



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LINGUA PORTUGUESA**

TAYNAR GALVÃO DA SILVA

**O GÊNERO *MEME* NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO
DIDÁTICA APLICÁVEL NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

CAJAZEIRAS - PB

2021

TAYNAR GALVÃO DA SILVA

**O GÊNERO *MEME* NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO
DIDÁTICA APLICÁVEL NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à coordenação do 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.

Orientador: Prof. Esp. Abdoral Inácio da Silva

CAJAZEIRAS - PB

2021

S586g Silva, Taynar Galvão da.
O gênero *MEME* na sala de aula: uma proposta de intervenção didática aplicável no Ensino fundamental II / Taynar Galvão da Silva. - Cajazeiras, 2021.
64f. : il.
Bibliografia.

Orientador: Prof. Esp. Abdoral Inácio da Silva.
Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa)
UFCG/CFP, 2021.

1. Gêneros textuais. 2. Texto multimodal. 3. Meme. 4. Multiletramentos. 5. Letramento. I. Silva, Abdoral Inácio da. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

BS/CFP/UFCG

CDU – 81'42

Fichacatalográfica elaborada na fonte pela Bibliotecária-Documentalista Denize Santos Saraiva Lourenço - CRB15/046

TAYNAR GALVÃO DA SILVA

**O GÊNERO *MEME* NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO
DIDÁTICA APLICÁVEL NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

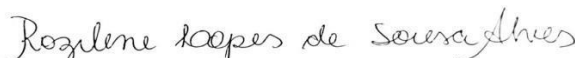
**Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado à coordenação do Curso de
Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa,
do Centro de Formação de Professores da
Universidade Federal de Campina Grande –
Campus de Cajazeiras - como requisito de
avaliação para obtenção do título de
licenciado em Letras.**

Aprovado em 08/10/2021

BANCA EXAMINADORA:



Prof. Esp. Abdoral Inácio da Silva – Orientador
(UAL/CFP/UFCG - Orientador)



Profa. Ma. Rozilene Lopes de Sousa Alves
(UAE/CFP/UFCG – Examinador 1)



Prof. Dr. José Wanderley Alves de Sousa
(UAL/CFP/UFCG – Examinador 2)

À Deus.

Aos meus pais: Maria Guedes da Silva e Vanderlei Galvão dos Santos.

À minha irmã Vanessa Galvão de Souza e Silva e ao meu companheiro Alex Lucena Silva.

AGRADECIMENTOS

Nesse momento tão especial e gratificante, primeiramente gostaria de agradecer a Deus, pois foi através da fé que consegui buscar forças para vencer essa etapa e assim conseguir alcançar mais uma bênção em minha vida.

À minha família pelo apoio incondicional, especialmente aos meus pais Maria Guedes e Vanderlei Galvão, por sempre acreditarem em mim e à minha irmã Vanessa Galvão, que mesmo de longe sempre se esforçou para me dar apoio. E ao meu companheiro Alex Silva, que nos momentos difíceis não permitiu que eu fraquejasse ou desistisse.

Às minhas amigas Janária Canuto, Ayane Rodrigues, Daianny Santana e Tatiana Rodrigues por me apoiarem e estarem comigo durante todo o percurso da graduação e a todos os colegas da turma de Letras 2016.2 por cada aprendizado compartilhado, momentos e companheirismo.

Agradeço à Instituição UFCG pelo acolhimento durante todos esses anos e pela estrutura favorável para o meu aprendizado com ambiente e professores de qualidade.

A todos os professores que fizeram parte da minha graduação, em especial à: Dr. Elri Bandeira, Dra. Erlane Feitosa, Dra. Fátima Elias, Dra. Hérica Paiva, Dra. Lígia Calado e Dra. Nazareth Arrais.

E finalmente, agradeço de forma especial ao professor Esp. Abdoral Inácio da Silva, que aceitou me orientar na construção deste trabalho e trilhar esse caminho árduo lado a lado comigo, sempre dispondo de muita paciência e compreensão, ajudando-me na medida certa.

“Saber ler e escrever não é uma questão de tudo ou nada, mas uma competência que pode ser desenvolvida em diversos níveis.”

