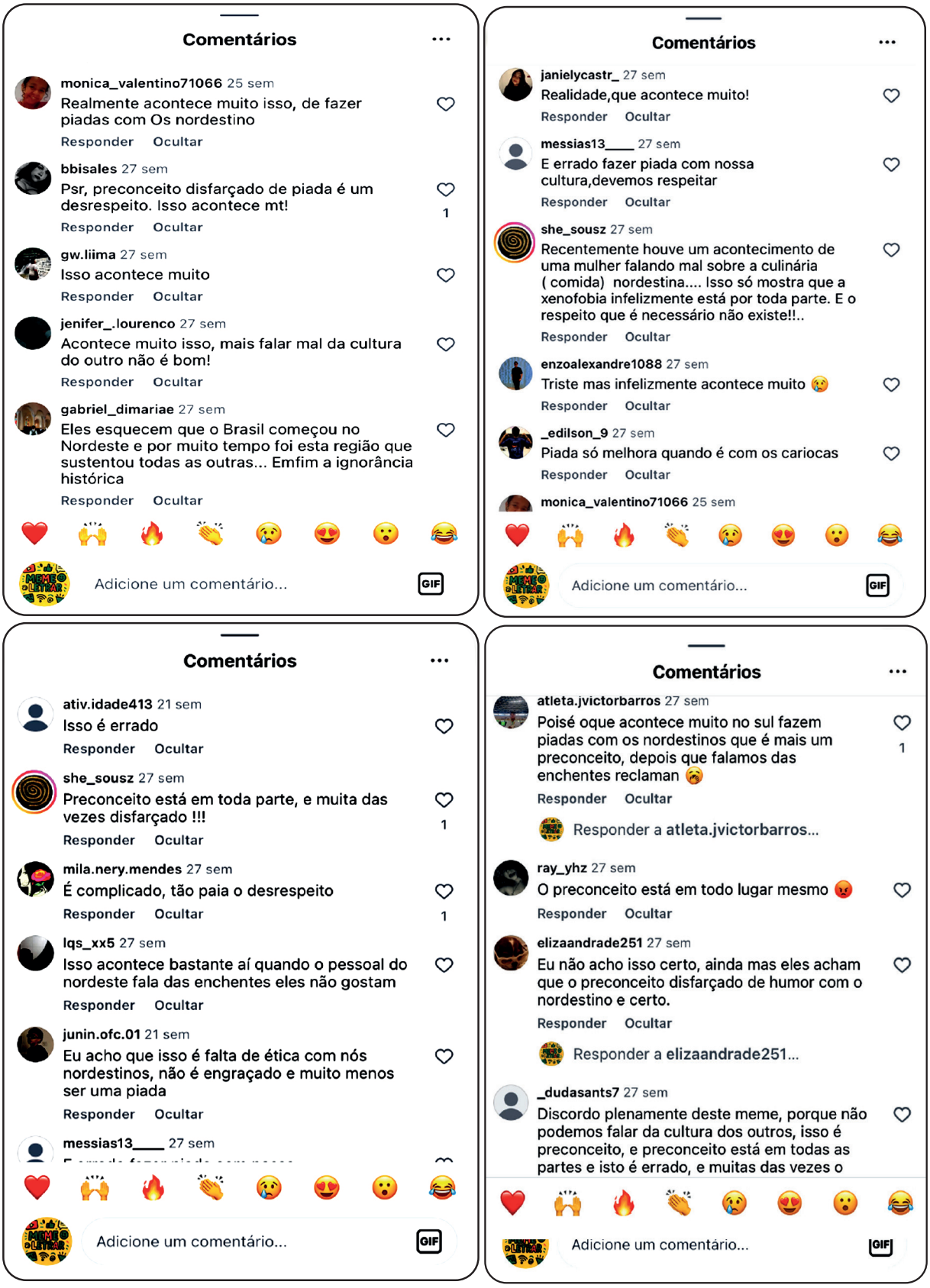
Fonte: Acervo / autora.

Figura 1 – meme sobre Xenofobia

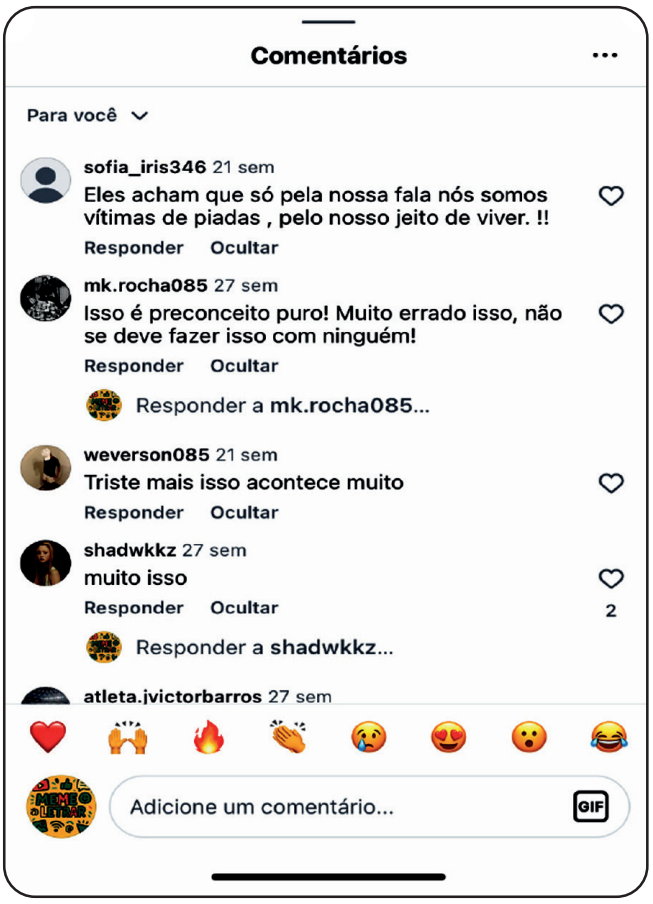


Fonte: Acervo / autora.

“Prints” dos comentários dos alunos acerca do meme 1.



Fonte: Acervo / autora.



Fonte: Acervo da autora.

Análise dos comentários do meme 1

Esse meme gerou um total de 23 comentários dos alunos, os quais foram analisados quanto à identificação da temática, à mobilização de conhecimentos socioculturais, a articulação da linguagem verbal e visual e os níveis de criticidade. Do total de comentários analisados, verificou-se que todos os alunos permaneceram no nível literal, demonstrando compreender que o meme aborda uma situação de preconceito direcionada a população nordestina, embora com diferentes níveis de aprofundamento.

Enquanto uns explicitaram o caráter discriminatório da situação, outros limitaram-se a comentários **como" Isso é errado", apenas** demonstrando uma discordância do que é exposto no meme. Embora nenhum estudante tenha mencionado diretamente o termo xenofobia, a maioria revelou o reconhecimento de práticas discriminatórias contra os nordestinos. Por outro lado, parte significativa dos alunos (78%) avançou para uma leitura sociocultural, como no registro da aluna que **afirmou "eu não acho isso certo, ainda mais quando eles acham que o preconceito disfarçado de humor com o nordestino é certo"** ou quando outros alunos relacionaram o meme a experiências

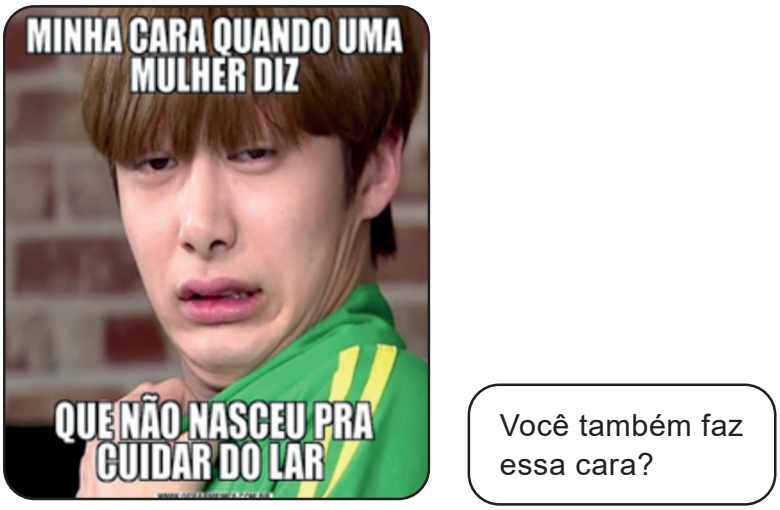
vividas” como o que afirmou em “Eles acham que só pela nossa fala temos que ser vítimas de piadas” e“ isso acontece muito no sul, fazem piada com os nordestinos que é mais um preconceito, depois que a gente fala das enchentes eles reclamam”.

Quanto ao nível multissemiótico, os estudantes não mobilizaram explicitamente elementos da Gramática do Design Visual. No entanto, a identificação da temática revela que a construção de sentidos ocorreu pela articulação entre os elementos verbais e visuais presentes no meme, ainda que esses elementos não tenham sido explicitados nos comentários. No nível crítico-ideológico, 15 comentários (65%) evidenciaram posicionamentos críticos , rejeitando o preconceito contra os nordestinos e problematizando práticas discriminatórias presentes no cotidiano como também no comentário já citado acima revela: isso acontece muito no sul, fazem piada com os nordestinos que é mais um preconceito, depois que a gente fala das enchentes eles reclamam”. Esse comentário indica um desenvolvimento do letramento multimodal crítico e o aumento da capacidade de desvelar relações assimétricas de poder.

Em contrapartida, alguns alunos apresentaram comentários mais genéricos como, “isso acontece muito” “é complicado, tão paia[10] o desrespeito” sem mencionar aspectos sociais e culturais envolvidos. Ainda assim, mesmo diante desses níveis diferentes de apropriação do letramento multimodal crítico, os resultados dialogam com as orientações da Base Nacional Comum Curricular BNCC(2018), especialmente no que se refere às habilidades do campo jornalístico-midiático que preveem a análise crítica de posicionamentos e valores em textos multissemióticos.

[10] “Paia”é uma popular no Brasil, especialmente na região Nordeste, com forte uso em Fortaleza, no Ceará, sendo empregada para designar algo ruim, sem graça ou decepcionante.

