



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA

MARIA JOSENILZA DE OLIVEIRA SOUSA

**A LEITURA DO *MEME* NA SALA DE AULA DO 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

CAJAZEIRAS - PB

2021

MARIA JOSENILZA DE OLIVEIRA SOUSA

**A LEITURA DO *MEME* NA SALA DE AULA DO 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a M^a Nazareth de Lima Arrais

CAJAZEIRAS - PB

2021

S7251 Sousa, Maria Josenilza de Oliveira.
A leitura do *MEME* na sala de aula do 9º ano do ensino fundamental /
Maria Josenilza de Oliveira Sousa. - Cajazeiras, 2021.
59f. : il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais.
Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa)
UFCG/CFP, 2021.

1. Estratégias de leitura. 2. Gênero Meme. 3. Leitura e ensino.
4. Gêneros textuais e ensino. 5. Leitura de Memes. 6. Teoria dos gêneros.
I. Lima Arrais, Maria Nazareth de. II. Universidade Federal de Campina
Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

BS/CFP/UFCG

CDU – 028

MARIA JOSENILZA DE OLIVEIRA SOUSA

**A LEITURA DO MEME NA SALA DE AULA DO 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

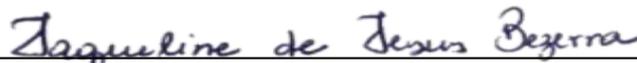
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Aprovado em: 30/09/2021

Banca Examinadora:



Prof.^a Dr.^a Maria Nazareth de Lima Arrais
(UAL/CFP/UFCG - Orientadora)



Prof.^a Ma. Jaqueline de Jesus Bezerra
(PPGL/UERN - Examinador 1)



Prof. Esp. Abdoral Inácio da Silva
(UAL/CFP/UFCG - Examinador 2)

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável.

(BAKHTIN, 2000, p. 279)

À minha mãe Maria do Socorro.

Ao meu pai Nicacio.

Ao meu esposo André.

À minha irmã Josilene.

Dedico.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelas bênçãos concedida a mim e à minha família em tempos tão difíceis; por nutrir o meu coração com fé e esperança, ouvindo sempre o meu chamado e dando diariamente força para eu prosseguir na vida acadêmica.

Ao meu pai Nicacio Francisco de Sousa e à minha mãe Maria do Socorro de Oliveira, por zelarem por minha educação e me transformar em uma pessoa melhor; por serem cuidadosos e amorosos, me ensinando a valorizar os momentos simples da vida; por todos os sacrifícios enfrentados para que eu conseguisse realizar meu sonho.

Aos meus irmãos Josenildo de Sousa, Jonaci de Sousa e Jonoildo de Sousa e às minhas irmãs Maria Josilene e Maria Josivânia, por me apoiarem nessa caminhada e sempre me darem força.

Ao meu esposo André Alexandrino de Sousa, que sempre me motivou a continuar quando eu estava desanimada, pelo apoio incondicional amoroso e financeiro.

Aos meus amigos de curso, que ao longo do percurso me ajudaram para que eu procurasse sempre melhorar, se tornando uma profissional de qualidade, em especial às minhas amigas Thaís Gadelha e Viviane Ferreira, por toda a ajuda e trocas de conhecimentos.

A minha orientadora, Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais, por aceitar o desafio de me orientar, por conduzir de maneira clara e objetiva o caminho que eu devia seguir, sempre disposta a tirar minhas dúvidas, com muito empenho e dedicação, e pelo estímulo e segurança que transmitia em cada orientação.

Aos professores da banca, Ma. Jaqueline de Jesus Bezerra, Dra.^a Adriana Sidralle Rolim-Moura e Esp. Abdoral Inácio da Silva por aceitarem o convite e contribuírem para que meu trabalho ficasse mais completo.

À professora Erlane Aguiar, por toda disponibilidade e ajuda na normalização do meu TCC conforme as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

A todos os professores que, desde o ensino básico até a graduação, contribuíram para que eu me tornasse uma profissional e um ser humano melhor.

Ao Centro de Formação de Professores (CFP) que me acolheu durante esse período da minha vida.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela oportunidade de ser bolsista do Programa de Residência Pedagógica, colaborando com a minha formação docente.

A todos, o meu muito obrigada.

RESUMO

As estratégias de leitura contribuem significativamente com o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, visto que a leitura é um processo de interação social em que o leitor interage com o texto, de modo ativo e crítico, atribuindo-lhe sentido. Nessa perspectiva, traçamos como objetivo para esta pesquisa: articular estratégias de leitura para o 9º ano do Ensino Fundamental com o gênero *meme*. Com o intuito de atingi-lo, discutimos concepções e estratégias de leitura, sujeito e linguagem com ênfase na teoria dos gêneros; construímos um arcabouço teórico sobre os gêneros textuais, destacando os gêneros digitais; e elaboramos um Guia de Orientações Didático-Pedagógicas com estratégias de leitura com o gênero *Meme*. Para fundamentar a pesquisa, buscamos suporte na teoria dos gêneros com base nos estudos de Bakhtin (2000) sobre gêneros discursivos; nas reflexões sobre leitura em Koch e Elias (2010, 2017), Coracini (2002), entre outros; sobre estratégias de leitura em Solé (1998) e Koch e Elias (2012); também abordamos o ensino da leitura apoiado nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997) e na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018); sobre o conceito do gênero *meme* e a sua composição textual em Dawkins (1975), Silva (2016), Marcuschi (2008) entre outros. Ao lado da teoria, nos utilizamos da pesquisa bibliográfica qualitativa de natureza aplicada. Como resultado, elaboramos um material técnico para o trabalho com a leitura voltado para a sala de aula sob o nome de *Guia de Orientações Didático-Pedagógicas com estratégias de leitura com o gênero meme*.

Palavras-chave: estratégias de leitura. gênero *meme*. teoria dos gêneros.

ABSTRACT

Reading strategies significantly contribute to the development of student learning, as reading is a process of social interaction in which the reader interacts with the author of the text, in the text, in an active and critical way, giving it meaning. From this perspective, we outline as our objective for this research to articulate reading strategies for the 9th grade of Elementary School classes with the *meme* genre. In order to achieve it, we discussed reading concepts and strategies, subject and language with an emphasis in genre theory; we have developed a theoretical framework on textual genres, highlighting digital genres, and we have created a Didactic-Pedagogical Orientation Guide with *meme* genre reading strategies. To support the research, we sought the support of the genre theory based on the studies by Bakhtin (2000) on discursive genres; on the reflections on reading by Koch and Elias (2010, 2017), studies by Coracini (2002) among others; on reading strategies by Solé (1998) and Koch and Elias (2012); we also approach the reading teaching supported by the National Curriculum Parameters - PCN (BRASIL, 1997) and the Common National Curriculum Base - BNCC (BRASIL, 2018); on the concept of the *meme* genre and its textual composition by Dawkins (1975), Silva (2016) and Marcuschi (2008) among others. We also have used as a theoretical basis the qualitative bibliographic research of an applied nature. As a result, we developed a technical material for working with reading aimed at the classroom called *Didactic-Pedagogical Guide to Reading Strategies of the Meme Genre*.

Keywords: reading strategies. *meme* genre. genre theory.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	-	Desempenho de Leitura no PISA 2018.....	25
Figura 2	-	Sou eu na vida.....	34
Figura 3	-	Postagens.....	35
Figura 4	-	Legenda.....	35
Figura 5	-	Canarinho psicopata.....	39
Figura 6	-	Meme do Neymar.....	39
Figura 7	-	Meme da vacina.....	39
Figura 8	-	Tá passada?.....	39

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	-	Habilidade de Leitura.....	22
Quadro 2	-	Os Critérios dos gêneros.....	31

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CFP - Centro de Formação de Professores
- PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
- BNCC - Base Nacional Comum Curricular
- TCC - Trabalho de Conclusão de Curso
- TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação
- PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
- OCDE - Organização para a Cooperação do Desenvolvimento Econômico
- UFCG - Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 Procedimentos metodológicos	15
2 LEITURA E ENSINO	17
2.1 Concepções de leitura	17
2.2 A leitura desde os PCN à BNCC	21
2.3 Estratégias de leitura	24
3 GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO	30
3.1 Gêneros textuais na escola	30
3.1.1 Gêneros digitais.....	33
3.1.2 <i>Meme</i> : conceito e composição textual.....	38
4 GUIA DE LEITURA DE <i>MEMES</i>	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	57

1 INTRODUÇÃO

O ensino de língua portuguesa a partir dos diversos gêneros textuais em sala de aula é contributo tanto para a língua escrita quanto para a língua oral. Por este viés, enfatizamos o trabalho com a leitura como produção de sentidos para a compreensão e a interpretação de textos, uma vez que explora o contexto sociocultural dos aprendentes, possibilitando o desenvolvimento do conhecimento e a capacidade de se posicionar no meio social com mais criticidade.

Nessa direção, a leitura é indispensável para o sujeito se construir como tal, uma vez que, lendo, ele constrói conhecimentos. Trata-se, portanto, de um evento essencial tanto na vida pessoal quanto na profissional, pois aumenta o entendimento, propiciando o acesso às informações adequadas, desenvolvendo a imaginação e contribuindo com a troca de ideias entre os indivíduos (MOURA; MARTINS, 2012)

Mesmo a leitura sendo essencial na vida dos sujeitos, na escola, continua sendo um desafio para os professores de todos os níveis de ensino, já que muitos alunos parecem não sentir prazer pela leitura. Isso acontece, muitas vezes, devido a essa prática ser desvinculada do contexto sociocultural dos alunos, sendo utilizada quase que exclusivamente em eventos avaliativos. Portanto, faz-se necessário trazer para a escola propostas que despertem o interesse do estudante para o prazer de ler.

Considerando o exposto, é certo que a escola tem papel fundamental no ensino da leitura, no sentido de oferecer recursos para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, visto que cabe aos professores proporem estratégias que facilitem a compreensão e estimulem o interesse dos alunos pela leitura, pois muitas vezes eles só têm contato direto com a leitura no âmbito escolar. Sobre esta questão, Martins (1984, p. 25) ressalta que “[...] a escola é o lugar onde a maioria aprende a ler e escrever, e muitos têm talvez sua única oportunidade de contato com os livros, estes passam a ser identificados com os livros didáticos.”

Assim, preocupados com a formação de leitores, destacamos como relevante o uso dos gêneros textuais, já que são fenômenos históricos, culturais, sociocognitivos, além de linguísticos, o que, de alguma forma, apresenta aspectos da realidade de todo sujeito social. Por este viés, é importante ressaltar que os gêneros textuais devem estar presentes na sala de aula, pois auxiliam os alunos a serem críticos, questionando sobre temas específicos que impactam na vida atual.

Nesse contexto, destacam-se os gêneros textuais digitais que permeiam mais intensamente as práticas sociais de hoje. E acreditamos que gêneros textuais digitais, já que os

recursos tecnológicos fazem parte do cotidiano dos alunos, são ideais para diminuir as dificuldades encontradas na leitura de textos.

Os gêneros digitais por serem, na maioria das vezes, textos curtos e apresentarem vários recursos e utilidades na prática social, têm grande destaque na sociedade, diversificando as possibilidades de comunicação nas redes sociais. Isso certamente contribui para o desenvolvimento das práticas de leitura e de produção de textos.

Assim, os gêneros que surgem do contexto digital possibilitam ao leitor várias formas de leitura, pois trazem em sua composição um certo hibridismo, misturando o verbal com o não verbal, estimulando a oralidade e a escrita. Marcuschi (2005, p. 21) evidencia que esses “gêneros caracterizam-se por uma linguagem cada vez mais plástica.”

Entre os diferentes gêneros textuais digitais que circulam nas redes sociais, destaca-se o *meme* que apresenta uma composição variada, com linguagem interativa em diferentes contextos. O *meme* tem como objetivo reproduzir, imitar e copiar um enunciado que já existe, servindo como forma de interação entre os falantes da língua.

O *meme* também apresenta uma facilidade de manuseio de divulgações de materiais na *internet*, que abrange toda a cultura da sociedade, se popularizando muito rápido no meio digital. Carvalho e Kramer (2013, p. 86) mostram que os *memes* “[...] são modismos usados durante um período de tempo, muito populares nas comunicações por redes”.

Com base nessas reflexões, o questionamento de pesquisa, elaborado para esta investigação é: que estratégias de leituras podem ser propostas para o trabalho em sala de aula com o gênero *meme*? Para que possamos responder a esta pergunta, partimos da ideia de que, para que os alunos tenham desempenho nas práticas de leitura, é necessário trabalhar em sala de aulas os gêneros textuais, a partir de estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, que envolvam a interação verbal e a não verbal, explorando os conhecimentos prévios dos alunos, uma vez que o *meme* é um gênero que apresenta uma composição textual simplificada e, além disso, está mais próximo do discurso dos jovens.