(RIBEIRO, 2003, p. 15)

RESUMO

O propósito para a realização desta pesquisa é o de analisar a importância do texto multimodal como um recurso escolar relevante para o ensino-aprendizagem em sala de aula e de que forma esta estratégia de ensino pode contribuir com as práticas pedagógicas, dada as suas características que envolvem a linguagem verbal e não verbal, assim como também se utiliza de recursos tecnológicos e uma vasta manifestação de linguagens, como: gestos, sons, imagens, textos etc. Nesse contexto, destacamos a contribuição do trabalho com os gêneros textuais como principal ferramenta pedagógica de ensino, capaz de desenvolver habilidades de leitura e compreensão de textos de forma dinâmica, na perspectiva dos multiletramentos, pois apresenta uma proposta que contribui significativamente para a ampliação do repertório cultural do discente, fundamentando-se na cultura de referência. O gênero utilizado foi o digital *meme*, devido a ser um dos principais gêneros das mídias digitais, que é utilizado através das tecnologias, mas, sobretudo, está diretamente inserido no contexto social e cultural dos alunos, considerando suas práticas sociais e escolares, a fim de prepará-los para atuar de forma crítica na sociedade. Nessa perspectiva, a referida pesquisa tem como objetivo geral mostrar a importância dos multiletramentos, por meio de textos multimodais, mais conhecidos como os gêneros textuais, e a sua importância para o desenvolvimento da leitura e da compreensão de textos, levando em consideração que os alunos são os próprios construtores dos seus conhecimentos, e que o ensino-aprendizagem deve ocorrer através da sua bagagem sócio-cultural. Para fundamentar o trabalho contamos, principalmente, com os aportes teóricos de Bakhtin (1997 e 2003) e a sua visão acerca do texto, juntamente com Koch (1997), e sobre os gêneros textuais ao lado também de Marcuschi (2002 e 2008) e Bronckart (1999). Soares (2009), com o seu conceito de letramentos e Rojo (2012), sobre os multiletramentos e textos multimodais multisemióticos, dentre outros. Quanto a metodologia, trata-se de uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa baseada em Prodanov e Freitas (2013), cuja definição tem como principal finalidade buscar aparato teórico em trabalhos já publicados e discussões científicas como dissertações, livros etc. Como resultado, o trabalho traz uma proposta de intervenção através do uso da sequência didática para trabalhar o gênero digital *meme* em sala de aula, de acordo com os aportes teóricos de Joaquim Dolz, Michèle Noverraz e Bernard Schneuwly (2004).

Palavras-chave: multiletramentos. Multimodais. Gêneros textuais. *Meme*.

RESUMEN

El propósito de esta investigación es analizar la importancia del texto multimodal como recurso escolar relevante para la enseñanza y aprendizaje en el aula y cómo esta estrategia de enseñanza puede contribuir para las prácticas pedagógicas, teniendo en cuenta sus características que involucran el lenguaje verbal y no verbal, así como el uso de recursos tecnológicos y una amplia gama de lenguajes, como: gestos, sonidos, imágenes, textos *etc.* En este contexto, destacamos el aporte del trabajo con los géneros textuales como principal herramienta pedagógica de enseñanza, capaz de desarrollar dinámicamente las habilidades de lectura y comprensión de textos, desde la perspectiva de la multiletramientos, para lo cual presentamos una propuesta que contribuye significativamente a la expansión del repertorio cultural del alumno, basado en la cultura de referencia. El género utilizado fue el *meme*, por ser uno de los principales géneros de los medios digitales, el cual se utiliza a través de las tecnologías, pero, sobre todo, se inserta directamente en el contexto social y cultural de los alumnos, considerando sus prácticas sociales y escolares, con el objetivo de prepararlos para actuar críticamente en la sociedad. Desde esta perspectiva, la investigación mencionada tiene como objetivo mostrar la importancia de la multiletramiento, a través de textos multimodales, más conocidos como géneros textuales, y su importancia para el desarrollo de la lectura y la comprensión de textos, teniendo en cuenta que los estudiantes deben ser los constructores de sus propios conocimientos, y que la enseñanza-aprendizaje debe ocurrir a través de su bagaje sociocultural. Para sustentar la investigación, nos apoyamos principalmente en las teorías de Bakhtin (1997 y 2003) y su visión del texto, junto con Koch (1997), y en géneros textuales junto a Marcuschi (2002 y 2008) y Bronckart (1999). Soares (2009), con su concepto de alfabetizaciones y Rojo (2012), sobre multialfabetizaciones y textos multimodales multisemióticos, entre otros. A cerca de la metodología, se trata de una investigación bibliográfica con enfoque cualitativo basada en Prodanov y Freitas (2013), cuya definición tiene como finalidad principal buscar aparatos teóricos en trabajos publicados y discusiones científicas como disertaciones, libros *etc.* Como resultado, el trabajo trae una propuesta de intervención a través del uso de secuencia didáctica para trabajar el género digital *meme* en la escuela, según los aportes teóricos de Joaquim Dolz, Michèle Noverraz y Bernard Schneuwly (2004).