Figura 2 – meme sobre machismo

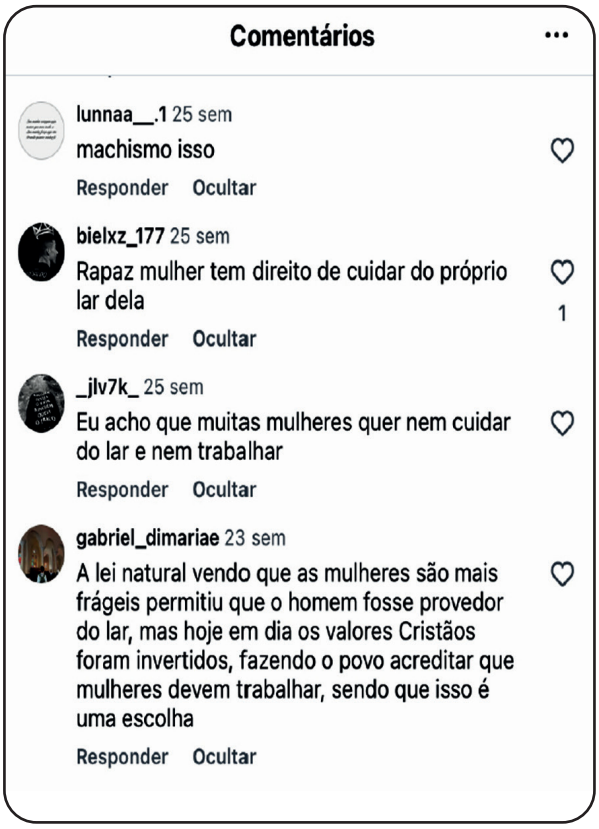


Fonte: Acervo / autora.

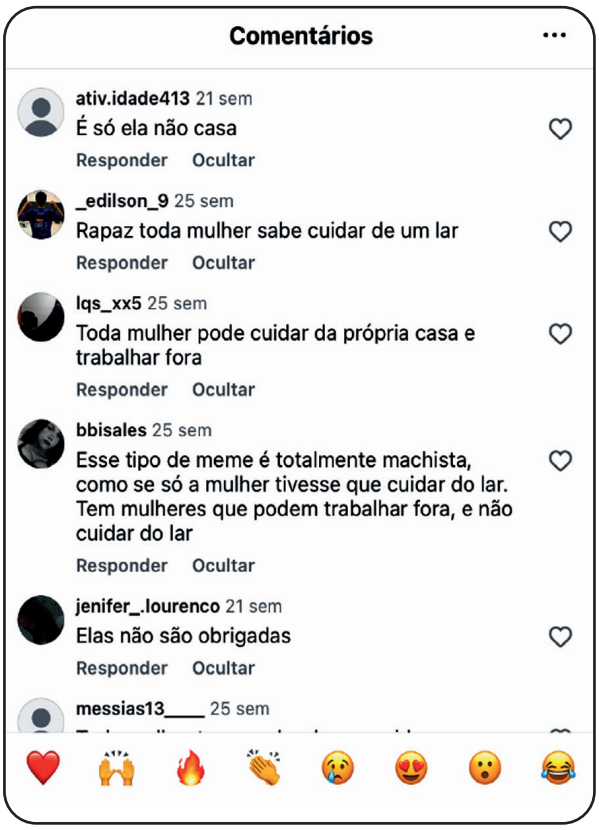
“Prints” dos comentários dos alunos acerca do meme 2.

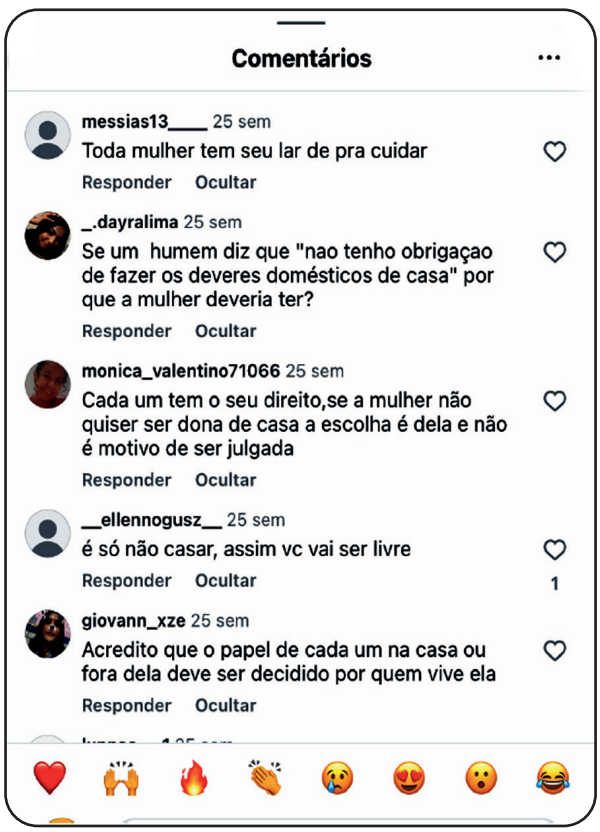


Fonte: Acervo da autora.









Fonte: Acervo da autora.

Análise dos comentários do meme 2

Esse meme gerou um total de 27 comentários os quais foram analisados a partir das regularidades de sentido presentes nas respostas,considerando a identificação da temática, a mobilização de conhecimentos socioculturais, a articulação entre a linguagem verbal e visual, e os níveis de criticidade.

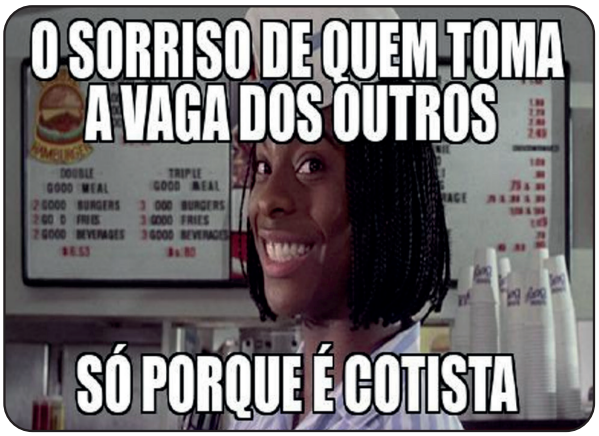
Do total analisado, verificou-se que 92% dos estudantes (25 de 27) identificaram explicitamente a temática do machismo, demonstrando compreender o assunto central abordado pelo meme e se posicionaram criticamente diante do conteúdo, mobilizando conhecimentos. Com relação aos aspectos sociodiscursivos observou-se que em 17 comentários os estudantes mobilizaram conhecimentos socioculturais relacionados aos papéis de gênero, reconhecendo o caráter machista do texto como é possível identificar no comentário desta aluna **"Esse tipo de meme é totalmente machista, como se só a mulher tivesse que cuidar do lar"** e também nesta afirmação **"Realmente nem todas as mulheres nasceram pra cuidar de casa, o lugar da mulher é onde ela quiser"** "Outros 18%(5 de 27 comentários) apresentaram posicionamento parcialmente crítico demonstrando compreensão da temática , mas com certa relativização em suas justificativas como: **"Acredito que o papel de cada um na casa ou fora dela, deve ser decidido por quem mora nela"**enquanto 7,4% (2 de 27) mantiveram a leitura alinhada ao discurso tradicional como **"É só não casar, assim você vai ser livre".**

No que se refere à articulação entre linguagem verbal e visual, observou-se que a maioria dos comentários concentrou-se predominantemente no enunciado verbal do meme. Apenas 15%(aproximadamente 4 alunos) mencionaram ainda que de forma intuitiva a expressão facial do personagem como elemento produtor do sentido.Nenhum comentário, portanto mobilizou de forma explícita categorias específicas da GDV. Desse modo, percebe-se que embora os alunos tenham compreendido a temática e se posicionado criticamente, a leitura multimodal neste segundo meme ainda não se realizou de forma sistemática.

No nível crítico- ideológico , verificou-se que 52% (14 estudantes) alcançaram esse nível de leitura ao desvelar relações assimétricas de poder presentes no texto e reconhecerem a naturalização de estereótipos de gênero reproduzido pelo meme como é possível observar no comentário: **Se um homem diz que não tenho obrigação de fazer os deveres domésticos , porque a mulher deveria ter?**

Esses resultados mostram que os estudantes conseguem identificar a temática do meme, mobilizar conhecimentos socioculturais e construir posicionamentos críticos, entretanto a explicitação dos recursos visuais responsáveis pela produção de sentidos ainda demanda aprofundamento pedagógico.

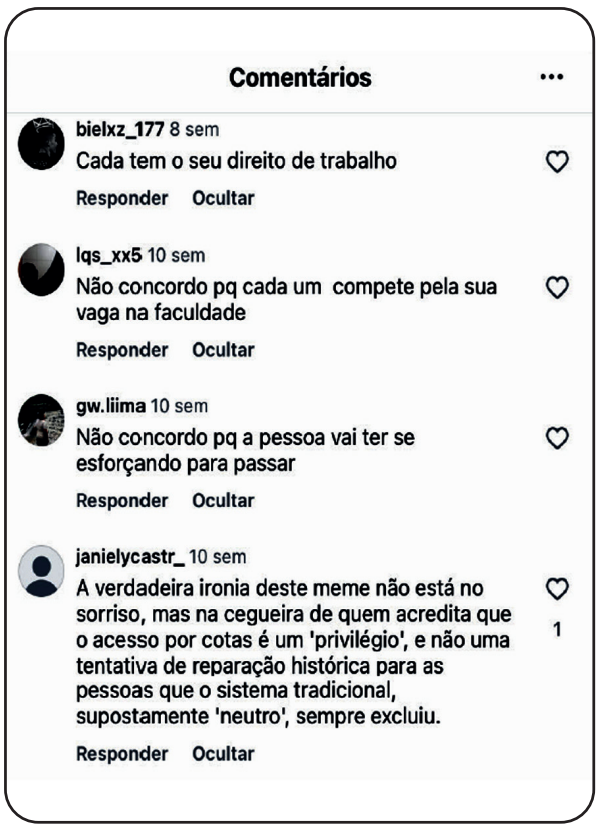
Figura 3 – meme sobre racismo (política de cotas)

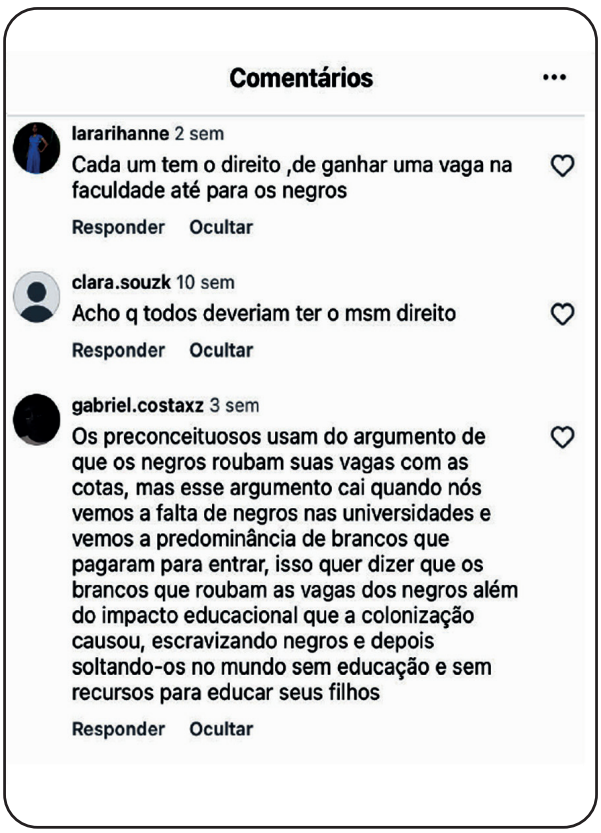


Você concorda que as cotas tiram as vagas dos outros?