Nesse sentido, traçamos como objetivo geral: articular estratégias de leitura para o 9º ano do Ensino Fundamental com o gênero *meme*. E para atingi-lo, os objetivos específicos são: discutir concepções e estratégias de leitura, sujeito e linguagem com ênfase na leitura sociointeracionista; construir um arcabouço teórico sobre os gêneros textuais, destacando os gêneros digitais; e elaborar um *Guia de Orientações Didático-Pedagógicas com estratégias de leitura com o gênero Meme*.

Para que esta meta fosse possível, a pesquisa foi fundamentada na teoria dos gêneros Bakhtin (2000), que entende o texto como lugar de interação entre autor e leitor para a produção

de sentido; nas reflexões sobre leitura em Koch e Elias (2010), Coracini (2002), entre outros; sobre estratégias de leitura em Solé (1998) e Koch e Elias (2012); também abordamos o ensino da leitura apoiado nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997) e na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018); discorremos sobre o conceito do gênero *meme* e a sua composição textual apoiado nos autores, Dawkins (1975), Silva (2016), Marcuschi (2008) e outros.

Ao lado da teoria, nos utilizamos da pesquisa bibliográfica por buscar em materiais já publicados a fonte para a produção do trabalho. Trata-se também de uma pesquisa aplicada por apresentar discussão para solucionar problemas da prática de leitura em sala de aula. E, ao lado da pesquisa aplicada, utilizamos a abordagem qualitativa por compreender e interpretar os dados coletados.

Nesse sentido, esta pesquisa se mostra relevante, uma vez que auxilia nas práticas pedagógicas inovadoras, trazendo para a sala de aula o uso de textos digitais, o que propicia aulas mais atrativas, já que esse gênero faz parte do universo dos alunos. Além disso, agrega valor pelo fato de contribuir também para a formação do leitor e, sobretudo, para oferecer aos professores em formação e aos que já atuam sugestões de trabalho com a leitura em sala de aula.

O presente trabalho está estruturado em quatro capítulos. Neste primeiro capítulo, descrevemos os seguintes elementos, o tema, com base em estudos e pesquisas na área, o objetivo geral e os específicos, mostramos a pergunta que norteia a pesquisa, a hipótese, a justificativa e a metodologia abordada.

No segundo capítulo, tecemos algumas discussões a respeito de leitura e ensino na sala de aula. Este capítulo é dividido em três subtópicos. No primeiro, discorremos sobre as concepções de leitura baseado em alguns autores, a exemplo de Koch e Elias (2010) e Coracini (2002). No segundo, apresentamos as estratégias de leitura, para Solé (1998) e Koch e Elias (2012). No terceiro, abordamos algumas orientações sobre o processo de leitura que são conduzidos pelos documentos da BNCC (BRASIL, 2018) e os PCN (BRASIL, 1997) para o ensino da leitura na sala de aula.

O terceiro capítulo está dividido em três partes. Na primeira, discutimos acerca de gêneros textuais e ensino na sala de aula, tendo como base Marcuschi (2002, 2008). Na segunda, apresentamos algumas considerações sobre o ensino da leitura com base no documento da BNCC (BRASIL, 2018) e nos PCN (BRASIL, 1997). Na terceira, traçamos um percurso sobre o conceito do gênero *meme* e a composição que esse gênero apresenta, com base nos autores, Dawkins (1975), Silva (2016) e, Marcuschi (2008).

No quarto capítulo, apresentamos uma proposta de um *Guia de Orientações Didático-Pedagógicas com estratégias de leitura com o gênero Meme*, em que detalhamos o passo a passo de como desenvolver o trabalho de leitura com *memes*.

Ademais, concluímos a pesquisa com a parte que nomeamos de *Considerações finais*, onde estão apresentados os resultados da pesquisa, em um direcionamento que permite reiterar sobre o que foi abordado no decorrer da pesquisa, seguida das referências.

1.1 Procedimentos metodológicos

Esta é uma pesquisa bibliográfica, que tem como intuito realizar buscas em trabalhos que já foram publicados em meio eletrônicos, livros, entre outros, que colaboram cientificamente com as discussões sobre o ensino de leitura na sala de aula com base no gênero digital *meme*. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 54), a pesquisa bibliográfica é assim caracterizada:

[...] quando é elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa.

Também é uma pesquisa aplicada por traçar reflexões teóricas para a prática de ensino. Para Prodanov e Freitas (2013, p. 51), este tipo de pesquisa “[...] objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais”.

Ao lado da pesquisa bibliográfica e aplicada, a abordagem usada é a qualitativa, pela interpretação e compreensão de dados. A respeito desta abordagem, Prodanov e Freitas (2013, p. 128) declaram que “o ambiente natural é fonte direta para coleta de dados, interpretação de fenômenos e atribuição de significados”.

O estudo é centrado em dois momentos: o primeiro discorre sobre: a) concepções e estratégias de leitura; b) gêneros textuais; c) construção de uma base teórica sobre concepções e estratégias de leitura apoiada na teoria dos gêneros; d) construção de uma estruturação sobre os gêneros, delimitando neste universo os gêneros digitais; e especificamente, e) o gênero *meme*.

O segundo momento foi destinado à apresentação do *Guia de Orientações Didático-Pedagógicas com estratégias de leitura com o gênero Meme*. O presente guia está estruturado em duas unidades. Na primeira unidade, traz conceitos teóricos relevantes para situar o professor no caminho conceitual que deve seguir; na segunda, apresentamos o encaminhamento metodológico, que aborda sobre o conceito texto multimodal, a hora de ler que apresenta a importância de se criar atividades que estimulem a leitura para o ensino/aprendizagem dos alunos e por último *meme*: leitura e espaço para imaginação, onde transcrevemos as habilidades e as competências de leitura expostas na BNCC (BRASIL, 2018), em seguida, a descrição do passo a passo de uma atividade.

2 LEITURA E ENSINO

Neste capítulo, apresentamos uma discussão com o intuito de atingir o primeiro objetivo específico elaborado para esta pesquisa: discutir concepções e estratégias de leitura, sujeito e linguagem com ênfase na leitura sociointeracionista. Para tanto, num primeiro momento, discutimos sobre concepções de leitura, com base em Koch e Elias (2010), Coracini (2002), entre outros; e seguimos com as estratégias de leitura, conforme Solé (1998) e Koch e Elias (2012), cujas ideias é fundamental para auxiliar o desenvolvimento dos leitores para a compreensão e o entendimento dos textos. Também abordamos o ensino da leitura apoiado nos PCN (BRASIL, 1997), que servem de direção para o ensino da linguagem, e na BNCC (BRASIL, 2018), que funciona como normatizadora do ensino.

2.1 Concepções de leitura

A leitura está relacionada com as atividades das práticas sociais, possibilitando aos indivíduos construir pensamentos e conectar-se às informações. Assim, também explora conhecimentos textuais, linguísticos e culturais, com intento de desenvolver, no aluno, o pensamento crítico que lhe possibilite posicionar-se em diferentes esferas sociais.

A prática da leitura envolve um processo complexo de significados, que é muito mais do que só decodificar palavras e frases isoladas. É necessário que haja interação e compreensão do texto. Dessa forma, é importante que a leitura envolva o contexto sociocultural dos sujeitos, a tessitura textual e a vivência do leitor.

Nesse viés, Paulo Freire (1988, p. 9) explica que o ato de leitura:

[...] não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Os conhecimentos de mundo influenciam na nossa aprendizagem e nos modos que nos articulamos com os textos. Dessa maneira, leitura de mundo e contexto não podem se desvincular um do outro, pois ambos são essenciais para inferir significados e interpretar os textos.

Os desafios que a escola enfrenta para formar cidadãos leitores são muitos, considerando certas resistências de instituições de ensino em aderir às práticas inovadoras, não proporcionando uma leitura prazerosa, por exemplo, quando imposta somente como método avaliativo. É importante inserir a leitura na realidade dos estudantes e diversificar as formas de informação, com o intuito de atrair os alunos a se tornarem leitores praticantes.

A leitura promove a relação entre os sujeitos e entre estes com o mundo que os rodeia, com a finalidade de estimular a interação, para que saibam agir e se posicionar em diferentes ambientes das esferas sociais, tornando-se indivíduos ativos no meio social. É nessa direção que o objetivo da escola deve ser formar alunos aptos para a compreensão dos variados discursos que emergem das práticas sociais, construindo sentidos e se identificando com mais dinamicidade o seu uso na comunidade.

A leitura, assim vista, se funda no interacionismo. Oliveira (2010, p. 28) relata que:

O interacionismo vê o aprendizado como um processo de interação que envolve três fatores fundamentais: o aprendiz, os elementos de sua natureza biológica e o meio ambiente sociocultural em que ele está inserido. O aluno sob a perspectiva interacionista, não é mais visto como um ser passivo – ele passa a ser concebido como um sujeito ativo que, para construir seus conhecimentos, se apropria dos elementos fornecidos pelos professores, pelos livros didáticos, pelas atividades realizadas em sala e por seus colegas.

Dessa forma, o processo de interação ocorre de acordo com os aspectos das práticas sociais dos alunos, tornando-se indivíduos que agem a fim de aprimorar os conhecimentos, apossando-se dos componentes fornecidos tanto em ambientes escolares, por professores e livros, como em um simples diálogo entre amigos.

Deste modo, o trabalho com a leitura na escola é de suma importância para a vida dos alunos, mas não se deve incentivá-los apenas a lerem textos de livros didáticos, é fundamental oferecer uma variedade de suportes e, diversificando também os gêneros textuais, principalmente com uso das tecnologias. Isto porque a leitura não está inserida somente na escola, ela faz parte do dia a dia de todos os integrantes da sociedade, uma vez que o propósito do ensino e da leitura é auxiliar o aluno a alcançar independência, possibilitando-o a desenvolver sua autonomia.

Um aspecto importante é a mediação feita pelo professor como prática docente importante para adjuvar na formação do leitor. Defendemos que a leitura deve ser centrada no autor-texto-leitor para que haja a compreensão do que está posto no texto. Nessa perspectiva, Oliveira (2010, p. 71) afirma; que “[...] como mediador, cabe ao professor a tarefa de ajudar seus alunos a dominarem estratégias de leitura que lhes sejam úteis nos atos de interpretação

textual”. Diante disso, além de o professor desempenhar a função de mediador, é importante que ele não deixe de lado as suas experiências como leitor para que, assim, facilite a compreensão no ato da leitura.

Dessa forma, o professor, como mediador do conhecimento, deve sempre estar em constante atualização para desempenhar com competência o seu trabalho, visto que a leitura dos alunos acontece de acordo com as concepções de leituras, língua e sujeito; que o docente adquiriu. Portanto, é necessário que o professor esteja em constante atualização de seus saberes.

A leitura como processo interativo produz sentidos que são construídos a partir da interação entre indivíduos distintos, ou seja, o leitor, o texto e o autor, juntos constroem sentidos de comunicação com suas diferentes experiências, cabendo ao interlocutor compreender as mensagens que estão sendo decifradas, concordando ou discordando com o que está sendo dito pelo autor.

Nessa percepção, Koch e Elias (2017, p. 11) nos mostram que:

[...]. A leitura é uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentido, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. [...]. A leitura é uma atividade na qual se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor.

Diante de tantas complexidades, é relevante que os alunos tenham conhecimentos linguísticos e organizem suas formas de saberes com o intuito de identificar os componentes presentes na estrutura textual que contribuam para promover a competência comunicativa¹. Nesse processo, o professor tem o papel de possibilitar que o aluno desenvolva essas habilidades, orientando de maneira adequada, para que ele se situe diante do texto, de modo que essa mediação aconteça como forma de um diálogo entre o professor e o estudante.

Durante muito tempo, e até hoje, para muitos professores, o processo de leitura ainda é uma prática formalista, tornando-se apenas um ato de codificar e decodificar termos isolados, deixando de lado a interação e os conhecimentos prévios dos alunos sobre os gêneros textuais, pautados apenas em uma abordagem mecânica e em regras gramaticais, distanciando cada vez mais o aluno da leitura.

Desse modo, cabe à escola deixar de lado essas práticas, passando a estruturar e a criar propostas e mecanismos eficazes, para que os educandos se tornem leitores competentes. Sendo

¹ A competência comunicativa segundo Hymes (1995) refere-se à capacidade de relacionar o ensino/aprendizagem de línguas na utilização de enunciados em situações concretas de comunicação.

o professor; o responsável por induzir o interesse pela leitura, se faz necessário que investigue quais conhecimentos os alunos trazem sobre o ato de ler e sobre os mais variados gêneros que circulam no meio social e acadêmico, para que consiga desenvolver essas práticas, com outras informações e inovações, mostrando para o aluno que o professor é um leitor habilidoso e atualizado, fazendo com que eles se sintam atraídos pela leitura. Nesse sentido, Freire (1982, p. 8) reitera que “você não ensina propriamente a ler, a não ser que o outro leia, mas o que você pode é testemunhar ao aluno como você lê e o seu testemunho é eminentemente pedagógico”.