Palabras clave: multiletramiento. Multimodal. Géneros textuales. *Meme*.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	– O mundo está cheio de gênios.....	20
Figura 2	– Meme: Como as mães reagem aos memes.....	40
Figura 3	– Meme: O bode gaiato em: fuxiqueiros 91:7.....	43
Figura 4	– Esquema da sequência didática.....	48
Figura 5	– Esquema da sequência didática, adaptada do grupo de Genebra, com a fase de revisão/reescrita.....	51

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	– Tendências pedagógicas.....	18
Quadro 2	– Competências da BNCC.....	23
Quadro 3	– Componentes dos campos de atuação.....	25
Quadro 4	– Tipos textuais e gêneros textuais.....	38

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular
- CDC – Código de Defesa do Consumidor
- CFP – Centro de Formação de Professores
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- CNT – Código Nacional de Trânsito
- ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- LP – Língua Portuguesa
- PCN – Parâmetros Curriculares Nacional
- PNE – Plano Nacional de Educação
- SD – Sequência Didática
- TCC – Trabalho de Conclusão de Curso
- UAL – Unidade Acadêmica de Letras
- UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 Metodologia	14
2 O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA.....	15
2.1 A Evolução da Língua Portuguesa	17
2.2 O Ensino da Língua Portuguesa à Luz da BNCC	21
3 O TEXTO EM SALA DE AULA.....	31
3.1 Contribuições da Linguística Textual para o Ensino de Língua Portuguesa	32
3.2 Gêneros Textuais	36
3.3 O gênero <i>Meme</i>	39
3.4 Letramento, multiletramentos e multimodalidade.....	41
3.5 A importância do trabalho com recursos digitais em sala de aula.....	44
4 A IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO.....	46
4.1 A proposta do grupo de Genebra	47
4.2 A Importância da Revisão/Reescrita	50
5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA A PARTIR DO GÊNERO <i>MEME</i>....	53
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
REFERÊNCIAS.....	63

1 INTRODUÇÃO

O ensino da Língua Portuguesa (LP) é importante na vida das pessoas por diversos motivos, não somente para que aprendam a conjugar verbos, separar sílabas ou a acentuar, pontuar e todos os demais aspectos presentes na gramática normativa, mas também e principalmente para que possam dominar esses e outros diversos fatores que sejam capazes de auxiliar a se comunicarem da melhor forma possível, seja através da fala ou da escrita, levando em consideração que a linguagem está presente em todo e qualquer ato de comunicação, desde o mais simples ao mais complexo. Além de todos esses aspectos, existe um em especial que vem sendo bastante abordado e cobrado no ensino, que é ser capaz de construir através do ensino da língua, sujeitos críticos, capazes de analisarem e pensarem além do que é imposto pela sociedade.

Nesse sentido, é de suma importância ressaltar a responsabilidade da escola nesse processo, e de que forma o ensino pode ser abordado para ser capaz de facilitar o ensino de português e transformá-lo em algo mais atraente para os alunos. Vale ressaltar, que não existe intenção de menosprezar nenhuma forma de ensino, apenas propor estratégias que podem ser mais inovadoras e incisivas, deixando de lado o ensino tradicional e buscando cada vez mais o ensino dinâmico.