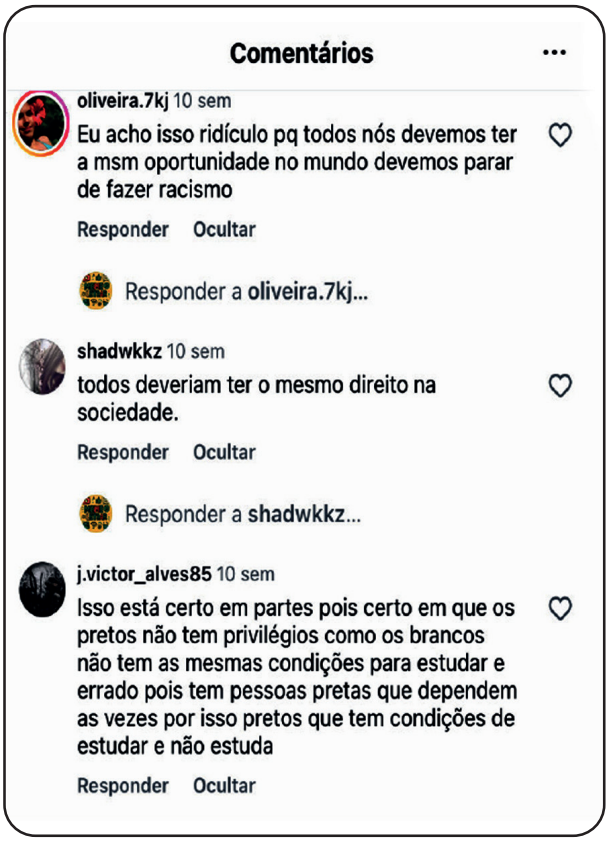
Fonte: Acervo / autora.

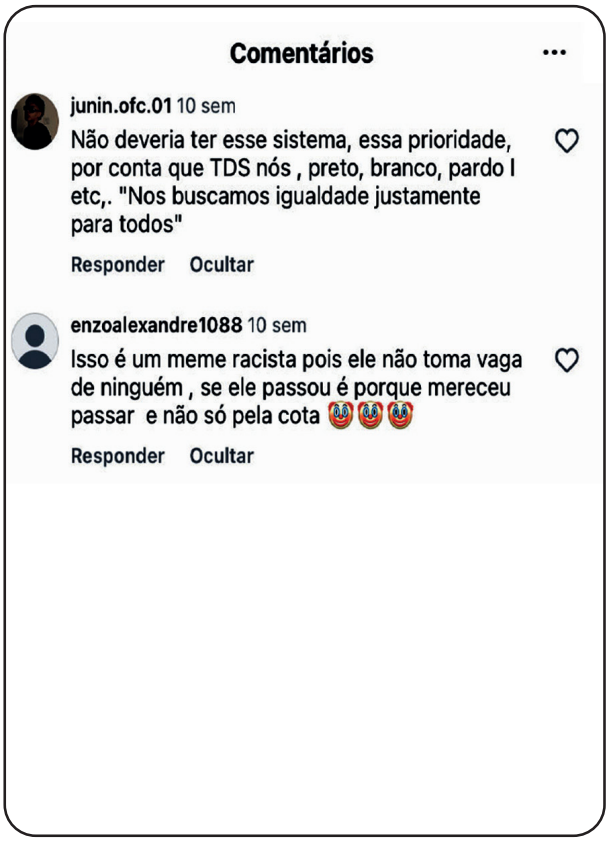
“Prints” dos comentários dos alunos acerca do meme 3.



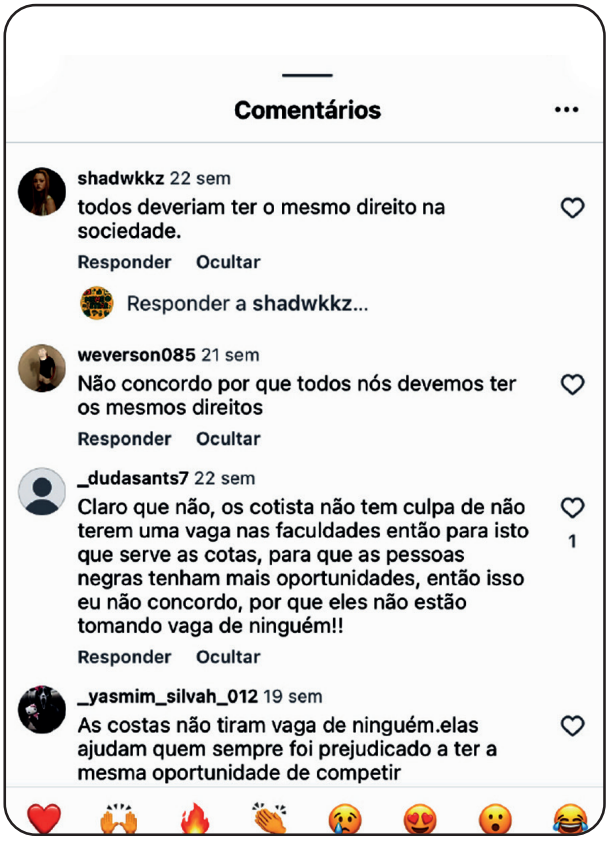


Fonte: Acervo da autora.

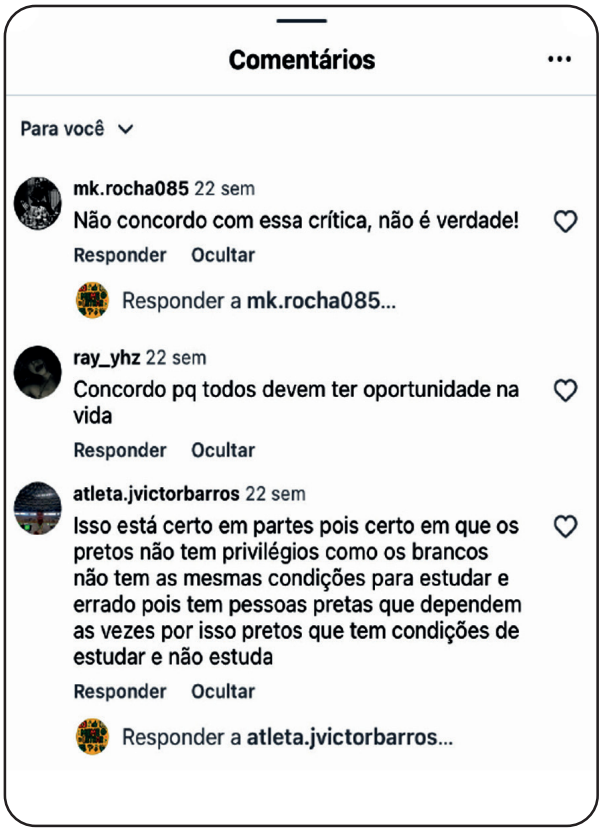








Fonte: Acervo da autora.



Fonte: Acervo da autora.

Análise dos comentários do meme 3

Esse meme gerou um total de 23 comentários, os quais foram analisados a partir das regularidades de sentido presentes nas respostas considerando a identificação da temática, a mobilização de conhecimentos socioculturais, a articulação entre a linguagem verbal e visual, e o posicionamento crítico diante do discurso veiculado.

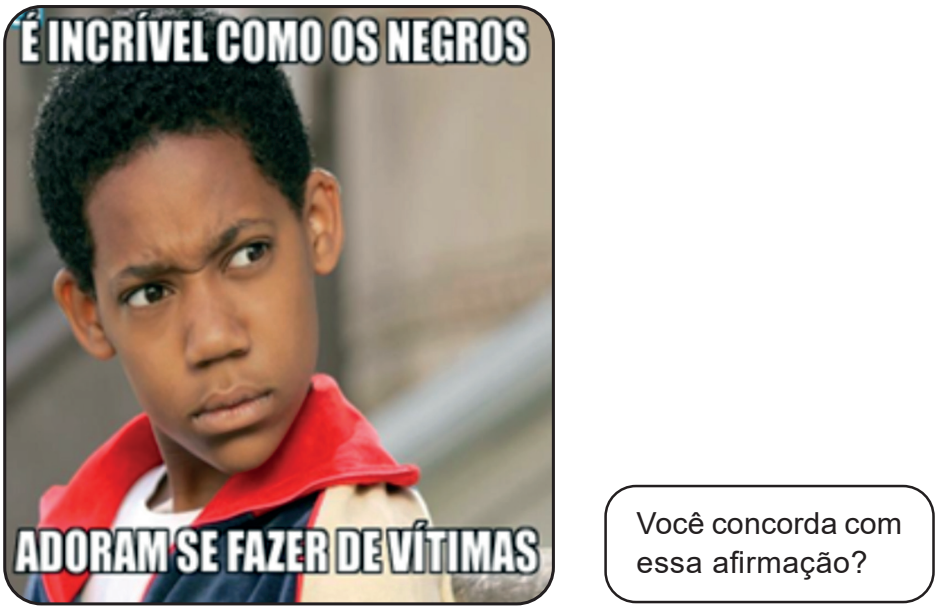
Dos 23 comentários, 87%(20 comentários)identificaram que o meme aborda a temática da política de cotas, reconhecendo que ele aborda um discurso discriminatório ao sugerir que pessoas cotistas tomam a vaga dos outros candidatos. No mesmo percentual, 20 comentários mobilizaram conhecimentos socioculturais em seus argumentos, estabelecendo relações entre o meme e discussões mais amplas sobre racismo e ações afirmativas, como é observado em “**cotas não tiram vagas de ninguém, elas garantem oportunidade para quem sempre teve menos acesso”** “ou em **“isso é um meme racista, porque cotas não tiram vagas de ninguém, se ele passou é porque mereceu passar”**. Observa-se que esses alunos demonstraram compreensão da temática e capacidade de produzir sentido do texto ao contexto social mais amplo.

No que se refere à articulação entre linguagem verbal e visual , cinco alunos (15%) mencionaram elementos imagéticos, especialmente o sorriso da personagem, reconhecendo a ironia construída pelo contraste entre a expressão facial e a legenda, como no comentário **“A verdadeira ironia deste meme não está no sorriso, mas na cegueira de quem acredita que o acesso por cotas é um privilégio”**. Já os demais 17 comentários (74%) concentraram-se predominantemente na dimensão verbal, discutindo o tema das cotas sem menção aos elementos visuais.

No nível crítico-ideológico observa-se que 74% (17 comentários) posicionaram-se criticamente em relação ao meme, reconhecendo que ele reforça discursos preconceituosos ao deslegitimar a política de cotas e reproduzir estereótipos sobre pessoas negras. Em contrapartida, 4 comentários apresentaram posicionamentos alinhados ao discurso veiculado no meme. com justificativas centradas na meritocracia como nos comentários **“não deveria ter esse sistema, essa prioridade, porque todos nós pretos, brancos, pardos, etc…nós buscamos igualdade justamente para todos.” ou “concordo, porque todos devem ter oportunidade na vida”**.