E, dessa forma, a leitura começa a exercer papel essencial na vida do aluno e de toda a sociedade, por isso é fundamental que ela ocupe um lugar importante nas escolas. A respeito das concepções de leitura refletidas por Koch e Elias (2010), podemos destacar: uma com foco no autor, em que a atenção está centrada somente no autor e nas suas ideias, sem levar em conta a bagagem sociocultural do leitor; outra centrada no texto, cabendo ao leitor identificar as estruturas e dar sentido a elas; e, por último, com foco na interação autor-texto-leitor, que visa à interação do leitor e seus conhecimentos sobre o código linguístico e as suas experiências para construir junto com o texto os seus sentidos.

O foco no autor retrata a concepção de língua como reprodução da consciência do indivíduo, que tem controle sobre seus pensamentos e ações. A leitura é compreendida como meio de captação do pensamento do autor, sem considerar os conhecimentos e as vivências que o leitor traz (KOCH; ELIAS, 2010).

Por sua vez, quando o foco é no texto, a concepção de língua é vista como produto de codificação e decodificação do código linguístico, bastando do leitor apenas o conhecimento do código usado, em que o texto é resultado racional do pensamento do autor, ou seja, a leitura é definida como uma atividade que demanda do leitor o foco no texto (KOCH; ELIAS, 2010).

Já o foco na interação autor-texto-leitor é definido conforme a concepção de língua de forma interacional, em que os indivíduos são considerados agentes ativos que dialogam em uma interação comunicativa que se desenvolve com base no texto, levando em considerações os conhecimentos e as experiências do leitor, uma vez que a leitura do texto necessita muito mais do que o código para compreender o que está implícito no texto (KOCH; ELIAS, 2010).

Para contribuir com as concepções de leitura, temos as ideias de Coracini (2002, p. 15), que aponta “o ato de ler como um processo discursivo no qual se inserem os sujeitos produtores de sentido – o autor - e o leitor – ambos sócio históricos determinados e ideologicamente constituídos”, ou seja, a leitura cria uma interação de sentido entre o leitor e o escritor envolvendo todos os sentidos.

Embora defendamos a leitura com foco no autor-texto-leitor, reconhecemos a importância de cada uma. A decodificação é necessária, uma vez que sem decodificar um texto escrito, não há como lê-lo. Além disso, também reconhecemos a importância da leitura com foco no autor, considerando que foi quem gerou o texto. Assim, na concepção autor-texto-leitor, encontramos o valor de cada elemento.

Após discorrermos sobre as concepções e as estratégias de leitura, seguimos com a discussão voltada para a leitura nos documentos PCN e BNCC.

2.2 A leitura desde os PCN à BNCC

Depois dos PCN (BRASIL, 1997), temos a BNCC (BRASIL, 2018). O primeiro documento funcionava como orientador para o trabalho com a linguagem na Educação Básica, já o segundo funciona como normatizador. E já nos PCN, a leitura é a responsável por fornecer a principal fonte para a escrita, contribuindo e apontando como deve ser feita essa escrita, uma vez que ela vai se modificando e se transformando de acordo com o tempo e o espaço cultural. Assim, a leitura também se renova conforme as diferentes perspectivas dadas pelo autor, localizado em um novo contexto social.

Dessa maneira, os PCN de Língua Portuguesa já traziam ênfase nas práticas de leitura como forma de contribuição para a escrita:

[...] a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modalizadoras. A leitura, por um lado, nos fornece matéria prima para a escrita: o que escrever. Por outro lado, contribui para a construção de modelos: como escrever. (BRASIL, 1997, p. 53).

Os PCN deixam claro que, para desenvolver bem a escrita, é preciso ser um bom leitor, já que ler e escrever são ações que se completam. Sendo assim, a escola tem o papel fundamental na formação de bons leitores. Dessa maneira, é preciso que o professor incentive os alunos a gostarem de ler, pois nenhuma pessoa ensina a ler, elas motivam o outro a descobrir o gosto pela leitura. É por meio das leituras que descobrimos uma nova visão de mundo, contribuindo para nos posicionarmos em diferentes contextos sociais, e também encontrarmos inspiração para produzir novos textos, ampliando o vocabulário e os conhecimentos linguísticos, já que a leitura é responsável por fornecer a matéria-prima para a construção de novas histórias.

A BNCC, por sua vez, já traz a leitura entendida no sentido mais amplo, não levando em conta apenas o texto escrito. Considera-se além dos textos, imagens e sons, em que os professores, a partir desses novos elementos, devem promover a leitura de vários textos. Os eixos de leitura estão ligados às práticas de linguagem que ocorrem de acordo com o desenvolvimento e a compreensão da leitura feita pelo leitor.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018, p. 71), o eixo de leitura:

Compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos, dentre outras possibilidades.

Assim, as práticas que envolvem a linguagem trazem uma série de elementos para que o leitor desenvolva, a partir de uma fundamentação a interpretação de textos escritos, orais e multissemióticos. Logo, a leitura faz parte da vida dos indivíduos, possibilitando a interação e a formação acadêmica, relacionando-se tanto com as experiências vivenciadas fora como dentro da escola.

A seguir, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 74) nos mostra uma das habilidades de leitura que os alunos precisam desenvolver para compreender bem os textos.

Quadro 1 - Habilidade de leitura

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adesão às práticas de leitura. 	<ul style="list-style-type: none"> • mostrar interesse e envolvimento pela leitura de livros de literatura, textos de divulgação científica e/os (ou) textos jornalísticos que circulam em várias mídias. • Mostrar-se ou tornar-se receptivo com textos que rompam com o seu universo de expectativa, que representam um desafio em relação às suas possibilidades atuais e às suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.
--	---

Fonte: BNCC (BRASIL, 2018, p.74).

Desse modo, ao longo da vida, é indispensável que o aluno demonstre interesse por textos distintos e que circulam nas redes sociais, aceitando uma ampla gama de possibilidades, experimentando novos gêneros e fazendo inferências com leituras anteriores, colocando em prática as instruções dadas pelo professor e as temáticas abordadas nesses gêneros.

Segundo a BNCC, as habilidades de leitura não são ampliadas de forma generalizada e fora de contexto, ou seja, não é algo que se espalha sem um propósito, devem ser realizadas com base nos gêneros que circulam no meio social. Dessa maneira, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 82, grifo do autor) evidencia que:

[...] a organização das práticas de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) por **campos de atuação** aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes.

Portanto, a sistematização das práticas de linguagem organizadas por campos de atuação facilita a leitura e a escolha do gênero adequado, considerando as práticas de textos orais e escritos, nas quais as habilidades expostas dialogam de modo direto com os textos apresentados, em que o contexto beneficia o interesse dos leitores com possibilidades viáveis, que “deve poder ser revertido para situações significativas de uso e de análise para o uso” (BRASIL, 2018, p. 83). Dessa forma, os acontecimentos possibilitam que sejam aplicadas ferramentas para utilização desses campos de leitura.

O conceito de leitura abordado na BNCC (BRASIL, 2018) justifica que se deve trabalhar com textos que contemplem não só o impresso, mas necessita-se trabalhar com novas formas de letramentos, principalmente os do meio tecnológico, possibilitando várias leituras de diferentes gêneros textuais e digitais.

Assim, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 67) argumenta que:

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.

Dessa forma, avaliar a leitura conforme o documento da BNCC (BRASIL, 2018), implica considerar as mais variadas formas de linguagem, buscando contemplar os gêneros da mídia social, envolvendo aspectos de produção própria, sendo vista com uma importante forma de comunicação, seja ela oral ou escrita, para que se tenha a capacidade de atribuir estímulos que facilitem o entendimento dos diferentes gêneros textuais.

Nessa direção, a leitura é uma prática importante na vida dos cidadãos, possibilitando que o leitor conheça, compreenda e interaja melhor com o mundo. Por esse fato, o uso das estratégias de leitura ajuda a desenvolver a compreensão dos textos e a produção de sentidos, contribuindo na formação para um bom leitor, o que será debatido no tópico seguinte.

2.3 Estratégias de leitura

De fato, não existe uma receita pronta para o desenvolvimento da leitura, o que existe são estratégias de leitura envolvendo técnicas que ajudam os leitores a compreenderem e interpretarem melhor os textos, através das quais acontece a interação comunicativa tanto na oralidade quanto na escrita, objetivando várias intenções e propósitos, visto que a leitura é realizada à medida que o leitor interage com o texto, podendo, assim, solucionar as dificuldades encontradas ao longo do percurso do processo de leitura.

Nesse sentido, Dell'isola (2011, p. 37) relata que:

[...] ler é compreender, é interagir, é construir significado para o texto. Quando se invoca a natureza interativa do tratamento textual, é preciso ter em mente todos os tipos de conhecimento que o leitor utiliza durante a leitura – conhecimentos e crenças sobre o mundo, conhecimentos de diferentes tipos de texto, de sua organização e estrutura, conhecimentos lexicais, sintáticos, semânticos, discursivos e pragmáticos.

Assim, a leitura compreende um processo amplo, podendo envolver recursos linguísticos, fatores contextuais e situacionais dos leitores, que possibilita o entendimento dos textos, e resulta em uma atividade prazerosa, a qual; desafia os alunos a buscarem os estímulos necessários para a leitura, em que cada leitor realiza diferentes concepções de leitura em relação ao que está sendo dito pelo autor, por trazerem conhecimentos prévios diferentes uns dos outros. Deste modo, Koch e Elias (2012, p. 24) defendem que “a compreensão de um texto varia segundo as circunstâncias de leitura”.

Dessa forma, a compreensão da leitura está relacionada com o leitor e o autor, os propósitos que o autor quis alcançar, a forma como disse, sendo esperado que o leitor faça inferências do que está escrito, no qual envolve aspectos cognitivos internalizados, e traz experiências do ouvinte e do falante. Assim, “a compreensão não é um simples ato de identificação de informações, mas uma construção de sentidos com base em atividades inferenciais” (MARCUSCHI, 2008, p. 233). Portanto, o entendimento se faz necessário com o levantamento das informações disponíveis no texto.

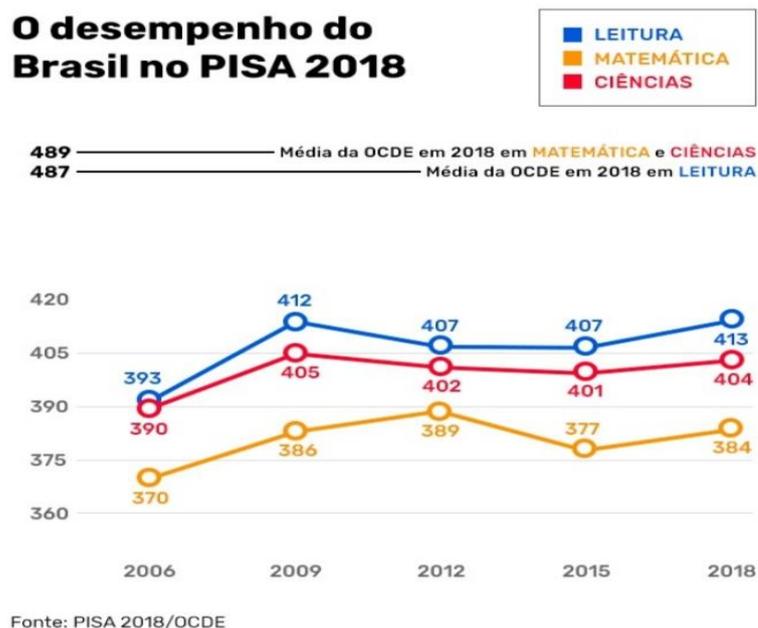
Já a interpretação acontece de forma direta e indireta: no primeiro caso, ocorre quando o significado for igual ao do texto; e, no segundo caso, quando não for idêntico. Dessa maneira, a interpretação está direcionada às regras semântico-pragmáticas que envolvem o entendimento, cabendo o leitor construir, a partir de pistas contextuais, o significado que o texto traz. Sendo assim, a fala normalmente é utilizada para transmitir uma interpretação pragmática,

no qual o leitor constrói sua interpretação com base no entendimento do texto da forma que o autor falou ou da forma que foi compreendida. (DASCAL, 2006, p. 106).

Os alunos encontram muitas dificuldades de interpretação de textos, devido à prática de decodificação e do estudo descontextualizado da gramática desde o ensino materno, em que não se tinha como primeiro plano o foco na leitura. Isso dificultava o entendimento do que estava sendo exposto pelo autor; outro ponto importante era, e é ainda hoje, o que acontece: muitas vezes o texto levado para a sala de aula está fora do contexto do aluno, não levando em conta os conhecimentos de mundo e outros saberes, fazendo com que o aluno perca cada vez mais o interesse, já que a leitura deve ser um hábito constante na vida de todos.