Para o propósito da dinamicidade nada melhor do que utilizar um ensino que seja capaz de prender a atenção dos alunos com algo que esteja interligado com o seu cotidiano, capaz de fazer com que eles utilizem a sua bagagem social e cultural durante o processo de aprendizado. Dessa forma, é proposto o ensino da LP com ênfase na leitura e produção de textos através dos gêneros textuais, já que atualmente é mais do que comprovado que os alunos se identificam melhor com a diversidade dos gêneros, principalmente quando está interligado com o meio digital.

A partir dessa perspectiva, será proposto o ensino da língua através dos gêneros textuais, especificadamente o gênero digital *Meme*, visto que é um gênero atual e que está diretamente vinculado ao dia a dia dos alunos, abrangendo então a intenção de um aprendizado dinâmico, capaz de fazer com que os alunos aprendam, produzam e reproduzam o seu aprendizado. Todo esse processo será realizado através de uma estratégia de ensino dinâmico, visando para trabalhar os gêneros em sala de aula, a sequência didática (SD). Apesar de ser proposta essa estratégia, vale ressaltar que é mais do que comum ser necessário que o(a) professor(a) utilize mais

de uma estratégia de ensino na classe para que se tenha um bom desempenho, levando sempre em consideração a diversidade de alunos e de modos de aprendizado, o que torna mais do que necessário essa estratégia e além disso ressalta a importância da busca contínua do professor por novas propostas de ensino, para que a prática docente se torne cada vez mais inclusiva.

Para fundamentar o trabalho contamos, principalmente, com os aportes teóricos de Bakhtin (1997 e 2003) e a sua visão acerca do texto, juntamente com Koch (1997), e sobre os gêneros textuais ao lado também de Marcuschi (2002 e 2008) e Bronckart (1999). Soares (2009), com o seu conceito de letramentos e Rojo (2012), sobre os multiletramentos e textos multimodais multisemióticos, dentre outros.

O presente trabalho está estruturado em 5 capítulos, o primeiro compreende a introdução, em que é discorrido brevemente sobre o tema tratado e qual a motivação da escolha, juntamente com a problemática, hipótese, justificativa, objetivos gerais e específicos, além da fundamentação teórica e a metodologia utilizada na pesquisa.

No segundo capítulo é abordado sobre o ensino da LP, a sua importância e como evoluiu com o passar do tempo. Neste capítulo também é tratado alguns aspectos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o seu histórico e as competências gerais que são atribuídas ao seu uso para o ensino, bem como os eixos de trabalho e seus campos de atuação.

Em sequência temos o terceiro capítulo, que trata sobre o texto em sala de aula e de que forma tem sido utilizado para o ensino. É abordado também a linguística textual e as suas fases, seguido pelo conceito de gênero textual e qual o seu papel e importância para o ensino-aprendizagem, juntamente com o conceito de letramento, multiletramentos e multimodalidade.

Posteriormente, o quarto capítulo vai abordar a importância do planejamento para o professor e para o processo de ensino-aprendizagem, também será abordado a proposta do grupo de Genebra, mais conhecida como a sequência didática e a sua importância para as estratégias de ensino, melhor planejamentos das aulas, além de retratar a importância da revisão e da reescrita para o aprendizado dos alunos através da reflexão de suas dificuldades.

Por fim, no quinto e último capítulo é proposto uma SD para os anos finais do Ensino Fundamental, no qual o gênero escolhido foi o gênero digital Meme. A SD é composta pelos objetivos gerais e específicos, metodologia, apresentação, três módulos e avaliação. Além de apresentar o tópico interpretação, que acrescenta

algumas ideias de possibilidades extras de como trabalhar o gênero em sala de aula, ressaltando a importância de diversos planos disponíveis, já que todo professor deve ter sempre em mente a possibilidade de imprevistos acontecerem.

No 6º e último capítulo são apresentadas as considerações finais, em que são abordados as contribuições e os resultados que são esperados através da pesquisa realizada, seguida das referências bibliográficas utilizadas para a sua realização.