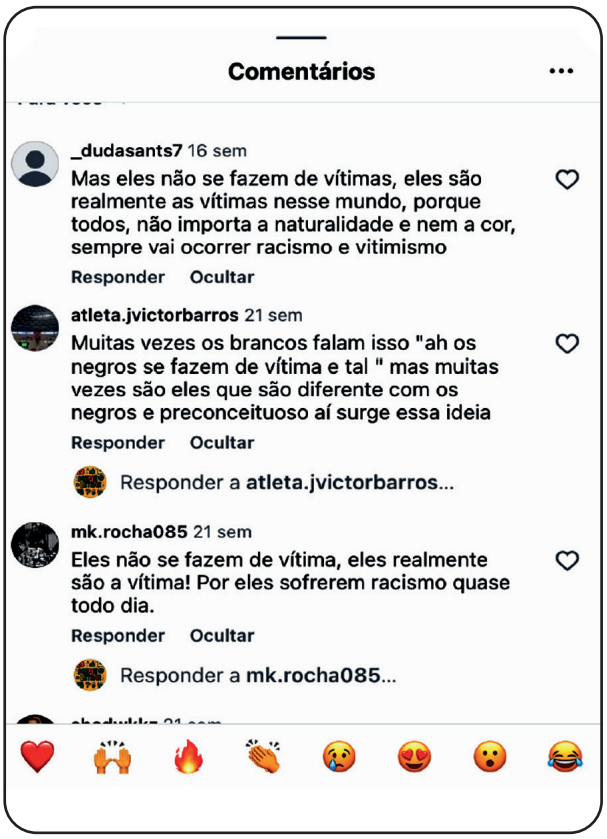
De modo geral, os dados indicam que a grande maioria dos estudantes identificou a temática central do meme e mobilizou repertório sociocultural para sustentar posicionamentos críticos, além de problematizar o discurso discriminatório e estereotipado do meme. Ainda que a articulação explícita de elementos da Gramática do Design Visual tenha ocorrido de forma restrita,já é possível observar um avanço na leitura e interpretação crítica de textos multissemióticos.

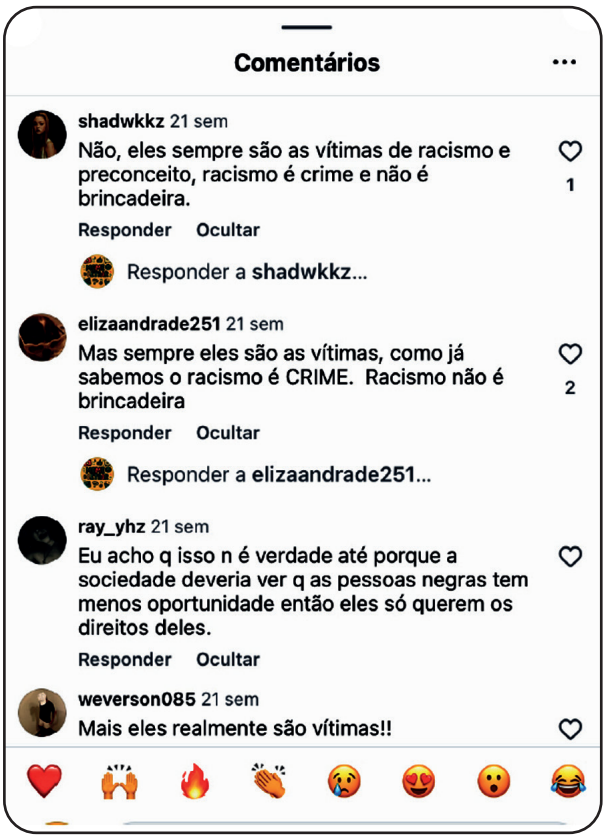
Figura 4 – meme sobre racismo estrutural

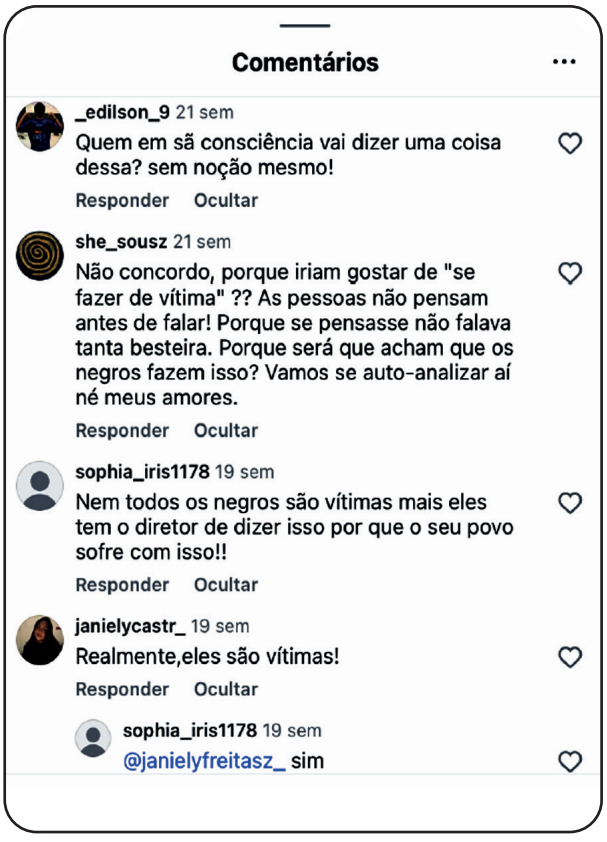


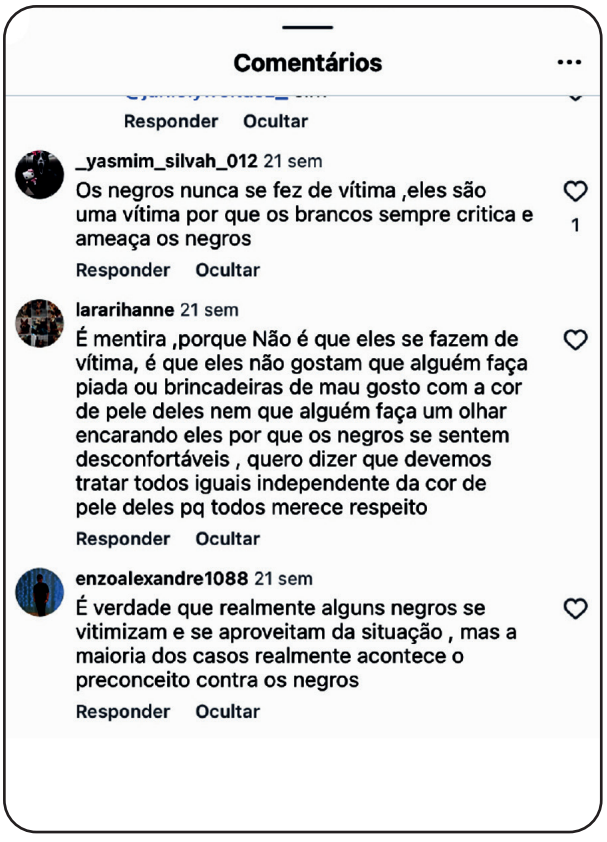
Fonte: Acervo / autora.

“Prints” dos comentários dos alunos acerca do meme 4.

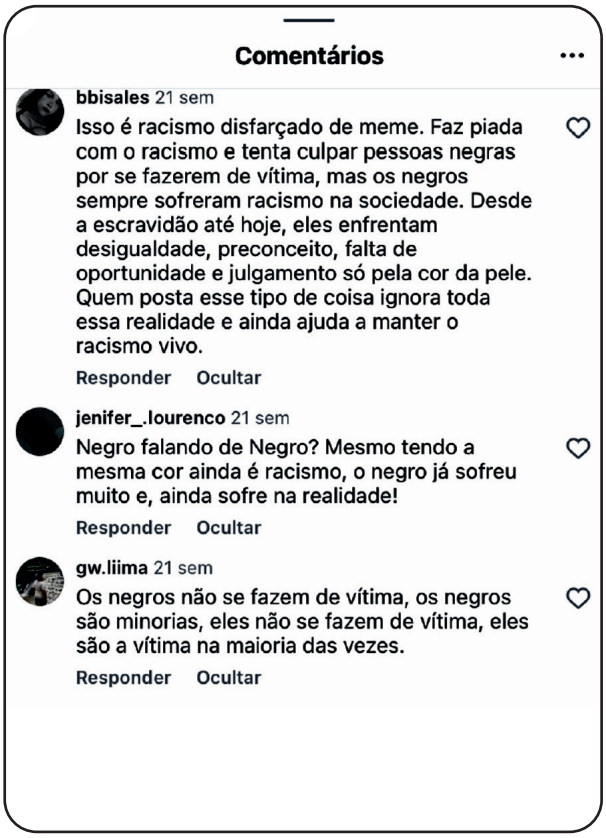


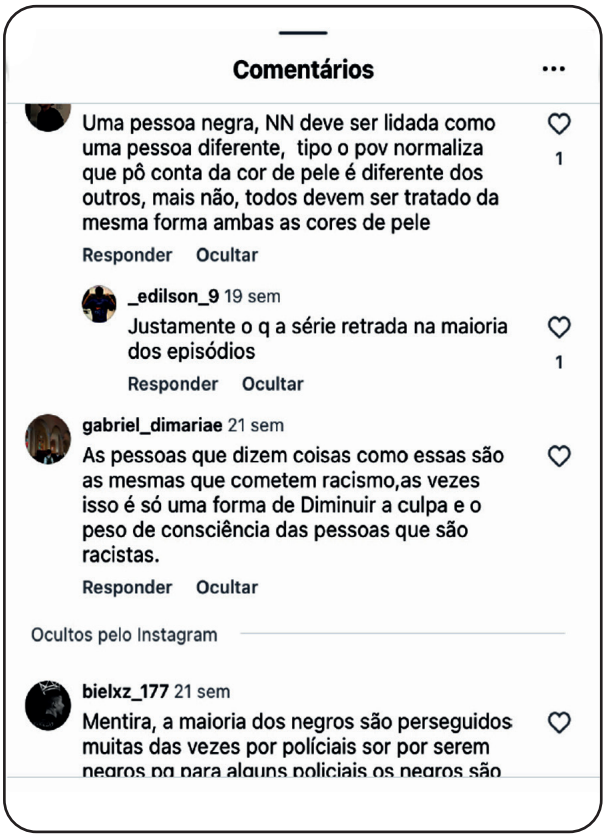


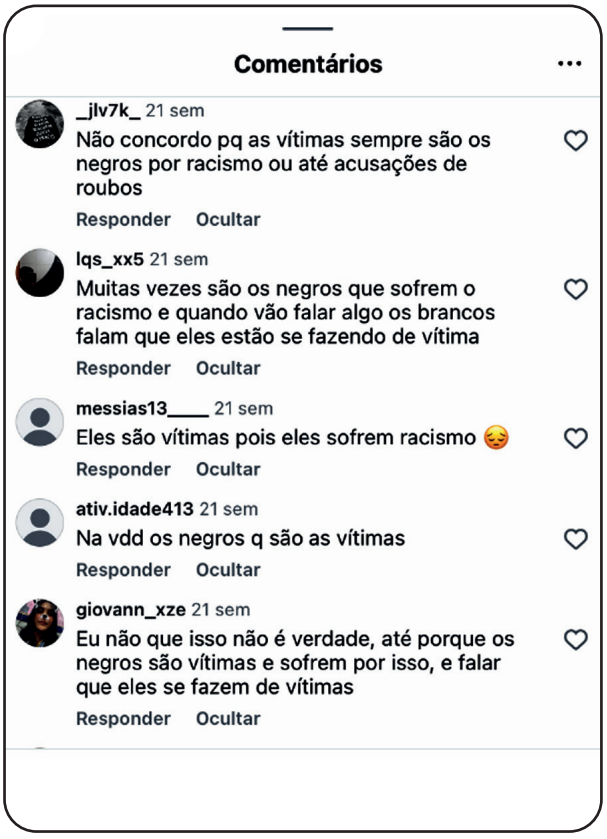




Fonte: Acervo da autora.