E assim, fica mais pontual o desempenho comprometido dos nossos alunos em relação à leitura. Podemos comprovar isso, por meio dos resultados expostos na FIGURA 1, que analisa o desempenho dos alunos em leitura no PISA, no ano de 2018.

Figura 1 - Desempenho de leitura no PISA 2018



Fonte: Imagem *Google* (2021)².

O gráfico mostra o desempenho do Brasil no PISA 2018, em leitura, matemática e ciências. O Brasil apresenta, em leitura uma melhora significativa entre 2006 e 2009, decaindo

²Disponível em: [https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/pisa-2018-educacao-brasil/#:~:text=O%20Brasil%20no%20PISA&text=Em%20leitura%20\(57%C2%BA%20lugar\)%2C,mais%20que%20o%20resultado%20anterior.&text=A%20m%C3%A9dia%20da%20OCDE%20%C3%A9%20de%20489](https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/pisa-2018-educacao-brasil/#:~:text=O%20Brasil%20no%20PISA&text=Em%20leitura%20(57%C2%BA%20lugar)%2C,mais%20que%20o%20resultado%20anterior.&text=A%20m%C3%A9dia%20da%20OCDE%20%C3%A9%20de%20489). Acesso em: 14 maio 2021.

em 2012 e permanecendo estagnado em 2015 com a mesma pontuação do PISA anterior, tendo uma leve melhora no desempenho em leitura no ano 2018. Entretanto, apesar de ter apresentado melhora, o Brasil ainda ocupa o 57º lugar com 413 pontos em leitura de acordo com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), não apresentando avanços suficientes para mudar de posição em ambas as áreas apresentadas. Portanto, esse fato indica que os estudantes estão enfrentando dificuldades no processo de leitura.

Com o intuito de melhorar o desempenho dos alunos em leitura, é importante a boa mediação dos professores e a utilização de estratégias de leitura para que, assim, possam contribuir de forma significativa com a formação do leitor. Nesse sentido, o entusiasmo e o hábito de ler por parte do professor funcionam como referência para os seus alunos. É necessário que o ensino de leitura trabalhe com estratégias eficazes, possibilitando que os discentes leiam e compreendam com autonomia os textos lidos.

Neves (1998) evidencia que o professor é:

[...] aquele que apresenta o que será lido: o livro, o texto, a paisagem, a imagem, a partitura, o corpo em movimento, o mundo. É ele quem auxilia a interpretar e a estabelecer significados. Cabe a ele criar, promover experiências, situações novas e manipulações que conduzam a formação de uma geração de leitores capazes de dominar as múltiplas formas de linguagem e de reconhecer os variados e inovadores recursos tecnológicos, disponíveis para a comunicação humana presentes no dia-a-dia. (NEVES, 1998, p. 14).

Isso significa, de acordo com Neves, que cabe ao professor criar novas situações e auxiliar na formação do bom leitor, contribuindo para a formação de um cidadão que saiba posicionar-se de maneira crítica e reflexiva, utilizando os meios tecnológicos em todas as situações comunicativas do cotidiano. É nesse ponto que entram as estratégias de leitura.

Segundo Coll (1987 *apud* SOLÉ, 1998, p. 89), estratégias de leitura são “um procedimento – Com frequência, chamado também de regra, técnica, método, destreza ou habilidade – é um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, isto é, dirigidas à consecução de uma meta”. Assim, as estratégias de leitura atuam como um conjunto de regras destinada a execução de um objetivo.

Solé (1998) argumenta que as estratégias de leitura são importantes para o desenvolvimento dos sujeitos e, assim sendo, necessitam ser ensinadas a partir de propósitos específicos para atingir uma aprendizagem significativa da leitura. As estratégias devem ser dirigidas mediante objetivos, visto que são essenciais no processo de ensino/aprendizagem dos alunos. Diante disso, a autora afirma que “um componente essencial das estratégias é o fato de

que envolvem autodireção – a existência de um objetivo e a consciência de que este objetivo existe” (SOLÉ, 1998, p. 69).

Nesse sentido, as estratégias de leitura, para a autora, são mecanismos essenciais para o desenvolvimento de uma leitura habilidosa, entretanto, devemos atentar para o fato de que as estratégias não devem ser vistas como recursos determinados, com competências específicas, visto que o seu uso consiste em investigar problemas e buscar resultados satisfatórios. Assim, a autora ressalta que “estratégias de leitura são procedimentos de ordem elevada que envolvem o cognitivo e o metacognitivo, no ensino elas não podem ser tratadas como técnicas precisas, receitas infalíveis ou habilidades específicas” (SOLÉ, 1998, p. 70).

Conforme Solé (1998), uma das características fundamentais das estratégias é o fato de que não especificam, nem estabelecem completamente o caminho da ação, uma vez que são trajetórias inovadoras. As estratégias de leitura são meios que precisam ser usados pelos educadores, tendo consciência necessária dos conhecimentos que esse processo exige, para que os alunos possam ser leitores autônomos e capazes de compreender o texto.

Desse modo, Vall (1990 *apud* SOLÉ, 1998, p. 69) relata que “a estratégia tem em comum com todos os demais procedimentos sua utilidade para regular a atividade das pessoas, à medida que sua aplicação permite selecionar, avaliar, persistir ou abandonar determinadas ações para conseguir a meta a que nos propomos”.

A autora evidencia que, na organização do ensino das estratégias de leitura, deve prevalecer o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos de forma geral, buscando atingir situações de leituras diversificadas. Diante disso, “ao ensinar estratégias de compreensão leitora entre os alunos, deve predominar a construção e o uso de procedimentos de tipo geral, que possam ser transferidas sem maiores dificuldades para situações de leituras múltiplas e variadas” (SOLÉ, 1998, p. 70).

Dessa forma, a autora acredita que os propósitos da leitura, os conhecimentos prévios e o estímulo são princípios essenciais para que o estudante compreenda a leitura, por conseguinte, ela destaca que a compreensão de um texto ocorre “[...] porque você, como leitor, dispõe de *conhecimento prévio relevante*, que lhe permite compreender e integrar a informação que encontra e porque esta possui um certo grau de *clareza e coerência*, que facilita a sua árdua tarefa” (SOLÉ, 1998, p. 45, grifo da autora).

Solé (1998) reitera que é por meio da utilização das estratégias de leitura que se pode formar leitores capazes de compreender e de questionar os mais variados textos, estabelecendo relações da sua vida pessoal com o que se lê, possibilitando autonomia e o enfrentamento de modo inteligente dos obstáculos. Dessa forma, a autora afirma que “promover atividades em

que os alunos tenham que perguntar, prever, recapitular para os colegas, opinar, resumir, comparar suas opiniões com relação ao que leram, tudo isso fomenta uma leitura inteligente e crítica” (SOLÉ, 1998, p. 173).

As estratégias de seleção apontadas por Solé (1998, p. 30) demonstram que “o leitor faz a síntese da parte mais interessante do texto para os objetivos que determina a leitura”. Esta estratégia é um mecanismo de domínios ciente, pois o leitor identifica, pela sua habilidade de reconhecimento, o percurso que a leitura realiza.

Sobre a estratégia por antecipação, Solé (1998) ressalta que ativa a leitura dos conhecimentos prévios, ocorrendo de maneira significativa para o assunto abordado, tornando-se facilitadora da maneira de conseguir ligeiramente uma informação exclusiva a respeito do conteúdo do texto.

Sobre as estratégias por inferência, Solé (1998, p. 119) compreende que permitem “[...] estabelecer hipóteses ajustadas e razoáveis sobre o que será encontrado no texto, baseando-se na interpretação que está sendo construída sobre o que já se leu e sobre a bagagem de conhecimentos e experiências pelo leitor”. Dessa forma, o entendimento do texto consiste em levar em consideração os conhecimentos de mundo do sujeito, levando-o a antecipar a compreensão do que está no texto.

As estratégias de verificação proporcionam que o indivíduo analise com eficácia se as estratégias escolhidas até o momento estão sendo eficazes ou não, o que permitirá o leitor autoconfiança na produção de sentidos do texto. Para Solé (1998), todo leitor se apossa de estratégias de leitura para entender o significado do conteúdo textual.

Já para abordagem de Kleiman (2013), as estratégias de leitura são compreendidas como procedimentos constantes para abordar o texto. Essas estratégias devem ser utilizadas para a compreensão de textos verbais e não verbais, a partir das quais os alunos, com base em seus conhecimentos, fazem inferências sobre a leitura. Assim, o leitor pode ter consciência ou não das ações que propõe a respeito do texto, sendo estratégias que ocorrem como operações mentais e não por regras que conduzem a compreensão do que está sendo dito pelo autor.

Dessa maneira, é fundamental o trabalho na sala de aula com as estratégias de ensino, pois; auxilia no desenvolvimento das competências de interpretação e compreensão do que se lê, permitindo que o estudante adquira conhecimentos necessários para entender o texto, sendo indispensável que o professor, como mediador, utilize essas estratégias como meio facilitador para o ensino/aprendizagem dos alunos.

Assim, a leitura por inferência é parte importante do processo dessas estratégias, visto que os sentidos atribuídos ao texto dependem dos conhecimentos prévios e de valores que os

leitores trazem, seguindo informações textuais e levando em conta o contexto para que, dessa forma, produzam um novo sentido para a leitura. Nessa perspectiva, Marcuschi (2008) evidência que os procedimentos cognitivos que os interlocutores e os ouvintes possuem, servem para construir as informações do texto.

A leitura por levantamento de hipótese é significativa para a compreensão do texto, auxiliando no entendimento do que fica implícito. Os conhecimentos prévios podem ser considerados como informações já existentes por parte dos leitores. Esses conhecimentos referem-se às experiências, às informações que o indivíduo traz do mundo, às suas lembranças e à observação particular do contexto.

Nessa perspectiva, Kleiman (2002, p. 13) declara que:

A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão.

Como postulado por Kleiman, o processo da compreensão de um texto depende dos conhecimentos adquiridos ao longo do tempo pelo leitor, que de acordo com a interação de vários conhecimentos, entre eles os linguísticos e os de mundo, possibilitam uma interação entre o sujeito e a leitura do texto. Assim, sem o envolvimento de quem lê e sem todos os conhecimentos de mundo; fica inviável o entendimento e a compreensão do texto.

Dessa forma, o trabalho com a leitura de textos na sala de aula não deve ficar somente no ato de decodificação das palavras. É preciso que os professores abordem temas que contemplem o contexto dos alunos, explorando seu universo cultural, de maneira que sempre possam ouvi-los e incentivá-los no processo de leitura e escrita

Assim, o ensino da leitura com base nos gêneros textuais auxilia na aprendizagem dos alunos, pois os gêneros envolvem todo o contexto sociocultural dos indivíduos, possibilitando um conhecimento amplo de tudo o que circula na sociedade. Após essa discussão, será discutido, no próximo capítulo, sobre o estudo dos gêneros textuais e o ensino.

3 GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO

Este capítulo atende ao segundo objetivo específico desenvolvido para esta pesquisa, em que visa construir um arcabouço teórico sobre os gêneros textuais, destacando os gêneros digitais, especificamente o gênero *meme*. Com isso, no primeiro momento, discutimos sobre os gêneros textuais na escola com base no autor Marcuschi (2002, 2003, 2008), posteriormente, discorremos a respeito dos gêneros digitais fundamentados também em Marcuschi (2002), na BNCC (BRASIL, 2018), entre outros e, por último, abordamos o conceito do gênero *meme* e a sua composição textual apoiados nos autores, Dawkins (1975), Silva (2016), Marcuschi (2008), entre outros.

3.1 Gêneros textuais na escola

Ao falarmos de gêneros textuais, estamos remetendo às distintas situações de como a linguagem expressa-se no nosso dia a dia, fazendo parte das situações comunicativas dos sujeitos que estão diretamente ligadas a tudo o que circula na sociedade, pois, toda pessoa utiliza-se dos gêneros para se comunicar, mesmo que muitas vezes nem percebam, visto que os gêneros fazem parte da sociedade em diferentes contextos socioculturais.

Assim, Marcuschi (2008, p. 155), ao discursar a respeito dos gêneros textuais, argumenta que:

Gênero textual refere-se aos textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas [...].

Dessa forma, os gêneros textuais estão presentes no nosso cotidiano, apresentando composições que incorporam questões históricas e sociais de comunicações. Marcuschi (2002, p. 19) ressalta que os gêneros textuais são “fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social” e completa falando que “os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia”. Além disso, ele informa que “os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores”, são “eventos textuais altamente maleáveis, plásticos e dinâmicos”. Assim, os gêneros são modificados e transformados a fim de atender à sociedade e às inovações que ocorrem com o avanço da tecnologia.

Segundo os PCN, que seguem as concepções de Bakhtin (1992), os gêneros são formas de significado acerca do indivíduo, definidos por três elementos que contemplam o texto, como o conteúdo temático, que aborda o tema principal do texto, a construção composicional, que está relacionada à estrutura que cada texto possui e, por último, o estilo, que está pautado em como o texto é construído de acordo com o uso da linguagem e do posicionamento do locutor.