1.1 Metodologia

Esta é uma pesquisa bibliográfica, cuja definição tem como principal finalidade buscar aparato teórico em trabalhos já publicados e discussões científicas como dissertações, teses, livros *etc.*, sobre o ensino da Língua Portuguesa, especificadamente sobre a leitura e a produção de textos através dos gêneros textuais.

A abordagem desta pesquisa é qualitativa, visto que a pesquisa é realizada diretamente a partir do ambiente de dados e do objeto de estudo em questão. Baseado em Prodanov e Freitas (2013), os dados presentes nessas pesquisas são descritivos, retratando o maior número possível de elementos existentes na realidade estudada. Preocupa-se muito mais com o processo do que com o produto, além de que na análise dos dados coletados, não há preocupação em comprovar hipóteses.

A pesquisa teve início a partir do levantamento bibliográfico de autores que discutem acerca do ensino através dos gêneros textuais, além de tratar esse tema como principal estratégia. Em seguida foi realizado uma análise desses autores e das discussões abordadas, a fim de compreender a importância dos gêneros para a leitura e produção de textos, quais as maiores dificuldades enfrentadas em sala de aula e as estratégias para vencê-las. Após todo esse levantamento e análise das discussões obtidas, foi realizado a produção de uma intervenção para sala de aula através da estratégia de ensino proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com ênfase na construção de sentidos através do gênero digital *Meme* e a sua importância para a leitura e a produção de sentidos durante o aprendizado da LP, buscando um ensino dinamizado, capaz de mostrar aos alunos que o processo de aprendizagem não somente pode, como está interligado ao seu cotidiano.

2 O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

O ensino da LP é um dos principais componentes da área de linguagens, de acordo com a BNCC, tendo em vista que nos traz uma série de orientações sobre como o ensino se dará nos próximos anos. Apesar de possuir seus campos de atuações, que estão divididos entre os ensinios iniciais e os ensinios finais, o principal aspecto, de ambos, está no fato de que o ensino de LP é centrado no texto, ou seja, centrado na linguagem, visto que o texto ou enunciado é a maior forma de comunicação que temos. Essa perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem é tratado ainda em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que considera o ensino da LP, como “fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas manifestas nas formas de sentir, pensar e agir na vida social.” (BRASIL, 2000, p. 20), além de considerar a linguagem como: “[...] uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20).

Nessa perspectiva, adentramos na concepção de texto como unidade central de trabalho na abordagem enunciativo-discursivas, pois através dessa percepção, o texto é trabalhado por meio de sua forma de se relacionar com seus contextos de produção, tornando possível assim, desenvolver habilidades cognitivas ao uso significativo da linguagem por intermédio da leitura, escuta, escrita e produção de textos.

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional (BAKHTIN, 2003, p. 261).

Seguindo, pois, esse pensamento bakhtiniano, é considerado texto toda forma de comunicação, seja ela oral ou escrita, e é através de enunciados que realizamos toda a interação humana, o que faz com que tudo esteja interligado, pois não são as palavras isoladas que dão sentido ao texto, e sim a forma como o enunciado é

organizado para ser interpretado. Ainda nessa perspectiva, Fairclough (2003, p. 8), vai conceituar os textos como:

elementos dos eventos sociais [...] causam efeitos – isto é, eles causam mudanças. Mais imediatamente os textos causam mudanças em nosso conhecimento (podemos aprender coisas com eles), em nossas crenças, em nossas atitudes, em nossos valores, e assim por diante. Eles causam também efeitos de longa duração – poderíamos argumentar, por exemplo, que a experiência prolongada com a publicidade e outros textos comerciais contribui para moldar as identidades das pessoas como ‘consumidores’, ou suas identidades de gênero. Os textos podem também iniciar guerras ou contribuir para transformações na educação, ou para transformações nas relações industriais, e assim por diante.

Nesse sentido, o ensino da LP não é apenas importante para ensinar alunos a gabaritarem provas, nem conjugar verbos, mas, sobretudo, para auxiliá-los quanto ao uso da língua nas diferentes situações comunicativas, sejam elas na fala ou na escrita, uma vez que a linguagem está em tudo, e é através dela que nos comunicamos, seja por um gesto, um tom de voz, e outros elementos que também comunicam.