Fonte: Acervo da autora.

Análise dos comentários do meme 4

Esse meme gerou um total de 27 comentários,sendo um dos memes com mais interação dos estudantes,os quais foram analisados a partir dos mesmos critérios dos memes anteriores. Percebe-se que 100% (27 comentários) dos estudantes reconheceram explicitamente a temática do racismo estrutural. No que se refere à mobilização de aspectos socioculturais, 18 comentários (67%) articularam a discussão a dimensões estruturais do racismo, mencionando por exemplo a desigualdade histórica e discriminação cotidiana como afirma no comentário **“Não, eles não se fazem de vítima, eles são a vítima, porque eles sofrem racismo todos os dias”**. Os demais 9 comentários (33%) limitaram-se a afirmações mais gerais, sem aprofundamento analítico ,indicando níveis diferenciados de posicionamento crítico.

Quanto à dimensão multimodal, apenas 6 comentários (22%) demonstraram perceber a articulação verbo-visual do meme, como no caso do comentário “Isso é racismo disfarçado de meme.” reconhecendo o uso do humor através da imagem como forma de naturalização do preconceito. No entanto, 21 comentários (80%), concentrou-se exclusivamente no conteúdo verbal, sem explicitar a análise da articulação entre imagem, ironia e ideologia.

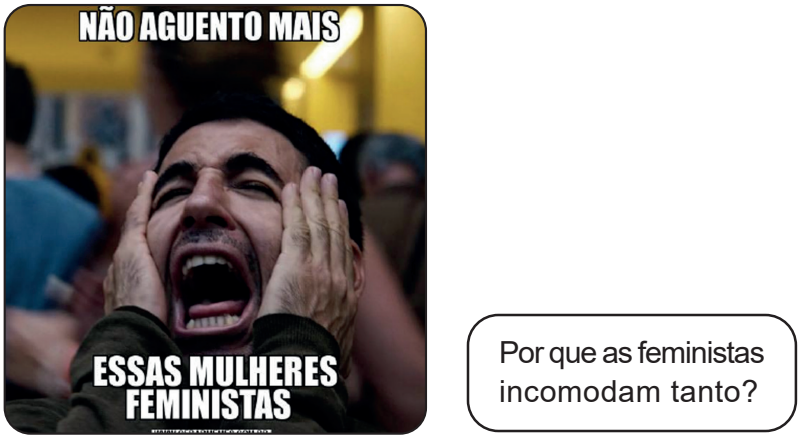
No nível crítico ideológico constatou-se que 77,8% (21 comentários) alcançaram esse nível de leitura ao desvelarem as relações de poder presentes no meme e reconhecerem a naturalização de discursos racistas que procuram descredibilizar as experiências de discriminação vivencidas pela população negra como em **“Os negros nunca se fez de vítima, eles são uma vítima por que os brancos sempre critica e ameaça os negros”.** Neste comentário o aluno desvela o discurso do meme que busca deslegitimar e silenciar as experiências do racismo. Por outro lado (15%) 4 comentários apresentaram posicionamentos relativizadores ou desviaram parcialmente da temática central como é percebido no comentário do aluno **“É verdade que muitos negros se vitimizam ou se aproveitam da situação, mas a maioria dos casos realmente acontece o preconceito contra os negros”**.

Destaca-se ainda uma ocorrência de interações entre os próprios estudantes, por meio de comentários que dialogam com outros comentários, configurando uma dinâmica distinta em relação aos demais memes analisados. Neste meme houve comentários que não se dirigiram apenas ao texto base, mas sim a interação com comentários de outros colegas, como ocorreu neste comentário:

“Justamente o que a série retrata na maioria dos episódios” em que o aluno ampliou a discussão ,estabelecendo uma relação intertextual com o seriado que dá vida ao personagem presente no meme.

De modo geral , percebe-se que este meme promoveu uma alta mobilização do letramento multimodal crítico entre os participantes, demonstrando elevada capacidade de identificar, questionar e refutar discursos hegemônicos relacionados às questões sociais. No entanto, a mobilização de aspectos visuais, apesar dos avanços observados, ainda apresenta limitações.

Figura 5 – meme sobre feminismo



Fonte: Acervo / autora.

“Prints” dos comentários dos alunos acerca do meme 5.





Fonte: Acervo da autora.



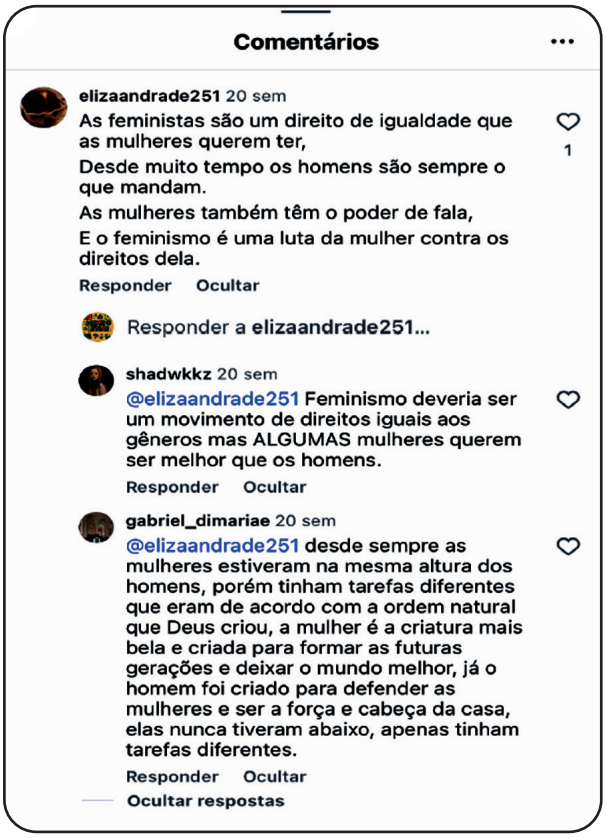


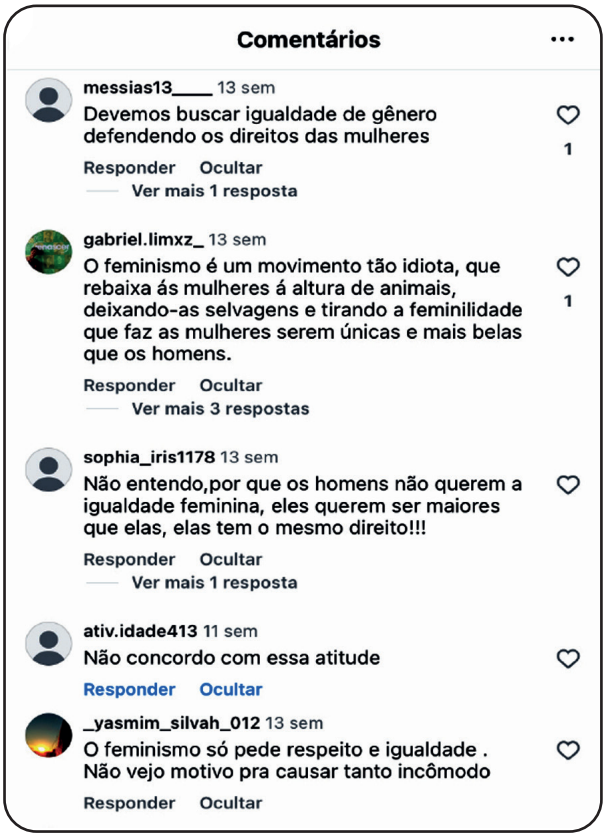




Fonte: Acervo da autora.







Fonte: Acervo da autora.

Análise dos comentários do meme 5

Esse meme gerou um total de 32 comentários, evidenciando um maior engajamento da turma, não apenas na produção de respostas individuais, mas também na interação com o comentário dos próprios colegas, o que aumentou o caráter dialógico da atividade. No nível literal , verificou-se que a totalidade dos estudantes identificou a temática do meme, reconhecendo que o texto aborda o feminismo e as relações entre homens e mulheres. Em seguida, no nível interpretativo 27 estudantes (84,4%) mobilizaram conhecimentos socioculturais ao compreenderem o feminismo como um movimento voltado à busca por igualdade de direitos entre homens e mulheres como nos comentários: **"Não concordo porque o feminismo luta pela igualdade entre homens e mulheres" e " O feminismo só pede respeito e igualdade, não vejo motivo pra causar tanto incômodo".**

No nível multissemiótico, este foi o meme com maior percepção dos recursos multimodais. A centralidade do personagem em primeiro plano, a expressão facial intensificada e a mão do personagem comprimindo o rosto foram reconhecidos em alguns comentários como atitudes de exagero e desespero. Em 21 comentários (65%) os alunos demonstraram compreender o sentido da hipérbole construído por todos os elementos semióticos como é nítido no comentário **"Pra quê esse desespero? Não concordo com a atitude do homem".** Parte minoritária concentrou o comentário somente no conteúdo verbal, sem explorar os recursos multissemióticos como ocorreu nos primeiros memes analisados.

No nível crítico ideológico 22 estudantes (68, 8%) alcançaram esse nível de leitura ao desvelar as relações assimétricas de poder presentes no texto, posicionando-se criticamente diante da representação estereotipada do feminismo e reconhecendo que o meme deslegitima as reivindicações por igualdade de direitos. Comentários como: **"O feminismo só pede respeito e igualdade, não vejo motivo pra causar tanto incômodo" e "Não entendo porque os homens não querem a igualdade feminina. Eles querem ser maiores que elas"** problematizam o discurso do meme, ao desvelarem a tentativa de desqualificar a luta feminista e as reivindicações por seus direitos. Por outro lado, 9 comentários (32%) apresentaram posicionamentos contrários associando o feminismo à busca por superioridade como é notado no comentário do aluno que diz **"O feminismo deveria ser um movimento que busca direitos iguais aos gêneros,mas Algumas mulheres querem ser melhor que os homens"** e também **"Esse meme reflete o sistema que as mulheres tem privilégio em tudo".**

Esses enunciados evidenciam a circulação de discursos conservadores nas práticas sociais digitais e a permanência de discursos socialmente cristalizados.