Cada circunstância do nosso dia a dia oferece uma situação comunicativa particular, podendo sofrer variações à medida que vai surgindo na sociedade a necessidade de transformação da interação verbal, e com isso, a variação dos gêneros textuais, apresentando novas formas e diferentes critérios.

Dessa maneira, os gêneros textuais usam vários critérios, inclusive podem-se relacionar esses critérios com os nomes dados aos gêneros, com mescla para criar outro gênero, visto que os critérios atuam em conjunto no mesmo texto. Abaixo, segue o QUADRO 2 com os seis critérios apresentados por Marcuschi (2008).

Quadro 2 - Os critérios dos gêneros

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. forma estrutural (gráfico; rodapé; debate; poema) 2. Propósito comunicativo (errata; endereço) 3. Conteúdo (nota de compra; resumo de novela) 4. Meio de transmissão (telefone; telegrama; e-mail) 5. Papéis dos interlocutores (exame oral; autorização) 6. Contexto situacional (conversação esp.; carta pessoal) |
|---|

Fonte: MARCUSCHI (2008, p. 164).

Os critérios do QUADRO 2 apresentam em sua composição diferentes formas de critérios que se relacionam uns com os outros, entretanto, identificar os gêneros muitas vezes se torna uma tarefa complicada por apresentarem uma hibridização desses critérios, em que o gênero assume o papel de outro, como o gênero *blogue* que apresenta textos variados em que pode abordar o lírico, o narrativo, o humorístico entre tantos outros. Dessa forma, o conhecimento é fundamental para a compreensão e a produção do gênero textual, sendo essencial considerar o trabalho com o texto na sala de aula com base nos gêneros escritos e orais, que contemplem essas variações, para que o aluno consiga diferenciar qual gênero está sendo trabalhado.

É importante ressaltar que os gêneros textuais estão previstos no ensino desde os PCN, documento o qual aborda que os gêneros textuais devem ser ensinados na escola, com o intuito de estimular e desenvolver o senso crítico dos alunos tanto no meio social quanto na aprendizagem adequada do uso da língua. Assim, os PCN (BRASIL, 1997, p. 26) abordam que:

Cabe, portanto, à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. Isso inclui os textos das diferentes disciplinas, com os quais o aluno se defronta sistematicamente no cotidiano escolar e, mesmo assim, não consegue manejar, pois não há um trabalho planejado com essa finalidade.

De acordo com a citação, é papel da escola possibilitar que os alunos tenham contato com diferentes gêneros textuais em sala de aula. Desse modo, o texto deve ser considerado o centro das práticas pedagógicas, devendo sempre relacionar ao contexto de produção para que possa desenvolver competências na utilização das atividades de leitura e escrita de forma contextualizada (BRASIL, 2018).

A BNCC aborda que o ensino de Língua Portuguesa nas escolas não contempla somente os gêneros textuais impressos, mas também os que apresentam novas formas de se reproduzir e se multiplicar nos diversos veículos de comunicação de massa e que tragam informações de assuntos variados.

Embora estejamos no contexto dos gêneros e, considerando que a BNCC ora escreve gêneros ora textos, quando o assunto está centrado no texto, o documento destaca:

As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer uma produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir playlists, vlogs, vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, nos tornar um booktuber, dentre outras muitas possibilidades (BRASIL, 2018, p. 69).

De acordo com a citação da BNCC (2018), podemos perceber que se ampliou o uso dos diversos gêneros digitais e acessos que até pouco tempo não eram feitos na escola. Assim, as novas ferramentas disponibilizadas nos meios tecnológicos possibilitam criar e fazer uma leitura das diferentes formas de reproduzir as informações.

Ao sugerir as atividades com os diferentes gêneros textuais na escola, a BNCC também orienta a identificar o suporte como a representação material ou virtual em que o gênero textual se materializa. Marcuschi (2003, p. 11) define suporte como o “portador do texto” compreendido como “um locus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto”, se caracterizando de três formas: (a)

suporte físico e virtual; (b) suporte tem organização própria; e (c) suporte serve para firmar e exibir o texto.

Dessa forma, Marcuschi (2003) ressalta que os gêneros textuais possuem um suporte específico para cada texto em circulação e classifica-os em suportes convencionais e incidentais. Os convencionais são aqueles que têm função de transportarem ou firmarem os textos, por exemplo, livros, rádio, jornal; já os incidentais atuam como suportes casuais ou eventuais, por exemplo, paredes, roupas, embalagens, e devem ser apresentados aos alunos para que eles possam identificar e compreender em diferentes contextos da sociedade.

Dentre esses suportes, estão os do ambiente digital, no qual a *internet* funciona como lugar de atividade comunicativa com textos multimodais, ou seja, gêneros cuja composição apresenta elementos verbais, sons, movimentos e cores, despertando no leitor o interesse para interagir e aprimorar as práticas de escrita e leitura, tanto no contexto escolar como fora dele. É sobre os textos que circulam no ambiente digital que o próximo tópico vai discorrer.

3.1.1 Gêneros digitais

Com o surgimento da tecnologia digital em extensão, que proporciona o acesso à *internet* com mais facilidade, foram surgindo novos gêneros com particularidades e funções adequadas a situações comunicativas específicas. Lévy (2010, p. 11) aponta dois pontos que estão relacionados à comunicação no espaço digital:

Em primeiro lugar, o crescimento do ciberespaço resulta de um movimento internacional e jovens ávidos para experimentar, coletivamente, formas de comunicação diferentes daquelas que as mídias clássicas nos propõem. Em segundo lugar, que estamos vivendo a abertura de um novo espaço de comunicação, e cabe apenas a nós explorar as potencialidades mais positivas deste espaço nos planos econômico, político, cultural e humano.

O autor ressalta dois aspectos: a tecnologia e as práticas de comunicação. As práticas discursivas localizadas na *internet* proporcionam aos sujeitos experimentar diferentes formas de comunicação, que podem estar ligadas aos campos econômico, humano, cultural e político. Dessa forma, é essencial relatar que os ambientes das redes sociais servem de interação entre os indivíduos, pois a *internet* inovou no modo de conduzir as informações, estabelecendo relações sociais, em que as pessoas interagem se comunicando por meio de sons, imagens e textos verbais, expressando sentimentos, dando o ar de pessoal na comunicação virtual.

Com o advento da era digital, alguns gêneros textuais sofreram influências pelas inovações tecnológicas de forma que foram modificados; outros surgiram já como gêneros digitais. Sobre esta afirmação, Marcuschi (2002, p. 2) evidencia que novos gêneros apareceram e outros presentes no cotidiano sofreram alterações:

Os gêneros emergentes nessa nova tecnologia digital são relativamente variados, mas a maioria deles tem similaridades em outros ambientes, tanto na oralidade como na escrita. Muitos desses gêneros digitais são evoluções de outros já existentes nos suportes impressos (papel), ou em vídeos (ex.: vídeos, fotografias). Porém essa tecnologia comunicativa verdadeiramente gerou novos gêneros, como por exemplo: os chats e os fóruns.

O autor enfatiza o fato de que os gêneros digitais são relativamente diferentes, apesar de alguns deles apresentarem semelhanças em outros campos, seja na escrita ou na oralidade. Além disso, Marcuschi (2002) define os gêneros digitais como textos escritos em ambientes tecnológicos que apresentam uma série de elementos peculiares.

Dentro desta temática, a BNCC (2018) contempla alguns gêneros digitais que devem ser trabalhados nas escolas, pois existem inúmeras possibilidades de se trabalhar com textos multissemióticos e hipermediáticos fundamentais para o ensino, abrangendo novas maneiras de interagir, de criar e de replicar, os quais ganham destaques no documento como os *memes*, os *chats*, os *vlogs*, os *gifs*, as *fanfics*, entre outros.

Para exemplificar alguns gêneros digitais, apresentamos um perfil de *Instagram*.

Figura 2 - Sou eu na vida



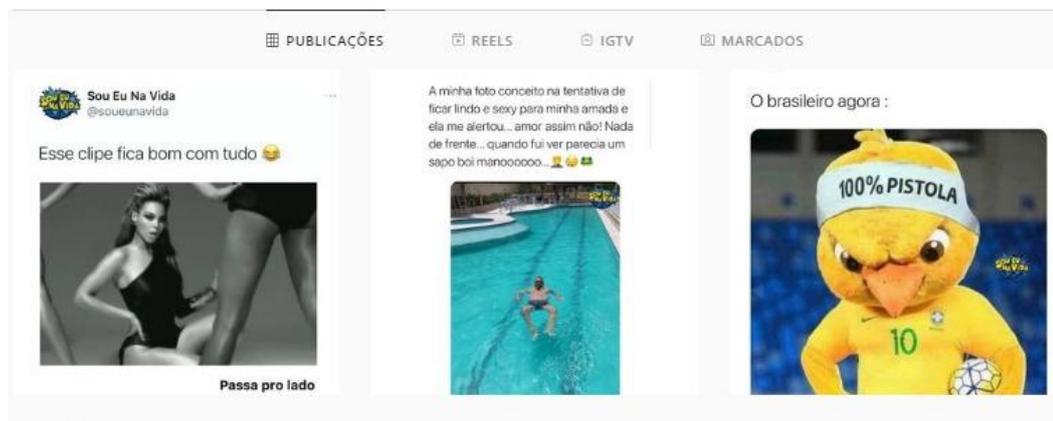
Fonte: *Instagram* (2021)³.

³ Disponível em: <https://www.instagram.com/soueunavida>. Acesso em: 12 jul. 2021.

A figura acima é uma página do perfil SOU EU NA VIDA, que apresenta 4.574 publicações, cerca de 15,8 milhões de seguidores, e o total de pessoas que o perfil segue é 2.388. No perfil também exibe um hiperlink, @eufabiosantana, que dá acesso ao perfil do criador do SOU EU NA VIDA.

Nessa página, existem muitas publicações sobre diversos assuntos, e para demonstrar aqui, escolhemos a FIGURA 3, que mostra alguns *cards* presentes na página desse perfil.

Figura 3 - Postagens



Fonte: *Instagram* (2021)⁴.

Na FIGURA 3, identifica-se um conjunto de *cards*, que são as postagens publicadas pela página, variando entre *memes* e *gifs*, que geralmente são legendadas, aliando imagens e texto verbal. Clicando na imagem aparece a legenda das fotos publicadas, como, por exemplo, na imagem da FIGURA 4, a seguir:

⁴ Disponível em: <https://www.instagram.com/soueunavida>. Acesso em: 12 jul. 2021.

Figura 4 - Legenda



Fonte: *Instagram* (2021)⁵.

Na FIGURA 4, temos a legenda da postagem: O brasileiro agora: 100% PISTOLA. Nessa imagem, também é apresentada a parte dos comentários que fica ao lado esquerdo dela, na qual ocorre a interação entre os indivíduos. Essa interação acontece de forma espontânea, e as pessoas postam comentários positivos ou negativos em relação à publicação.

O gênero legenda está presente nos ambientes virtuais por expor textos relativamente reduzidos que, junto com a imagem, trazem informações e sentido completo, a fim de situar os acontecimentos e o tempo, de maneira mais detalhada, propondo a compreensão com mais facilidade do conteúdo exposto, visto que o leitor tende a associar o texto à imagem.

Muitos outros gêneros estão presentes em páginas do *Instagram*, e um deles é o gênero biografia, que faz referência ao relato individual de um determinado perfil, sendo uma narrativa que expõe aspectos importantes sobre a vida dos sujeitos, relatando o contexto em que está inserido e trazendo informações detalhadas de cada etapa da vida pessoal e social.

Outro gênero bastante comum é o *meme*, que traz, em sua composição uma ampla variedade de significados, possibilitando a junção das linguagens verbal e não verbal construindo com mais facilidade a compreensão dos leitores. O *meme* aborda conteúdos referentes ao cotidiano, que traz um caráter crítico e humorístico, e se reproduz com velocidade, tendo um grande poder de comunicação em massa.

O *gif* também é bastante utilizado nas redes sociais e apresenta imagens montadas espontaneamente, com vídeos curtos, aliando textos ou não, tornando uma comunicação ligeira,

⁵ Disponível em: <https://www.instagram.com/soueunavida>. Acesso em: 12 jul. 2021.

dinâmica e criativa. Os *gifs* são feitos em muitos programas de edição e são facilmente disseminados nas redes sociais.

Dentro do universo das redes sociais, existem também os *hiperlinks*, que servem de pontes de ligação para dar acesso a outros documentos ou endereços na *internet*, apontando caminhos diferentes para o leitor; há também as *hashtags*, que atuam como *links*, tendo a capacidade de organizar as atividades mais simples dos usuários. Entretanto, o uso das *hashtags* não se limitou aos meios digitais e, hoje em dia, aparecem em programas de televisão e em campanhas que usam outros mecanismos de comunicação além dos digitais.