Segundo os PCN, o ensino da linguagem está totalmente interligado com a capacidade humana de atribuir significados e de compartilhá-los de acordo com as necessidades e as experiências na vida social. Ou seja, em qualquer que seja a forma em que a linguagem é expressa ela está atribuindo/produzindo sentido.

A linguagem permeia o conhecimento e as formas de conhecer, o pensamento e as formas de pensar, a comunicação e os modos de comunicar, a ação e os modos de agir. Ela é a roda inventada, que movimenta o homem e é movimentada pelo homem. Produto e produção cultural, nascida por força das práticas sociais, a linguagem é humana e, tal como o homem, destaca-se pelo seu caráter criativo, contraditório, pluridimensional, múltiplo e singular, a um só tempo. (BRASIL, 2000, p. 5).

Como podemos ver, a linguagem está interligada a tudo, pois está intimamente relacionada com a interação humana, a forma como os seres humanos se comunica dentro de um espaço social e em suas práticas sociais. E é justamente pelo fator interacionista que o ensino da LP não é estático, pois estão sempre surgindo novos meios de comunicação e, conseqüentemente, novos gêneros, “[...] tipos relativamente estáveis de enunciados [...]” (BAKHTIN, 1997, p.280) que concretizam as situações de comunicação.

A linguagem, em todas as suas formas de ocorrência, é utilizada para representar a nossa língua e fazer com que compreendamos os discursos utilizados nas esferas da vida social para que possamos interpretá-los. Ou seja, não é utilizada apenas como uma ferramenta de conhecimento, mas também e, principalmente, de comunicação e de interação humana, sendo um dos principais aspectos na busca da sua própria identidade no mundo, pois não há interação sem comunicação. Nesse sentido, apresentamos breves considerações sobre o processo evolutivo da LP.

2.1 A Evolução da Língua Portuguesa

O português é considerado uma língua neolatina, ou seja, é descendente da língua oficial do Império Romano que era o Latim. E assim como acontece com o português, naquela época, Segismundo Spina (2008) destaca que Roma possuía duas variações da mesma língua, o Latim Clássico, que era falado pela elite, com regras gramaticais bem estabelecidas na escrita, e o Latim Vulgar ou Popular, que era utilizado pelo povo e pelos soldados responsáveis pelas expansões territoriais. A LP e os demais idiomas românicos são resultado de uma transformação que ocorreu ao longo dos séculos com o Latim, língua essa que também já era a transformação de uma outra língua, o indo-europeu. Com o passar das conquistas territoriais, o Latim Vulgar que era disseminado pelos soldados pelas mais diversas e longínquas regiões foi sofrendo transformações com o tempo, pois a cada conquista territorial os povos encontrados eram de raças e civilizações diferentes, ou seja, possuíam sua própria cultura e a sua própria expressão idiomática, que apesar do latim se sobressair, acabou sofrendo influência na parte fonética e léxica, em razão da ação do substrato¹ e do superstrato².

Após todo esse processo de transformação, que levaram séculos, a LP ainda sofreu modificações através da influência do dialeto utilizado pelos africanos escravizados e pelas línguas nativas faladas pelos indígenas que já viviam no Brasil antes mesmo da presença europeia. Como a língua é um instrumento vivo, está em

¹ Substrato: toda influência que a língua desaparecida imprime no idioma sobrevivente (CARDOSO e CUNHA, 1918).

² Superstrato: influência de outras línguas sobre a primitiva, que todavia se mantém (CARDOSO e CUNHA, 1918).

constante mutação, isso é perceptível pela incorporação de neologismos, estrangeirismos e outras referências que, com o uso, são incorporadas às situações comunicativas.