De modo geral, a atividade evidenciou diferentes níveis de letramento crítico, tanto no posicionamento argumentativo quanto na explicitação de perspectivas ideológicas sobre a temática. Observou-se maior fundamentação em parte dos comentários e um avanço em relação aos memes anteriores na identificação dos elementos multissemióticos, evidenciando maior alinhamento à BNCC no que se refere à leitura crítica de textos multimodais.

Quadro 8 – Distribuição da quantidade de comentários por meme e os referidos níveis

MEME	QUANT. DE COMENTÁ-RIOS	NÍVEL LITERAL	NÍVEL INTERPRE-TATIVO	NÍVEL MULTISSE-MIÓTICO	NÍVEL CRÍTICO IDEOLÓ-GICO
meme 1	23	23	18	----	15
meme 2	27	25	17	----	14
meme 3	23	20	20	5	17
meme 4	27	27	18	6	18
meme 5	32	32	27	21	22
Total	132	127	100	32	86

Dados da pesquisa (2025), Elaboração da autora.

A partir dos dados apresentados, observamos uma predominância do nível literal (127 ocorrências de 132 comentários) indicando que a maioria dos alunos se concentrou na identificação dos elementos explícitos dos memes, por meio de comentários descritivos. O nível interpretativo (100) comentários indica avanços na compreensão, especialmente no que se refere à mobilização de repertório sociocultural para a construção de sentidos, ainda que essa habilidade não se manifeste de forma homogênea entre os participantes. Por outro lado, o nível multissemiótico(32) apresenta baixa incidência, apontando dificuldades na articulação de comentários mobilizando aspectos da linguagem visual. Por fim, o nível crítico ideológico (86) demonstra que parte dos alunos conseguiu assumir uma postura mais reflexiva, ao questionar e problematizar os discursos presentes nos memes.

Cabe destacar que a matriz dos níveis de leitura elaborada nesta pesquisa não deve ser compreendida de forma linear e rigidamente hierarquizada, uma vez que partimos do entendimento de que os processos de leitura são complexos, dinâmicos e não lineares, o que possibilita que o mesmo leitor se enquadre em níveis simultâneos de compreensão leitora.

Desse modo, um mesmo comentário pode apresentar, simultaneamente, marcas de uma leitura literal, ao descrever elementos explícitos do meme, inclusive identificando o tema do texto e ao mesmo tempo expressar seu posicionamento crítico. “Segue um exemplo de comentário referente ao tema do meme 3: racismo (cotas).”

“Esse meme é bem errado, porque faz parecer que quem entra por cota não merece a vaga…”

Nesse caso, identificamos esse comentário como:

● **Literal -** O aluno compreende diretamente o sentido do meme (identifica o conteúdo do texto).

● **Crítico-ideológico -** O aluno questiona e problematiza o discurso manifestado no meme.

Porém, neste outro enunciado encontramos outra situação:

“Não deveria existir esse sistema… Nós buscamos igualdade e justiça para todos”

● **Literal -** Compreende o conteúdo geral do meme.

● **Sociodiscursivo -** Aciona o discurso de igualdade universal.

Entretanto, é possível observar que o aluno não atinge o nível crítico porque ele não problematiza as cotas como políticas de enfrentamento das desigualdades sociais e raciais, limitando-se a uma visão generalista de igualdade.

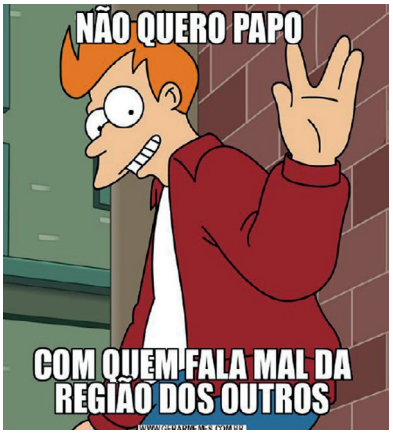
Diante dos exemplos mostrados, constatamos que a leitura no âmbito do Letramento Multimodal Crítico não se apresenta de forma linear como já foi evidenciado ao longo das análises. Os resultados demonstram que os alunos mobilizam diferentes níveis de compreensão nos textos multimodais de maneira não sequencial, confirmando que a construção de sentidos ocorre de forma dinâmica com sobreposições nos níveis.

4.4. PRÁTICA DE REDESENHO A PARTIR DE MEMES PRODUZIDOS PELOS ALUNOS

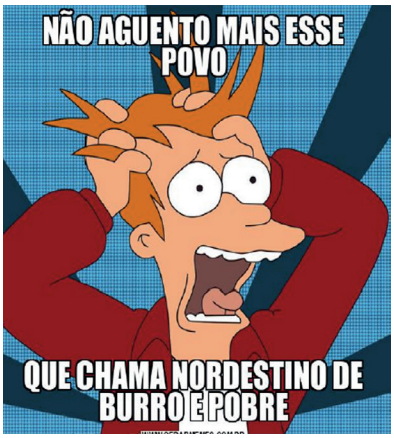
Como segunda etapa desta pesquisa, os alunos foram convidados a produzir memes autorais a partir das temáticas sociais anteriormente trabalhadas. Antes da produção, foi realizada uma mediação didática em sala de aula , na qual se apresentou um tutorial simples sobre a criação de memes utilizando o recurso da lousa digital disponível na própria sala de aula. Para essa atividade fizemos o uso do site Gerar Memes, escolhido por sua facilidade de manuseio. Em seguida, os estudantes selecionaram uma das temáticas e elaboraram seus próprios memes,utilizando as imagens já disponíveis no site e mobilizando recursos verbais e visuais, com o objetivo de atender dois dos objetivos dessa pesquisa, que diz respeito a articular os elementos multissemióticos na produção de sentidos dos memes e expressar posicionamento crítico , desvelando relações de poder.

Memes autorais dos alunos divididos por temas

1 - Xenofobia



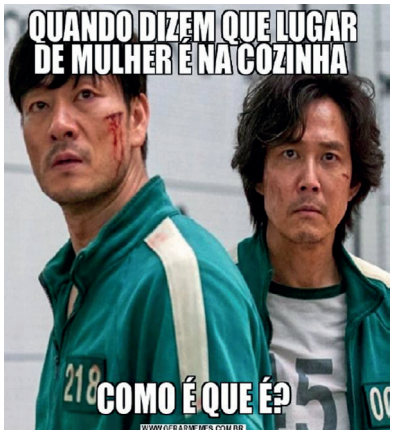




Fonte: Acervo da autora.

2 - Machismo



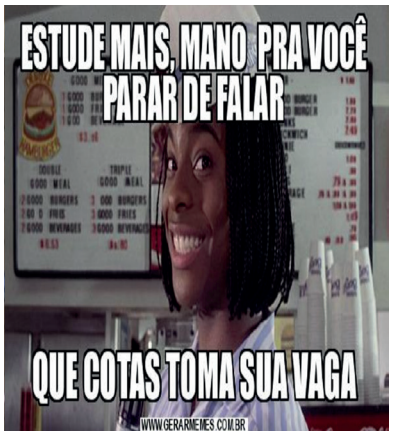


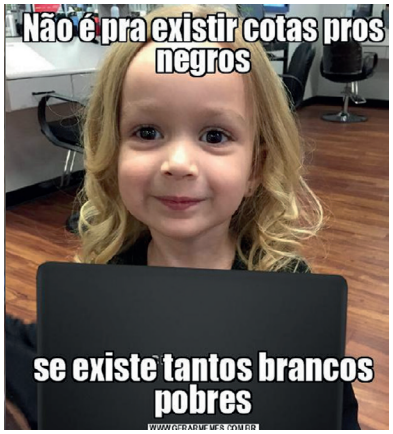




Fonte: Acervo da autora.

3 - Racismo - Cotas

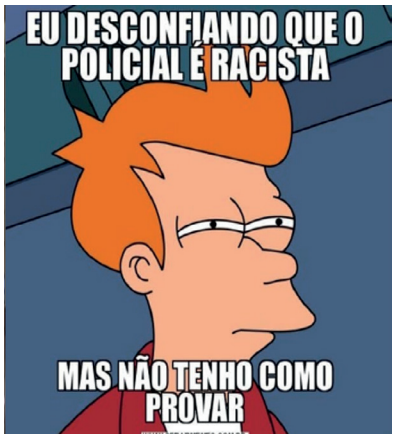


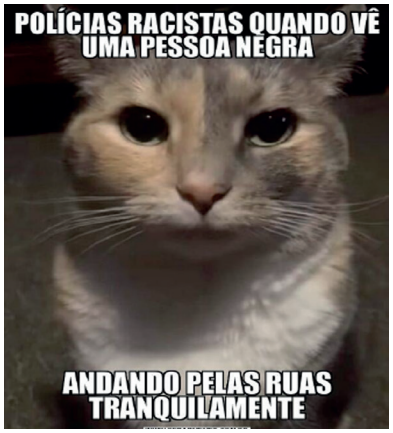


Fonte: Acervo da autora.

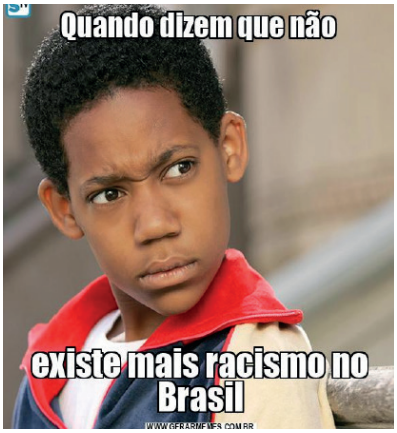
4 - Racismo estrutural











Fonte: Acervo da autora.

5 - FEMINISMO



Fonte: Acervo da autora.

4.4.1. Análise geral das produções de memes na segunda oficina pedagógica

Nesta etapa que tem como prática de linguagem a produção de memes observamos a criação de 19 textos e os temas mais recorrentes nesta produção de memes autorais foram: o machismo, o racismo estrutural e o feminismo, o que evidencia uma mudança em relação à primeira proposta da atividade na qual predominam comentários relacionados ao racismo (cotas), racismo estrutural e feminismo. Ainda assim, é importante destacar que em ambas as práticas, tanto na produção de comentários quanto na produção de memes, verifica-se uma predominância de interesse pelos temas do feminismo e racismo estrutural, pois em ambas as etapas os estudantes estabeleceram maior engajamento com tais temáticas.

No que se refere ao processo de produção, não se observaram dificuldades significativas por parte dos estudantes, uma vez que o site utilizado para a criação dos textos, o Gerar memes, apresentou fácil acesso e manuseio, favorecendo a participação da turma na atividade.