Dessa maneira, o trabalho com os gêneros digitais na escola é bastante importante, pois auxilia os alunos no reconhecimento e na interpretação de forma adequada da mensagem transmitida por esses textos, ampliando as habilidades comunicativas, de forma que ocorra a interação para que possam agregar conhecimentos, valores e opiniões próprias.

Soares (2002, p. 146) evidencia que levar a tecnologia para a sala de aula é muito mais do que realizar a troca da tela de um ambiente virtual pelo quadro exposto na sala de aula. Vejamos como a autora expressa isso:

A tela, como novo espaço de escrita, traz significativas mudanças nas formas de interação entre escritor e leitor, entre escritor e texto, entre leitor e texto e, até mesmo, mais amplamente, entre o ser humano e o conhecimento. [...]. A hipótese é de que essas mudanças tenham conseqüências (*sic*) sociais, cognitivas e discursivas, e estejam, assim, configurando um letramento digital, isto é, um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel.

Assim, o uso da tecnologia e suas diversas possibilidades para o ensino de leitura requerem mudanças na forma de ensino, uma vez que os jovens passam a realizar as práticas de leitura e escrita em ambientes virtuais, passando a ocorrer essas atividades por meio de uma tela. Trabalhando os novos gêneros, além de os alunos lerem os gêneros emergentes dos meios digitais, eles também os produzem, pois a todo momento estão interagindo nesses ambientes, seja por meio de comentários ou fazendo postagens.

Nessa perspectiva, entra a criação de *designs* e edição explicados por Schneider (2010, p. 197): “O design traduz em signos as funções de caráter pragmático, semântico e afetivo de um objeto de uso, de forma que eles sejam entendidos pelos usuários numa interpretação congênita. Seu objetivo é tornar um objeto visível e legível, e assim possibilitar a comunicação”. Dessa maneira, essas funções buscam definir objetivos de forma prática e ágil, que compreendam a função e o desempenho e ajuda a identificar a segurança do instrumento.

Após a exposição de informações sobre *designs* e edição no contexto dos gêneros digitais, ficou evidente que a tecnologia faz parte do nosso cotidiano, e as novas formas de interação estão sendo inovadas com o surgimento dessas novas formas de interação e comunicação. Logo, é essencial que esses gêneros façam parte das práticas pedagógicas presentes na escola, já que os alunos têm familiaridade com o ambiente digital. Seguindo a discussão, no próximo tópico descrevemos um pouco sobre o *meme*.

3.1.2 *Meme*: conceito e composição textual

Apesar de ser novo o gênero textual *meme*, este termo foi criado por Richard Dawkins em 1975, em seu livro “O Gene Egoísta”. Segundo Dawkins (2007, p. 122),

O novo caldo é o caldo da cultura humana. Precisamos de um nome para o novo replicador, um substantivo que transmita a ideia de uma unidade de transmissão cultural, ou uma unidade de imitação. "Mimeme" provém de uma raiz grega adequada, mas quero um monossílabo que soe um pouco como "gene". Espero que meus amigos helenistas me perdoem se eu abreviar mimeme para meme. Se servir como consolo, pode-se, alternativamente, pensar que a palavra está relacionada a "memória", ou à palavra francesa mème. Exemplos de memes são melodias, ideias, "slogans", modas do vestuário, maneiras de fazer potes ou de construir arcos. Da mesma forma como os genes se propagam no "fundo" pulando de corpo para corpo através dos espermatozoides ou dos óvulos, da mesma maneira os memes propagam-se no "fundo" de memes pulando de cérebro para cérebro por meio de um processo que pode ser chamado, no sentido amplo, de imitação.

Diante do exposto, o termo *meme* está dentro do universo das produções culturais, e não poderia ser diferente, uma vez que a este gênero subjazem valores de uma individualidade ou coletividade, tendo a capacidade de se replicar passando de indivíduo para indivíduo e, por isso mesmo, está ligado à ideia de imitação, de duplicação e de reprodução.

Na atualidade, os *memes* são bastante usados na mídia digital por diversas pessoas que utilizam a tecnologia, e constituem-se como textos multimodais. Como todo e qualquer gênero textual, o *meme* proporciona a interação no ambiente virtual, ampliando as possibilidades de leituras para aqueles que os aprecia.

Os *memes* retratam conteúdos temáticos variados, tratando conteúdos de maneira dinâmica, irônica, crítica e humorística. Entretanto, apesar de abordar diversas temáticas, as mais costumeiras estão relacionadas às críticas sociais, culturais e políticas, sempre com um tom de humor, se renovando e se adaptando às necessidades das pessoas.

A composição textual dos gêneros digitais, com destaque para o *meme*, contém em aplicabilidade configurações de textos multimodais que apresentam características de textos modernos, trazendo diferentes linguagens. Nesse sentido, Guerreiro e Soares (2016, p. 186) postulam que os *memes* são textos especialmente das mídias digitais se tornando notáveis e virais, trazendo aspectos que envolvem frases do dia a dia que, aliadas a imagens apresentam significado humorístico, sarcástico e irônico.

A FIGURA 5 e FIGURA 6 apresentam as principais temáticas que estão presentes nos *memes* que são as críticas trazendo um tom de humor, e como os textos verbais e não verbais servem para construção humorística.

Figura 5 - Canarinho psicopata



Fonte: Imagens Google (2021)⁵.

Figura 6 - Meme do Neymar



Fonte: Imagens Google (2021)⁶.

Figura 7 - Meme da vacina



Fonte: Imagens Google (2021)⁷.

Figura 8 - Tá passada?



Fonte: Imagens Google (2021)⁸.

⁶Disponível em: <https://istoe.com.br/torcedor-misterioso-que-virou-meme-e-icone-do-brasil-na-copa-e-descoberto/>. Acesso em: 26 jul. 2021.

⁷Disponível em: <https://www.uol.com.br/esporte/futebol/ultimas-noticias/2018/12/12/buscas-por-memes-de-neymar-crescem-na-copa-e-colocam-craque-em-5-no-google.htm>. Acesso em: 26 jul. 2021.

⁸Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.otvfoco.com.br%2Fana-maria-usa-globo-para-atacar-bolsonaro-e-faz-relato-brutal%2F&psig=AOvVaw0Oh9HM-JVnHFFsVJo9Onk7&ust=1627424617851000&source=images&cd=vfe&ved=0CAwQjhxqFwoTCJjt3aPjgflCFQAAAAAdAAAAABAD>. Acesso em: 26 jul. 2021.

⁹Disponível em: <https://www.portaldoholanda.com.br/famosos-tv/entenda-o-meme-ta-passada-que-viralizou-e-esta-bombando-no-brasil>. Acesso em: 26 jul. 2021.

As FIGURAS 5, 6, 7 e 8 expostas acima exibem temáticas de humor, ironia e crítica. Esses elementos estão aliados aos textos verbais e não verbais expressando o significado completo. Para compreendê-los e entender a construção do humor, é necessário que o leitor tenha conhecimentos prévios do contexto situacional para entendê-los.

O *meme* está vinculado ao contexto de comunicação por meio da *internet*. Nesse sentido, Silva (2016, p. 34) evidencia que “os memes são textos porque atuam como meio de comunicação e transmissão de conhecimento e são mêmicos porque são passados de indivíduo para indivíduo em ambiente virtual por questões de filiação e adesão aos sentidos construídos pelo conteúdo expresso”.

Importante atentar para o fato de que a citação destaca transmissão de conhecimentos, ideia com a qual não concordamos, uma vez que a ciência linguística já comprovou que conhecimentos são construídos e as informações são transmitidas, eis que as demais colocações estão coerentes como é o caso do caráter reprodutivo que apresenta quando passados de indivíduo a indivíduo dentro do ambiente virtual.

A linguagem utilizada nos *memes* pode apresentar características tanto da linguagem formal como da informal, sendo mais comum os autores desses gêneros se apropriarem da linguagem informal para expressar um tom de humor que, de alguma forma, não exhibe só uma informalidade da língua, muitas vezes, evidencia uma determinada cultura e possibilita a disseminação.

Assim, os domínios discursivos desses gêneros são os mais diversos, indicando práticas que organizam os acontecimentos de comunicação e a compreensão da mensagem. Marcuschi (2008, p. 155) postula que o

Domínio discursivo constitui muito mais uma “esfera da atividade humana” no sentido bakhtiniano do termo do que um princípio de classificação de textos e indica instâncias discursivas (por exemplo: discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso etc.). Não abrange um gênero particular, mas dá origem a vários deles, já que os gêneros são institucionalmente marcados. Constituem práticas discursivas nas quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais que às vezes lhe são próprios ou específicos como rotinas comunicativas institucionalizadas e instauradores de relação de poder.

Portanto, o domínio discursivo abrange todas as esferas de comunicação da sociedade, dando origem a diversos gêneros. Assim, o *meme* está situado dentro de domínios discursivos por fazer parte do cotidiano das pessoas, visto que os discursos ocorrem de acordo com as necessidades e as interações entre os falantes.

Logo, o estudo dos *memes* na sala de aula é de suma importância por fazer parte do cotidiano dos alunos. E, sendo a sociedade movida pela tecnologia, o uso dos gêneros digitais deve estar presente na escola, motivando o interesse dos estudantes e propondo novas maneiras de construir sentidos por meio de leituras variadas.

Após toda esta teoria organizada até aqui, no próximo capítulo, será apresentado um *Guia de Orientações Didático-Pedagógicas com estratégias de leitura com o gênero meme*, para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

4 GUIA DE LEITURA DE *MEMES*

Neste capítulo, apresentamos a construção do guia, com o propósito de atender ao último objetivo específico formulado para esta pesquisa: elaborar um *Guia de Orientações Didático-Pedagógicas com estratégias de leitura com o gênero meme*. O guia propõe sugestões para o professor trabalhar a leitura por meio de *memes* na sala de aula.

O guia tem como objetivo oferecer ao professor mais um material, entre tantos que já existem, sobre leitura de *memes* com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, explorando conceitos, competências e habilidades de leitura, visto que são aspectos fundamentais para um trabalho de qualidade com o texto. Para isso, este material está fundamentado nas concepções e estratégias de leitura a partir Koch e Elias (2010) e Solé (1998), dialogando com o documento da nova base (BRASIL, 2018), que conduz o mediador para o trabalho de forma contextualizada com os gêneros textuais e digitais nas aulas de Língua Portuguesa.

Dessa forma, o guia de leituras é essencial por oferecer recursos para o professor trabalhar na sala de aula a leitura com base no gênero *meme*, uma vez que o *meme* é um gênero largamente utilizado pelos jovens de hoje, o que pode possibilitar maior interação e envolvimento dos estudantes nas aulas.

O presente guia está estruturado em duas unidades. Na primeira unidade, traz conceitos teóricos relevantes para situar o professor no caminho conceitual que deve seguir; na segunda, apresentamos o encaminhamento metodológico, que aborda sobre o conceito texto multimodal, a hora de ler que apresenta a importância de se criar atividades que estimulem a leitura para o ensino/aprendizagem dos alunos e por último *meme*: leitura e espaço para imaginação, onde transcrevemos as habilidades e as competências de leitura expostas na BNCC (BRASIL, 2018), em seguida, a descrição do passo a passo de uma atividade.

Essas unidades conduzirão o professor para o desenvolvimento das atividades na sala de aula, contribuindo de forma significativa no ensino de língua portuguesa, sendo o conteúdo apresentado em cada tópico para facilitar a realização.

MARIA JOSENILZA DE OLIVEIRA SOUSÁ

Guia de LEITURA de memés



INTRODUÇÃO

Caro(a) Professor(a),

Este guia de leitura de *memes* é um manual para os professores trabalharem a leitura a partir do gênero *meme*, tendo em vista que os alunos já possuem familiaridade com os gêneros das mídias digitais, sendo aptos a interagir e questionar por meio da leitura e da escrita, envolvendo os conhecimentos de mundo e os conhecimentos da língua.

O trabalho com o guia de leituras de *memes* é relevante para as práticas pedagógicas na sala de aula, uma vez que auxilia o professor com propostas e orientações que ajudam a conduzir suas aulas, para que, assim, proporcione aulas mais interessantes e atrativas, dessa forma, contribui para a formação do leitor e oferece aos professores sugestões de trabalho com a leitura em sala de aula; bem como estimula no aluno o prazer e o gosto pela leitura, por se tratar de um gênero digital, a algo a que a geração atual tem acesso o tempo todo, ficando mais fácil chamar atenção e instigá-lo para que ele busque sua independência fora e dentro do ambiente escolar.

O presente guia está estruturado em duas unidades. Na primeira unidade, traz conceitos teóricos relevantes para situar o professor no caminho conceitual que deve seguir; na segunda, apresentamos o encaminhamento metodológico, que aborda sobre o conceito texto multimodal, a hora de ler que apresenta a importância de se criar atividades que estimulem a leitura para o ensino/aprendizagem dos alunos e por último *meme*: leitura e espaço para imaginação, onde transcrevemos as habilidades e as competências de leitura expostas na BNCC (BRASIL, 2018), em seguida, a descrição do passo a passo de uma atividade.