Nessa perspectiva, assim como a Língua sofre mudanças e influências com o passar do tempo, o mesmo acontece com o ensino da LP, que está em constante evolução. A prática escolar consiste na concretização da realização do trabalho docente, que só se tornam capazes (para a maioria dos professores), através de modelos pedagógicos, sejam eles transmitidos pelas escolas ou por colegas da profissão mais antigos. Existem também, além desses modelos criados pelas escolas e professores, as tendências pedagógicas que têm como a palavra “tendência” a expressão de algo novo, fazendo dessa forma uma divisão entre pedagogia tradicional e pedagogia nova. A classificação e distribuição das tendências servem para que os professores possam avaliar as suas práticas em sala de aula. As tendências pedagógicas ficaram classificadas em Liberais – tradicional; renovada progressivista; renovada não-diretiva e tecnicista; e Progressistas – libertadora; libertária e crítico-social dos conteúdos; as quais são conceituadas da seguinte forma:

Quadro 1 - Tendências pedagógicas

Pedagogia Liberal	Pedagogia Progressista
Tradicional	Libertadora
Renovada progressivista	Libertária
Renovada não-diretiva	Crítico-social dos conteúdos
Tecnicista	

Fonte: Elaborada pela autora (LIBÂNEO, 2006, p. 64-71).

Embora o termo liberal não tenha o sentido de “aberto”, como costuma ser utilizado, a Pedagogia Liberal sustenta a ideia de que a escola tem a função de preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as suas aptidões individuais. O indivíduo precisa se adaptar aos valores e normas da sociedade de classes. Apesar de ser levado em consideração o aspecto cultural, as diferenças entre classes não são consideradas, porque apesar das escolas pregarem a igualdade de oportunidades, não é levado em conta as desigualdades de condições. A Pedagogia Liberal se classifica em tradicional, onde o aluno é educado para atingir a realização através do seu próprio esforço, não levando em consideração a sua

classe social ou sua vida no cotidiano. Dessa forma ensina-se a gramática pela gramática, com exercícios repetitivos e mecânicos, apenas focados em decorar e não em realizar a produção de sentidos através da contextualização. Já na renovada progressivista, em contrapartida a tendência liberal tradicional, que estava centrada no professor, aqui é defendido a ideia de aprender na prática, levando em consideração os interesses do aluno, valorizando as suas tentativas.

Na classificação renovada não-diretiva, o papel da escola está relacionado ao ensino voltado para o aluno, tendo o professor apenas como facilitador do conhecimento, se preocupando com os problemas psicológicos, pedagógicos e sociais do aluno, buscando uma mudança que venha de dentro, para que possa aprender de acordo com as suas percepções. Por último, temos a tecnicista, essa tendência é de certa forma uma modernização da escola tradicional, pois está interessada apenas em produzir indivíduos competentes o suficiente para o mercado de trabalho, descartando os fatores sociais, com o ensino da língua centrado na gramática normativa.

A Pedagogia Progressista possui o termo progressista que é utilizado para designar as tendências que, através de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam as finalidades sociopolíticas da educação. Pode ser considerada como um instrumento de luta dos professores por outras práticas sociais. Classifica-se em libertadora, também conhecida como a pedagogia de Paulo Freire, tem como principal interesse a liberação da exploração política e econômica através da formação de uma consciência crítica, de acordo com a sua organização de classe. O aprendizado é realizado através de uma motivação que decorre de uma situação-problema, que é analisada criticamente para então chegar aonde procura-se alcançar.

A outra classificação é a libertária, que parte da ideia de que somente o que já foi vivenciado pelo aluno pode ser incorporado em novas situações, e todo o aprendizado só terá relevância se puder ser utilizado na prática. Procura valorizar a aprendizagem informal, criando pessoas mais livres, além de buscar valorizar ainda mais as próprias produções dos alunos e o emprego de sentidos. A última classificação, porém, não menos importante, é a crítico-social dos conteúdos, diferentemente das tendências progressistas anteriores, essa tem o intuito de preparar os alunos para o mundo adulto e todas as contradições presentes através do confronto com as realidades sociais, para que tenham uma participação ativa na democratização da sociedade e assumam seus papéis como cidadãos. Na

perspectiva das classificações, segue abaixo uma imagem para exemplificar o que acontece com os alunos quando tratados através da visão da Pedagogia Liberal, o ensino tradicional:

Figura 1 - O mundo está cheio de gênios



Fonte: Google Imagens (2021)³.