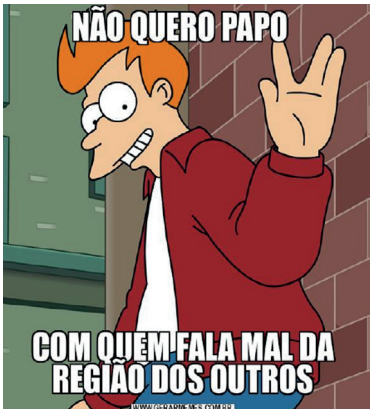
Considerando esses aspectos, apresenta-se a seguir o quadro-síntese das produções autorais com o objetivo de sistematizar os dados referentes às temáticas abordadas, ao desvelamento de discursos hegemônicos nos memes e ao desenvolvimento do letramento multimodal crítico.

Quadro 9 – Síntese do Letramento Multimodal Crítico das produções autorais

CATEGORIA TEMÁTICA	QUANT. DE MEMES	DESVELA-MENTO DE DISCURSOS HEGEMÔNICOS	ARTICULAÇÃO VERBAL - VISUAL	LETRAMENTO MULTIMODAL CRÍTICO
Xenofobia	3	Parcial	Predominante	Médio
Machismo	4	Parcial	Predominante	Médio
Racismo (cotas)	2	Parcial	Predominante	Médio
Racismo estrutural	5	Predominante	Predominante	Alto
Feminismo	5	Parcial	Predominante	Médio

Dados da pesquisa da autora (2025).

A partir da análise do quadro, observamos que as produções autorais dos estudantes revelam diferentes níveis de leitura, tanto no desvelamento de discursos hegemônicos quanto no desenvolvimento do letramento multimodal crítico. No que se refere ao desvelamento dos discursos, verificamos que esse processo não ocorre de forma homogênea, uma vez que, em algumas categorias temáticas, como a xenofobia e o machismo, predominam produções que apenas problematizam parcialmente os discursos naturalizados, coexistindo com casos em que tais discursos ainda são reproduzidos. Por outro lado, na temática do racismo estrutural, notamos uma maior incidência de produções que explicitam e tensionam práticas discriminatórias, indicando um desvelamento mais consistente. A seguir, apresentamos dois memes produzidos para ilustrar tais diferenças na desconstrução dos discursos hegemônicos, nos quais é possível notar o redesenho (redesign) que não se limita a concordar ou discordar de determinada prática discriminatória, mas que aponta estruturas sociais e vozes que discriminam ou que são vítimas do preconceito representado no texto.



Fonte: Acervo da autora.

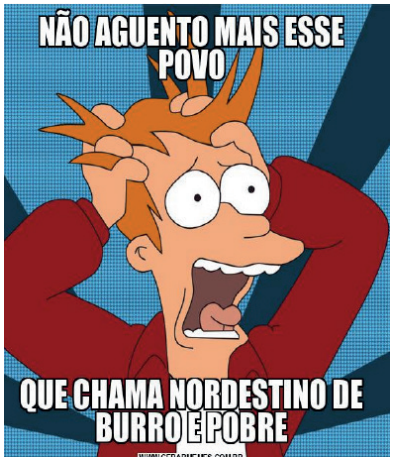
- Centra-se apenas em uma reação a xenofobia;
- Ausência de agentes e estruturas sociais;
- Não explícita relações de poder;
- Nível de desvelamento de discurso hegemônico - **parcial.**



- Identificação de agente institucional (polícia);
- Evidencia grupo social afetado;
- Expõe prática social recorrente;
- Desvela discurso hegemônico;
- Nível de desvelamento de discurso hegemônico - **predominante**.

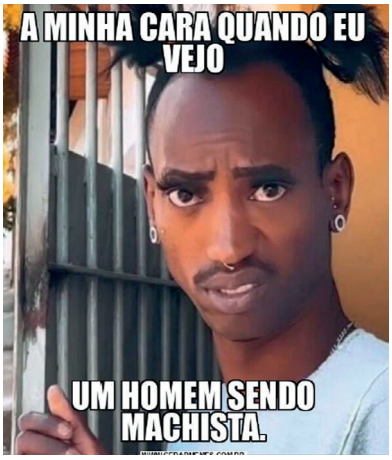
Fonte: Acervo da autora.

Ressaltamos que essas comparações constituem um recorte analítico das produções dos alunos, servindo como parâmetro para explicitar os critérios adotados e compreender como analisamos os diferentes níveis de desvelamento dos discursos hegemônicos. Nesta mesma perspectiva procede-se a análise da articulação verbo- visual, que como podemos observar na tabela, houve um nível satisfatório na mobilização dos recursos multissemióticos na produção dos textos.



- Articulação entre linguagem verbal e visual na construção do sentido;
- Uso de imagem com expressão exagerada para intensificar o efeito de indignação;
- Adequação do texto a temática da xenofobia;
- Produção de sentido que ultrapassa o nível literal
  Nível de letramento multimodal crítico - **predominante**.

Fonte: Acervo da autora.



- Articulação entre linguagem verbal e visual na construção do sentido;
- Uso da expressão facial como recurso semiótico de reprovação;
- Integração entre o texto (“a minha cara quando eu vejo..”) e imagem para a construção do posicionamento;
- Adequação à temática do machismo;
- Nível de letramento multimodal crítico - **predominante**.

Fonte: Acervo da autora.

No que se refere ao letramento multimodal crítico, classificado como médio, observamos que os estudantes demonstraram maior domínio na seleção de imagens que expressam reações, como indignação, estranhamento e reprovação, mobilizando de forma eficaz os recursos visuais para representar suas intencionalidades discursivas e construir sentidos. No entanto, no que diz respeito à linguagem verbal, evidenciam-se maiores limitações, uma vez que os enunciados produzidos tendem a ser mais superficiais, não aprofundando a problematização das questões sociais abordadas. Além disso, em algumas temáticas como racismo relacionado às políticas de cotas, machismo e feminismo, identificamos a presença de produções que não apenas deixam de desconstruir discursos hegemônicos, mas que em alguns casos acabam por reproduzi-los, reforçando relações de poder. Desse modo, embora haja articulação entre os modos semióticos e a produção de sentidos para além do nível literal, a dimensão crítica ainda se encontra com fragilidades, o que justifica sua classificação em nível médio.

Dessa forma, os resultados indicam que, embora a oficina tenha favorecido o desenvolvimento do letramento multimodal crítico, o desvelamento de discursos hegemônicos ainda se configura como um processo em construção, que ocorre de maneira gradual, não linear e atravessada pelas formações ideológicas dos estudantes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomar o percurso desta pesquisa implica, antes de tudo, destacar a inquietação que a motivou: compreender como o letramento crítico pode ser desenvolvido no ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II a partir do trabalho com gêneros discursivos multimodais, especialmente os memes. Ao longo da investigação, essa inquietação foi sendo aprofundada e ressignificada à luz da Análise Crítica do Discurso, da Pedagogia dos Multiletramentos e da Gramática do Design Visual, o que possibilitou compreender tais práticas não apenas como manifestações da cultura digital, mas como ferramentas para leitura, interpretação e análise crítica de discursos ideológicos.

Nesse sentido, ao propor analisar o Letramento Multimodal Crítico em alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental II, a partir da abordagem de memes nas aulas de Língua Portuguesa, a pesquisa se estruturou em torno de objetivos específicos que orientaram todo o percurso investigativo. No que se refere à verificação da construção de sentidos a partir da leitura que integra diferentes linguagens, foi possível constatar que os discentes, ainda que inicialmente de forma intuitiva, passaram a mobilizar elementos verbais e visuais na produção de sentidos. Em relação à identificação dos discursos hegemônicos presentes nos memes que circulam na rede social Instagram meme Letrar, observou-se um avanço gradual na capacidade dos alunos de reconhecer posicionamentos ideológicos e relações de poder emanados nos textos, bem como no desvelamento de discursos hegemônicos. Por fim, no que diz respeito à desconstrução dos discursos hegemônicos, especialmente em memes que abordam temáticas sociais sensíveis, evidenciou-se de forma mais consistente a prática do redesenho por parte dos estudantes. Observou-se que a maioria dos alunos conseguiu não apenas identificar, mas também desconstruir e ressignificar criticamente tais discursos, sobretudo na atividade de produção de memes. Ainda que essa ressignificação já estivesse presente na primeira oficina com os comentários dos memes, foi nesta etapa de produção autoral que o processo de desconstrução e ressignificação revelou avanços mais significativos na perspectiva do letramento multimodal crítico.

Tais objetivos foram desenvolvidos por meio de uma pesquisa-ação de abordagem qualitativa, operacionalizada a partir de uma sequência didática estruturada em oficinas que envolveram leitura e análise de memes na rede social Instagram, seguida de comentários em memes compartilhados nesta mesma rede, discussões orientadas em sala de aula e, por último, a produção autoral de memes.

Ao longo dessas oficinas, a exploração de temas sociais relevantes, como xenofobia, machismo, racismo e feminismo, favoreceu a mobilização de experiências e repertórios socioculturais dos estudantes, tornando essas práticas mais conectadas com a realidade dos alunos. Além disso, propiciou a inserção dos discentes em práticas sociais reais de uso da linguagem, como a produção de comentários em redes sociais, atividade já presente no cotidiano dos alunos, mas que no contexto escolar foi ressignificada a partir de uma mediação pedagógica voltada ao desenvolvimento do senso crítico. Nesse processo, foi possível perceber que a análise dos diferentes modos semióticos dos memes contribuiu para a compreensão da articulação entre a linguagem verbal e visual, enquanto as discussões em sala de aula possibilitaram a problematização das relações de poder presentes nos textos.

Os resultados evidenciam avanços progressivos no desenvolvimento do letramento multimodal crítico dos alunos, principalmente na mobilização de recursos semióticos e na capacidade de identificar e problematizar discursos ideológicos. Foi possível observar também uma postura mais reflexiva diante dos textos, tendo em vista que os alunos conseguiram cumprir o propósito da leitura, interpretação e reflexão crítica frente aos textos multimodais. Tais aspectos reforçam a relevância de se trabalhar com os gêneros discursivos multimodais não apenas por serem textos próximos da realidade cotidiana dos alunos, mas como caminho para a formação de sujeitos críticos.

Para além desses resultados, esta pesquisa, desenvolvida no âmbito do ProfLetras, evidencia a relevância desse programa na formação de professores-pesquisadores comprometidos com a transformação de suas práticas pedagógicas. Nesse contexto, o ProfLetras se mostrou fundamental para a articulação entre teoria e prática, possibilitando não apenas o aprofundamento teórico nas áreas que fundamentaram esta pesquisa, mas também a construção de um olhar mais sensível e analítico para as representações discursivas que atravessam os textos e as práticas sociais.

Nessa perspectiva, o programa também foi responsável por instrumentalizar a materialização deste percurso investigativo em um produto educacional concebido como parte constitutiva dessa pesquisa e que poderá contribuir com a prática docente de outros professores de Língua Portuguesa. Tal produto não se limita a retomar as discussões desenvolvidas neste estudo, mas amplia a abordagem do gênero meme ao contemplar suas diferentes camadas de constituição, com ênfase na produção de sentidos, desde o uso de recursos multissemióticos até a análise das relações de poder que permeiam esses textos.