Desejo um excelente trabalho.

A autora.

PRIMEIRA UNIDADE REMEMORANDO CONCEITOS

TEXTO

O texto é a representação da linguagem, sendo resultado de um ato linguístico, social e cognitivo em que suas relações são construídas com base no mundo, nas relações intradiscursivas, no qual ele emerge e funciona, tornando a organização de um conjunto de frases, em que necessitam do conhecimento do código linguístico para compreender e analisar de forma abrangente (MARCUSCHI, 2008).

Com o advento da tecnologia os textos ganharam novos formatos e diversos elementos, passando a ser um evento interativo entre os indivíduos, em que a língua é o sistema mais significativo, que apresenta uma riqueza de detalhes, tornando-se textos multimodais, compondo elementos multifuncionais em diferentes aspectos e significação (MARCUSCHI, 2008). Dessa forma, a leitura deve estar centrada nos diversos gêneros textuais, já que contribui com o desenvolvimento dos alunos por apresentar diferentes elementos de maneira detalhada.

Deste modo, a leitura com base nos gêneros textuais proporciona o ensino/aprendizagem dos discentes, pois os textos abrangem o contexto sociocultural dos indivíduos, possibilitando a compreensão mais abrangente de tudo o que circula na sociedade.

LEITURA DE TEXTO

Concepções e estratégias de leitura

A leitura está relacionada com as atividades das práticas sociais, possibilitando aos indivíduos construir pensamentos e se conectarem às informações. Assim, também explora conhecimentos textuais, linguísticos e culturais, com intento de desenvolver, no aluno, o pensamento crítico que lhe possibilite posicionar-se em diferentes esferas sociais

O trabalho com a leitura na escola é de suma importância para a vida do aluno, mas não se deve incentivá-los apenas a lerem textos de livros didáticos. É fundamental oferecer uma variedade de suportes e, diversificando também os gêneros textuais, principalmente com uso das tecnologias. Isto porque a leitura não está inserida somente na escola, ela faz parte do dia a

dia de todos os integrantes da sociedade, uma vez que o propósito do ensino e da leitura é auxiliar o aluno a alcançar independência, possibilitando-o a desenvolver sua autonomia.

E, dessa forma, a leitura começa a exercer papel essencial na vida do aluno e de toda a sociedade, por isso é fundamental que ela ocupe um lugar importante nas escolas. Koch e Elias (2010) destacam as seguintes concepções de leitura: uma com foco no autor, em que a atenção está centrada somente no autor e nas suas ideias, sem levar em conta a bagagem sociocultural do leitor; outra centrada no texto, cabendo ao leitor identificar as estruturas e dar sentido a elas; e, por último, com foco na interação autor-texto-leitor, que visa à interação do leitor e seus conhecimentos sobre o código linguístico e as suas experiências para construir junto com o texto os seus sentidos.

Solé (1998) argumenta que as estratégias de leitura são importantes para o desenvolvimento dos sujeitos e, assim sendo, necessitam ser ensinadas a partir de propósitos específicos para atingir uma aprendizagem significativa da leitura. As estratégias devem ser dirigidas mediante objetivos, visto que são essenciais no processo de ensino/aprendizagem dos alunos. Diante disso, a autora afirma que “um componente essencial das estratégias é o fato de que envolvem autodireção – a existência de um objetivo e a consciência de que este objetivo existe” (SOLE, 1998, p. 69).

Nesse sentido, as estratégias de leitura, para a autora, são mecanismos essenciais para o desenvolvimento de uma leitura habilidosa, entretanto, devemos atentar para o fato de que as estratégias não devem ser vistas como recursos determinados, com competências específicas, visto que o seu uso consiste em investigar problemas e buscar resultados satisfatórios. Assim, a autora ressalta que “estratégias de leitura são procedimentos de ordem elevada que envolvem o cognitivo e o metacognitivo, no ensino elas não podem ser tratadas como técnicas precisas, receitas infalíveis ou habilidades específicas” (SOLE, 1998, p. 70).

Gênero textual

Ao falarmos de gêneros textuais, estamos remetendo às distintas situações de como a linguagem expressa-se no nosso dia a dia, fazendo parte das situações comunicativas dos sujeitos que estão diretamente ligadas a tudo o que circula na sociedade, pois toda pessoa utiliza-se dos gêneros para se comunicar, mesmo que muitas vezes nem percebam, visto que os gêneros fazem parte da sociedade em diferentes contextos socioculturais.

Os gêneros textuais estão presentes no nosso cotidiano, apresentando composições que incorporam questões históricas e sociais de comunicações. Marcuschi (2002, p. 19) ressalta que

os gêneros textuais são “fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social” e completa falando que “os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia”. Além disso, ele informa que “os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores”, eles são “eventos textuais altamente maleáveis, plásticos e dinâmicos” (p.19). Assim, os gêneros são modificados e transformados a fim de atender à sociedade e às inovações que ocorrem com o avanço da tecnologia.

Gêneros digitais

Com o surgimento da tecnologia digital em extensão que proporciona o acesso à *internet* com mais facilidade, foram surgindo novos gêneros com particularidades e funções adequadas a situações comunicativas específicas. Dessa forma, alguns gêneros textuais sofreram influências pelas inovações tecnológicas de forma que foram modificados; outros surgiram já como gêneros digitais. Sobre esta afirmação, Marcuschi (2002, p. 2) evidencia que novos gêneros apareceram e outros presentes no cotidiano sofreram alterações:

Os gêneros emergentes nessa nova tecnologia digital são relativamente variados, mas a maioria deles tem similaridades em outros ambientes, tanto na oralidade como na escrita. Muitos desses gêneros digitais são evoluções de outros já existentes nos suportes impressos (papel), ou em vídeos (ex.: vídeos, fotografias). Porém essa tecnologia comunicativa verdadeiramente gerou novos gêneros, como por exemplo: os chats e os fóruns.

O autor enfatiza que os gêneros digitais são relativamente diferentes, apesar de alguns deles apresentarem semelhanças em outros campos, seja na escrita ou na oralidade. Além disso, Marcuschi (2002) define os gêneros digitais como textos escritos em ambientes tecnológicos que apresentam uma série de elementos peculiares.

Memes

Entre os diferentes gêneros textuais digitais que circulam nas redes sociais, destaca-se o *meme*, que apresenta uma composição variada, com linguagem interativa em diferentes contextos. O *meme* tem como objetivo reproduzir, imitar e copiar um enunciado que já existe, servindo como forma de interação entre os falantes da língua.

O termo *meme* está dentro do universo das produções culturais, e não poderia ser diferente, uma vez que a este gênero subjazem valores de uma individualidade ou coletividade,

tendo a capacidade de se replicar passando de indivíduo para indivíduo e, por isso mesmo, está ligado à ideia de imitação, de duplicação e de reprodução.

Na atualidade, os *memes* são bastante usados na mídia digital por diversas pessoas que utilizam a tecnologia, e constituem-se como textos multimodais. Como todo e qualquer gênero textual, o *meme* proporciona a interação no ambiente virtual, ampliando as possibilidades de leituras para aqueles que os aprecia.

Os *memes*, gêneros que surgiram com o advento da tecnologia, retratam temáticas variadas, tratando conteúdos de maneira dinâmica, irônica, crítica e humorística. Entretanto, apesar de abordar diversas temáticas, as mais costumeiras estão relacionadas às críticas sociais, culturais e políticas, sempre com um tom de humor, se renovando e se adaptando às necessidades das pessoas.

SEGUNDA UNIDADE

ECAMINHAMENTO METODOLÓGICO

A leitura deve ser sempre trabalhada na sala de aula, não só nas aulas de língua portuguesa, mas nas demais disciplinas, como história, geografia entre outras áreas, para que os docentes possam trabalhar todas as habilidades e desenvolver competências, cabendo ao professor propor atividades e identificar os aspectos essenciais para serem fixados, desenvolvendo atividades que melhor atendam às necessidades dos alunos.

Para que os alunos se sintam estimulados a lerem e a produzirem textos, é fundamental criar um espaço físico para a leitura e a produção textual, com objetivos específicos e atividades extraclasse, como oficinas, ou salas que tenham recursos próprios para realizar essa prática, devendo manter a leitura constante e diversificada.

Texto multimodal

Os textos multimodais estão cada vez mais presente na vida dos indivíduos, fazendo parte do cotidiano das pessoas, os quais têm a junção de signos verbais e visuais, apresentando palavras, imagens e sons em um único gênero. Dessa forma, é interessante abordar esses textos na sala de aula, pois exploram vários elementos.

Cabe ao professor aliar as práticas de leituras aos gêneros textuais na sala de aula, criando possibilidades que privilegiem o contexto do aluno, estimulando-o a desenvolver habilidades de interpretação e compreensão dos mais variados gêneros textuais e dos gêneros digitais, já que esse último faz parte diariamente da vida dos estudantes.

Hora de ler

A escola tem privilegiado muitas vezes as produções textuais, sem estimular constantemente a leitura e a oralidade, uma vez que a leitura favorece o desenvolvimento de competências que auxiliam o aluno a ampliar o horizonte, buscando experiências pessoais, discutindo valores e observando o explícito e o implícito dos textos.

Dessa forma, podem desenvolver atividades que incentivem os alunos a buscarem a aprendizagem e o conhecimento, em que o professor proponha discussões e participação ativa de toda a classe, trazendo projetos que envolvam toda a comunidade escolar durante o desenvolvimento das atividades, utilizando estratégias de ensino que facilitem o entendimento do estudante. Durante a atividade o professor pode avaliar o desempenho e a evolução dos alunos.

Meme: leitura e espaço para imaginação

O trabalho deve seguir o que propõe a BNCC (BRASI, 2018). Por uma questão de praticidade, já transcrevemos abaixo as competências e as habilidades expostas na BNCC.

COMPETÊNCIA GERAL DA BNCC

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

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA BNCC

- Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações,

experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

HABILIDADE DA BNCC

- **(EF69LP05)** Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

PASSO 1- APRESENTANDO O GÊNERO MEME

No primeiro passo, o professor pode apresentar duas imagens de *memes*. Sugerimos dois *memes* do bode gaiato por apresentar uma linguagem popular e é bastante conhecido pelos que utilizam os meios digitais. O professor pode compartilhar os *memes* por meio de um *slide*: depois de mostrar a imagem, o docente mediará a leitura, explorando os recursos linguísticos e imagéticos do texto (nesses últimos atentar para desenho, cores, luz, sombra e utilização do espaço da imagem). Para tanto, é pertinente, realizar questionamentos para verificar o conhecimento prévio dos alunos em relação ao gênero trabalhado.

As FIGURA 1 e 2 são as imagens que o professor pode apresentar para os estudantes.

Figura 1- Conta de energia



Fonte: imagens *Instagram* (2021)¹⁰.

Figura 2- Medo de vacina?



Fonte: imagens *Instagram* (2021)¹¹.

¹⁰ <https://www.instagram.com/bodegaiato/>

¹¹ <https://www.instagram.com/bodegaiato/>

Sugestão de questionamentos:

- 1) Quais são as personagens que fazem parte da “família” bode gaiato?

- 2) Que personagem da “família” bode gaiato se destaca no primeiro *meme*? E no segundo?
 - Explorar o gênero dos seres presentes nos *memes* e como se apresentam, relacionando-os às pessoas da sociedade;
 - Solicitar a decodificação linguística e continuar os questionamentos;

- 3) Qual a temática trabalhada nos *memes*?
 - Explorar as necessidades do cidadão e como estão sendo supridas;

- 4) Por que os *memes* provocam o riso?
 - Explorar a ideia de que o *meme* ironiza um assunto sério para provocar o riso nas pessoas;

- 5) Qual a importância das linguagens presentes no *meme*?

O professor pode e deve usar outros *memes* para o desenvolvimento das atividades de leitura. Esses *memes* são apenas uma sugestão do guia.

PASSO 2- O QUE É UM MEME?

Neste passo, o professor poderá discutir com os alunos sobre o gênero *meme*, abordando origem, principais características e temáticas, destacando e explorando os conceitos de humor, ironia e crítica que são relevantes para compreender esse gênero.

Após a abordagem sobre o gênero exposto na aula, o professor poderá passar uma atividade extraclasse, sugerindo que os alunos visitem o museu dos *memes* (ver sugestão do *site* abaixo), criado pelo Departamento de Estudos Culturais e Mídia, na Universidade Federal Fluminense –UFF. A intenção é que os estudantes possam explorar o conteúdo dos *memes* apresentado no museu.