Ao evidenciar o potencial dos memes enquanto gêneros discursivos multimodais, tanto o presente estudo quanto o recurso educacional contribuem para que outros professores de Língua Portuguesa possam ressignificar suas práticas, incorporando gêneros multimodais da cultura digital de forma crítica e contextualizada. Do ponto de vista acadêmico, os encaminhamentos adotados neste trabalho podem subsidiar novas pesquisas na interface multimodalidade e letramento crítico, ampliando as discussões sobre o papel da escola na formação de sujeitos capazes de ler, interpretar e posicionar-se com relação aos discursos que circulam socialmente.

Desta forma, mais do que promover o contato com gêneros discursivos multimodais contemporâneos, esta pesquisa reafirma a potência do ensino de Língua Portuguesa como ponte para a construção do empoderamento crítico dos estudantes da escola pública, possibilitando-lhes não apenas ler, mas compreender, questionar e transformar os discursos que atravessam suas realidades.



5. REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Júlio César. **Internet e ensino: novos gêneros, outros desafios.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2016.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso.** In: BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BATISTA JÚNIOR, J. R. L. et al. **Análise de Discurso Crítica para linguistas e não linguistas.** São Paulo: Parábola, 2018.

BLACKMORE, Susan. **The meme Machine. Oxford**: Oxford University Press, 1999

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAZDEN, C. et al. **A pedagogy of multiliteracies: designing social futures.** Harvard Educational Review, [S. l.], v. 66, n. 1, p. 60-92, Spring, 1996.

CHAGAS, Viktor. **meme e fake news: como a internet transforma a discussão política.** 2020. Disponível em: https://portals1.com.br/meme-e-fake-news-como-a-internet-transforma-a-discussao-politica/. Acesso em: 18 jul. 2020

CONSUMOTECA. *In meme we trust*. Rio de Janeiro: Globosat, 2019.
Disponível em: https://gente.globo.com/meme-we-trust/. Acesso em: 14 out. 2025.

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

DIJK, T. A. van. **Discurso e contexto: uma abordagem sociocognitivista.** Tradução de R. Ilari. São Paulo: Contexto, 2015.

DIONÍSIO, A. P. Multimodalidade, convenções visuais e leitura. In: DIONÍSIO, A. P. (org.). **Multimodalidades e leituras:** funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais. Recife: Pipa Comunicação, 2014.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social.** Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Editora UnB, 2001.

FAIRCLOUGH, N. **Language and power.** New York: Longman, 1989.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso.** São Paulo: Edições Loyola, 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

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

GERAR MemeS. Ferramenta online para criação de memes. Disponível em: https://www.gerarMemes.com.br. Acesso em: 25 nov. 2025.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Vol. 2. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

JANKS, H. **Literacy and power.** London: Routledge, 2010.

JANKS, H. **Panorama sobre letramento crítico.** In: JESUS, D. M.; CARBONIERI, D. (org.). Práticas de multiletramentos e letramento crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas. Campinas, SP: Pontes, 2016.

JEWITT, Carey. **Multimodality in literacy in school classrooms.** Review of Research in Education, v. 32, n. 1, p. 241-267, 2008.

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

LARA, Marina Totina de Almeida; MENDONÇA, Marina Célia. **O meme em material didático: considerações sobre ensino/aprendizagem de gêneros do discurso.** Bakhtiniana, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 185-209, 2020.

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

MAGALHÃES, Isabel (org.). **Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012

MEME LETRAR. **meme sobre xenofobia.** Instagram: @nathmoreira36, 01 out. 2025.

Disponível em: https://www.instagram.com/nathmoreira36/. Acesso em: 25 nov. 2025.

MEME LETRAR. **meme sobre machismo.** Instagram: @nathmoreira36, 15 out. 2025. Disponível em: https://www.instagram.com/nathmoreira36/. Acesso em: 25 nov. 2025

MEME LETRAR. **meme sobre racismo (cotas).** Instagram: @nathmoreira36, 28 out.

2025. Disponível em: https://www.instagram.com/nathmoreira36/. Acesso em: 25 nov.

2025. MEME LETRAR. **meme sobre racismo estrutural.** Instagram: @nathmoreira36,

10 nov.
2025. Disponível em: https://www.instagram.com/nathmoreira36/. Acesso em: 25 nov.

2025.

MEME LETRAR. **meme sobre feminismo.** Instagram: @nathmoreira36, 19 nov. 2025.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. **Explorando modalidades retóricas sob a perspectiva da multimodalidade.** Letras, Santa Maria, 2010.

NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. Harvard Educational Review, v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996.

PINTEREST. Plataforma digital Pinterest. Disponível em: https://www.pinterest.com. Acesso em: 09 abr. 2026.

PREDEBON, N. R. C. **Do entretenimento à crítica: letramento multimodal crítico no livro didático de inglês com base em gêneros dos quadrinhos.** 2015. 241 f. Tese (Doutorado em Letras) – Centro de Artes e Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2015.

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

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

ROJO, R. H. R. **Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola.** In: ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (org.). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SILVA, M. Z. V. **O letramento multimodal crítico no ensino fundamental: investigando a relação entre a abordagem do livro didático de língua inglesa e a prática docente.** 2016. 241 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento:** caminhos e descaminhos. Revista Pátio, Porto Alegre, ano VIII, n. 29, p. 96-100, fev. 2004.

STREET, B. **Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento.** In: MAGALHÃES, I. (org.). Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012. p. 69-92.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa.** 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

VIEIRA, Viviane; RESENDE, Viviane de Melo. **Análise de discurso (para a) crítica: o texto como material de pesquisa.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

WALSH, Maureen. **Multimodal literacy: What does it mean for classroom practice?** Australian Journal of Language and Literacy, v. 33, n. 3, p. 211–239, 2010.

WOLCOTT, Harry F. **Transforming qualitative data: description, analysis and interpretation.** Thousand Oaks: Sage Publications, 1994.

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: LETRAMENTO MULTIMODAL CRÍTICO DE MemeS: Multissemiose e Relações de Poder nas Aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II

Pesquisador: NATHALIA MOREIRA PEIXOTO

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 86626925.1.0000.5294

Instituição Proponente: UERN

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.649.007

Apresentação do Projeto:

A pesquisa ocorrerá na escola da rede municipal Deputado Evandro Ayres, localizada no município de Maracanaú no Ceará cujos atores serão os alunos do oitavo ano do ensino fundamental II no turno da manhã o que quantifica a média de 35 alunos participantes. Os alunos envolvidos nesta pesquisa apresentam a idade entre 13 e 14 anos, pertencentes aos sexos masculinos e femininos. Assim, presente projeto de pesquisa planeja ser desenvolvido em um município do Ceara, com alunos do ensino fundamental 2, tem como objetivo analisar o gênero meme, levando em consideração as relações sociais representadas nos elementos discursivos presentes nesses textos, em uma turma de nono ano do ensino fundamental 2, sob a perspectiva do letramento crítico multimodal. Diante do cenário globalizado e digital, as formas de comunicação e práticas sociais letradas foram modificadas, dando origem a novas linguagens que se cruzam em textos multimodais e exigem dos leitores novas percepções de leitura. A pesquisa fundamenta-se nos aportes teóricos de Freire (1983), Janks (2010) e Fairclough (1992), que sustentam o conceito de letramento crítico e sua relação com a construção do discurso. O estudo contará com a participação de 70 estudantes do nono ano do ensino fundamental 2, garantindo que a seleção dos participantes respeite critérios éticos, incluindo a obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) dos responsáveis e do Termo de Assentimento para os estudantes menores de idade. A coleta de dados será realizada por meio da análise dos memes compartilhados no ambiente escolar, levando em

consideração aspectos discursivos e multimodais. Do ponto de vista ético, a pesquisa apresenta riscos mínimos aos participantes, uma vez que não envolve intervenções diretas que possam causar danos físicos ou psicológicos. No entanto, é fundamental garantir que os conteúdos analisados respeitem a privacidade dos envolvidos e que não sejam expostos de forma que possam gerar constrangimento ou identificação indevida dos participantes. Além disso, deve-se assegurar que os dados coletados sejam armazenados de maneira segura, de modo a preservar a confidencialidade das informações.

Objetivo da Pesquisa:

Analisar a construção do sentido nos textos multimodais (memes) que circulam na internet na perspectiva do letramento crítico multimodal nas turmas de 9º ano da escola Evandro Ayres de Moura.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos e benefícios descritos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O estudo traz benefícios significativos, tanto para a compreensão crítica dos textos multimodais pelos estudantes quanto para o aprimoramento das práticas pedagógicas voltadas para a análise discursiva no ambiente escolar.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos de apresentação obrigatória, quase todos anexados.

Recomendações:

Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendencias.

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezados(as) Pesquisadores e equipe,

Gostaríamos de parabenizá-los pela qualidade e rigor científico do projeto de pesquisa ¿Letramento multimodal crítico:a abordagem de memes nas aulas de língua portuguesa no ensino fundamental 2", submetido ao Comitê de Ética da UERN. A profundidade das análises planejadas e a relevância do tema abordado destacam-se de maneira excepcional, evidenciando o compromisso da equipe com a excelência acadêmica e a contribuição para o avanço do conhecimento.

Diante do impacto potencial dos resultados desta pesquisa para a sociedade, encorajamos

fortemente a publicação deles em periódicos científicos e outros meios de divulgação apropriados. Acreditamos que a disseminação dos achados beneficiará não apenas a comunidade acadêmica, mas também a população em geral, promovendo melhorias significativas nas práticas e políticas relacionadas ao tema estudado.

Parabéns pelo excelente trabalho e sucesso na continuidade da pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2484049.pdf	20/05/2025 20:46:21		Aceito
Outros	Cartaresposta_a_CEP.pdf	20/05/2025 20:39:51	NATHALIA MOREIRA PEIXOTO	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto_modificada.pdf	20/05/2025 20:38:49	NATHALIA MOREIRA PEIXOTO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhadobrochurainvestigador_alterado.odt	05/04/2025 19:55:39	NATHALIA MOREIRA PEIXOTO	Aceito
Outros	Carta_de_respostas_segundaparte.pdf	05/04/2025 19:47:12	NATHALIA MOREIRA PEIXOTO	Aceito
Outros	Carta_de_respostas.pdf	05/04/2025 19:46:26	NATHALIA MOREIRA PEIXOTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_alterado.odt	03/04/2025 20:33:33	NATHALIA MOREIRA PEIXOTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_alterado.odt	01/04/2025 21:15:35	NATHALIA MOREIRA PEIXOTO	Aceito
Outros	carta_de_anuencia_inserida.pdf	01/04/2025 18:39:16	NATHALIA MOREIRA PEIXOTO	Aceito
Outros	Declaracaodeiniacaoapesquisa.pdf	31/03/2025 22:18:24	NATHALIA MOREIRA PEIXOTO	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

MOSSORO, 17 de Junho de 2025

Assinado por:
JUCE ALLY LOPES DE MELO
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Miguel Antonio da Silva Neto, s/n
Bairro: Aeroporto **CEP:** 59.607-360
UF: RN **Município:** MOSSORO
Telefone: (84)3315-2094 **E-mail:** cep@uern.br