Site sugerido para a visitação do museu dos *memes*: <https://museudememes.com.br/>

PASSO 3- APROFUNDANDO A LEITURA

Para este passo, após as pesquisas no museu e a leitura dos *memes*, o mediador poderá explorar a linguagem que   utilizada nos nesses gêneros, fazendo rela o com a linguagem verbal e não verbal, e também analisar as principais temáticas abordadas, relatando que as situa es do cotidiano podem virar *memes*, fazendo alguns questionamentos como:

- a) Qual a linguagem usada nos *memes*? A linguagem   coloquial ou formal?
- b) Vocês tiveram dificuldade para descobrir a linguagem utilizada nos *memes*?
- c) Quais as temáticas mais abordadas nos *memes*?
- d) Qual a rela o da imagem com o texto verbal?
- e) O que expressa a linguagem verbal? E a não verbal?

Após lembrar esta discussão, cada aluno pode apresentar um *meme* que viu e chamou sua aten o no museu. (Nesse momento, o professor adjuva o aluno na apresenta o).

O professor pode usar as estratégias de leitura que melhor se adequem   turma, para a compreensão e o melhor entendimento dos textos trabalhados.

PASSO 4 – CRIANDO E LENDO MEMES

Para este passo, o mediador poderá propor que os alunos formem duplas e criem *memes* com base em acontecimentos da vida deles ou em outras situa es que acharem interessantes, utilizando ilustra es, fotografias e recortes, entre outros recursos de imagem, deixando os estudantes   vontade para usar a imagina o.

Para a realiza o desta atividade, também podem ser utilizados os meios digitais para a cria o dos *memes*, ficando a critério do mediador. Depois dos *memes* prontos, o docente pedir  que os alunos façam a leitura para identificarem se, de fato, a proposta foi realizada e também para fazer as corre es necessárias.

Sugestão de temas:

- Aulas remotas;
- Fome;
- Covid-19;
- Morte;

Site de sugestão para a criação de memes: <http://www.criarmeme.com.br/meme/53904>.
Podem ser utilizados outros do conhecimento do professor.

UMA PALAVRA AO MEDIADOR

Caro(a) Professor(a);

Este guia de leitura com o gênero *meme*, apesar de simples, oferece um pouco do que aprendemos em nossa formação inicial de professor de língua portuguesa. Temos a consciência de que melhor poderia ter ficado, mas aqui está um esforço e um desejo de contribuir com a educação do nosso país, de mãos dadas com vocês.

É um material que desejamos servir para incitar a criatividade para o manejo com os novos gêneros discursivos. Esperamos que tenha um efeito produtivo por onde passar. Aceitamos sugestões, críticas e complementos.

Bom trabalho!

A autora.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. MEC: 2018.

GUERREIRO, A; SOARES, N. M. M. Os memes vão além do humor: uma leitura multimodal para a construção de sentidos. **Texto Digital**, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil, v. 12, n. 2, p. 185-208. Jul./dez. 2016. ISSN: 1807-9288.

KOCH, I. G. V; ELIAS, V. M. **Ler e compreender**: os sentidos de texto. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

LÉVY, P. **Cibercultura**. 3. ed. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2010.

MACÊDO, I. M. F. de. **A leitura de memes em tecnologias digitais**. 2018. 120f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) - Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem, Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2018.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. P. Machado, A. N; BEZERRA, M. A. (org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

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

SILVA, Z. R. **O gênero meme da internet**: dialogismo e semiótica na construção textual. 2018. 166f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade de Montes Claros, Montes Claros - MG, 2018.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com a leitura de gêneros digitais hoje se revela essencial, uma vez que esses enunciados estão no dia a dia de todas as pessoas. Nessa perspectiva, o trabalho com a leitura de *memes* é importante para a formação do leitor e, para oferecer aos docentes sugestões de atividades que possam ser desenvolvidas em sala de aula, sobretudo, pela atualização desses gêneros.

Do estudo teórico, reiteramos que a leitura é fundamental na vida dos cidadãos. E no ambiente escolar, segue sendo um desafio para os docentes de todos os níveis de ensino, já que muitos estudantes parecem desmotivados quando o assunto é leitura. Isto porque, muitas vezes, a leitura realizada na sala de aula encontra-se fora do contexto em que o aluno está inserido, sendo empregada apenas para fins avaliativos.

Sobre os gêneros textuais, entendemos que, porque esses enunciados emergem nas práticas sociais com fins de interação para a comunicação, mostram-se essenciais para serem lidos em sala de aula. Estudamos, ao lado disso, que os gêneros digitais são pontuados pela BNCC e que o *meme* é um dos mais comuns na vida diária. Dentre os gêneros digitais, o *meme* foi contemplado para esta pesquisa, uma vez que apresenta composição heterogênea, com linguagem interativa em diferentes contextos da sociedade, propiciando um ensino/aprendizagem mais eficaz.

Após todo o estudo e a construção do arcabouço teórico, propomos um *Guia de Orientações Didático-Pedagógicas com estratégias de leitura com o gênero meme* que, apesar de simples, oferece propostas e orientações necessárias que ajudam os professores a trabalharem e a conduzirem as atividades na sala de aula, propiciando aulas mais interessantes e atrativas, contribuindo para a formação do leitor e estimulando o gosto pela leitura. Isto porque trabalha com um gênero digital que faz parte do cotidiano da geração atual, ficando mais fácil instigar os estudantes a buscarem a autonomia fora e dentro do contexto escolar.

Podemos afirmar que a realização da pesquisa resolveu o questionamento inicialmente proposto que foi: que estratégias de leituras podem ser propostas para o trabalho em sala de aula com o gênero *meme*?, uma vez que o objetivo geral de articular estratégias de leitura para o 9º ano do Ensino Fundamental com o gênero *meme*, afim de propor um guia de leitura para turmas de 9º ano do Ensino Fundamental II, foi alcançado.

Com isso, ampliamos a compreensão das concepções e das estratégias de leituras, partindo do estudo dos gêneros textuais e dos gêneros digitais, especificamente o gênero *meme*, com a construção de uma proposta de trabalho para Ensino Fundamental II, podendo ser ampliada para a educação básica no geral.

A metodologia usada para esta pesquisa foi o bastante para alcançarmos os resultados aqui apresentados, visto que nos proporcionou um percurso, uma organização de passos, partindo do estudo teórico até a construção do material técnico. Dessa forma, afirmamos que os mecanismos utilizados foram suficientes e apropriados para a realização da produção da pesquisa.

Também a bibliografia utilizada para o desenvolvimento e o embasamento dessa pesquisa foi satisfatória e correspondeu às expectativas, uma vez que possibilitou o entendimento do tema e o conhecimento das estratégias de leitura, como também forneceu fundamentação essencial para a construção da proposta de leitura com o gênero digital *meme* para ser aplicada em turmas de 9º do Ensino Fundamental II.

Depois do estudo realizado, foi possível observar que o trabalho com as estratégias de leitura, levando para sala de aulas gêneros que envolvem o contexto do aluno, principalmente gêneros digitais que fazem parte do dia a dia deles na sociedade, pode despertar o interesse e o gosto pela leitura, possibilitando uma aprendizagem e um conhecimento eficaz das práticas de ensino e leitura. Dessa maneira, entendemos que o ensino deve ser centrado nas normas da BNCC (BRASIL, 2018), já que o ensino deve ser pautado de acordo com o que documento parametriza.

Portanto, ressaltamos que, embora esta pesquisa atenda os objetivos propostos, a discussão não está acabada, ficando aberta para novas pesquisas e posições em relação ao tema tratado, uma vez que o conhecimento está sempre em constante modificação. Assim, de todo trabalho acadêmico podem ser desenvolvidos novos estudos se aperfeiçoar melhor o assunto exposto.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. Trad. Maria E. Galvão e revisão por Marina Appenzeller. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BAKHTIN, M. Gêneros do Discurso. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. Gêneros do Discurso. **Estética da Criação Verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa - 1ª a 4ª séries**. Brasília. MEC / SEF, 1997. v. 2, p. 53.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. LOCAL: MEC, 2018.
- BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, textos e discursos**. São Paulo: EDUC, 1999.
- CARVALHO, N; KRAMER, R. **A linguagem do Facebook**. In: SHEPHERD, T. G; SALIÈS, T. (org.). *Linguística da Internet*. São Paulo: Contexto, 2013. p. 18-38
- CORACINI, M. J. **O jogo discursivo na leitura: Língua materna e língua estrangeira**. 2. ed. Campinas, SP: Martins Pontes, 2002.
- COSTA-HUBES, T. C. Reflexões teórico-metodológicas para o trabalho com os gêneros textuais nas aulas de língua portuguesa. In: *Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros textuais, Caxias do Sul, 2009. Anais...* Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2009.
- DASCAL, M. **Interpretação e Compreensão**. São Leopoldo: Unisinos, 2006.
- DELL'ISOLA, R. L. P. **Leitura: inferências e contexto sociocultural**. Belo Horizonte: Formato, 2011.
- DAWKINS, R. **O Gene Egoísta**. Trad. Geraldo Florsheim, Belo Horizonte: Editora Itatiaia; São Paulo: Universidade da Universidade de São Paulo, 1975.
- DAWKINS, R. **O Gene Egoísta**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1988.
- GUERREIRO, A; SOARES, N. M. M. Os memes vão além do humor: uma leitura multimodal para a construção de sentidos. **Texto Digital**, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil, v. 12, n. 2, p. 185-208. jul./dez. 2016. ISSN: 1807-9288.
- HYMES, D. Acerca de la Competencia Comunicativa. In: LOBERA, M. et al. *Competencia comunicativa*. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Madrid: Edelsa, 1995.

- KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2003.
- KLEIMAN, A. **Leitura, ensino e pesquisa**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2001.
- KLEIMAN, A. **Texto e Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura**. 8. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.
- KLEIMAN, A. B. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 15. ed. Campinas, SP: Pontes, 2013.
- KOCH, I. G. V. ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos de texto**. 3. ed. São Paulo: contexto, 2010.
- KOCH, I.G. V; ELIAS, V. M. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- KOCH, I. G. V; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2017.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. 3. ed. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2010.
- MACÊDO, I. M. F. de. **A leitura de memes em tecnologias digitais**. 2018, 120f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) - Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem, Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2018.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: Dionísio, A. P. Machado, A. N. Bezerra, M. A. (org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucena, 2002, p. 19-36.
- MARCUSCHI, L. A. A questão do suporte dos gêneros textuais. **DLCV: Língua, Linguística e Literatura**, João Pessoa, v. 1, n. 1, p. 9-40, 2003.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- MICHELETTI, G. (Coord.). **Leitura e construção do real: o lugar da poesia e da ficção**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- MOURA, A. A. V. de; MARTINS, L. R. A mediação da leitura: do projeto à sala de aula. *In*: BORTONI-RICARDO, Stella Maris *et al* (org.). **Leitura e Mediação Pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012. p. 87-112.
- NEVES, I. C. B; SOUZA, J. V; SCHÄFFER, N. O. *et al.* (org.). **Ler e Escrever: compromisso de todas as áreas**. 8. ed. Porto Alegre: UFRGS, 1997.
- OLIVEIRA, L. A. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PASSOS, M. V. F. O gênero “meme” em proposta de produção de textos: implicações discursivas e multimodais. *In: Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa*, Uberlândia, 2012. **Anais...** Uberlândia: Universidade de Brasília, 2012.

PONTES, A. L.; COSTA, M. A. R. (org.). **Ensino de língua materna na perspectiva do discurso**: uma contribuição para o professor. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2008.

PRODANOV, C. C; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <https://www.feevale.br/institucional/editora-feevale/metodologia-do-trabalho-cientifico---2-edicao>. Acesso em: 21 ago. 2021.

RITTER, L. C. B.; SILVA, B. da. Aula de leitura na perspectiva dialógica: uma elaboração didática com memes. **Revista Entreletras**, v. 9, n. 2, p. 226-244, 2018.

SCHNEIDER, B. Design – **Uma Introdução**: O Design no Contexto Social, Cultural e Econômico. São Paulo: Blücher, 2010.

SILVA, A. A. da. Memes virtuais: gêneros do discurso, dialogismo, polifonia e heterogeneidade enunciativa. **Revista Travessias**, v. 10, n. 3, p. 341-361, 2016

SILVA, A. O. da. Leitura e escrita: quais suas implicações no ensino médio? **Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem-Estar**, v. 2, n. 2, p. 266-280, 2018.

SILVA, Z. R. **O gênero meme da internet: dialogismo e semiótica na construção textual**. 2018, 166f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade de Montes Claros, Montes Claros - MG, 2018.

SILVA, M. F. **A gramática como pretexto para estudar o texto**: o meme na sala de aula do ensino fundamental - anos finais. 2020, 191 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) Programa de Pós-Graduação em Letras – PROFLETRAS, Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape-PB, 2020.

SIQUEIRA, L. M. PORTO, L. T. BNCC para o ensino fundamental e gêneros digitais na sala de aula. **Revista Literatura em Debate**, v. 14, n. 26, 2018.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 23, n. 81, 2002.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.