Na Figura 1 acima, temos uma tirinha que é traduzida da seguinte forma: *O mundo está cheio de gênios... que acreditam ser idiotas... porque sempre vão mal... naquilo que os obrigam a ser bons.* Para Nery (1998, p. 39), a charge é uma “interpretação crítica, inteligente e irônica”. Nesse texto, fica claro o tom de crítica quanto ao ensino meramente tradicional que não valoriza as múltiplas inteligências e habilidades para fazer disso, também, objeto de conhecimento e instrumento avaliativo, o que, de certa forma, gera sujeitos reprodutores, ou seja, não produzem ativamente, não criticam, nem expõem análises. Nesse sentido, o ensino tradicional tem como ponto de partida e de chegada o ensino sem contextualizá-lo.

Nesse âmbito, trazendo para o ensino da LP, focado apenas na gramática descontextualizada dos usos, utiliza textos como pretexto para retirarem frases e analisá-las isoladamente, desconsiderando o aspecto mais importante que é a construção de sentidos. Nessa lógica, é importante que o professor reveja a sua

³ Disponível em: <<https://cinismoilustrado.com/image/121761541173>>. Acesso em: 15 fev. 2021.

prática no tratamento didático dado ao ensino, abrindo-se para possibilidades que valorizem as experiências dos discentes, relacionadas aos aspectos socioculturais, contribuindo assim para a desmecanização do ensino.

Nesse tópico, tratamos sobre a evolução da LP desde os primórdios até os tempos atuais, deixando claro que a Língua em si jamais será estática, portanto, está sempre em evolução e transformação, dessa forma podemos perceber que com o passar do tempo surge uma necessidade de mudanças, evoluções e adequações. Então assim como a LP passa por esse processo, o mesmo ocorre com a sociedade, pela necessidade de adaptação às transformações que vão surgindo ao longo do tempo. Uma característica marcante nessa evolução e assunto importante que será tratado durante todo o percurso, é de que a mudança não ocorre somente em uma área, pois ela acontece através de diversos fatores, e essa decorrência atinge de maneira geral, algumas áreas de formas mais significativas que outras. Vale ressaltar que algumas formas quase sempre estarão interligadas, e assim como tratamos nos parágrafos anteriores, a LP, o Ensino da Língua e a Sociedade são áreas que constantemente estão sofrendo modificações que afetam umas às outras, pois estão permanentemente interligadas através da necessidade que o ser humano tem de comunicação, que intercorre através da linguagem, pois é através dessa que somos condicionados a mantermos uma relação com a sociedade. Pensando nessa perspectiva, será tratado no tópico a seguir sobre a BNCC, um documento de suma importância para a prática docente, pois serve como uma “base” para auxiliar os professores e alunos acerca das aprendizagens importantes durante o processo de ensino-aprendizagem e apresenta orientações sobre quais e melhores formas de desenvolvê-las nesse processo.

2.2 O Ensino da Língua Portuguesa à Luz da BNCC

A BNCC (BRASIL, 2018) é um documento de caráter normativo, elaborado por especialistas de todas as áreas do conhecimento, que tem como principal objetivo servir como base para o ensino básico em todo o Brasil, pois define quais são as aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo das etapas de estudos durante o seu processo de escolarização. É um documento completo e contemporâneo, ou seja, é atualizado para suprir as necessidades e as demandas

atuais dos estudantes, trazendo diretrizes para a aprendizagem e a preparação para o futuro. Nesse sentido, a BNCC não somente influencia a formação inicial e progressiva, como também a produção de materiais didáticos, e a forma que as avaliações e exames nacionais são realizados/revistos.

O histórico de criação da BNCC (BRASIL, 2018) é reconhecido através de marcos constitucionais, pois para atender a finalidade da educação como um direito fundamental que deve ser compartilhado entre Estado, família e sociedade, se fez necessário determinar algumas diretrizes. E para atender tais finalidades a Constituição, no Artigo 210, reconhece que sejam “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 2018, p. 10).

As competências adotadas pela BNCC (BRASIL, 2018) são resultados de discussões pedagógicas e sociais das últimas décadas, que estão presentes no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), como no artigo 26, que determina que:

os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 2018, p. 13).

Esse artigo define que a concepção e exigência de currículos deve ser traçada de acordo com a diversidade exigida pelas características locais, sociais e culturais, ou seja, de acordo com a realidade do alunado, levando em consideração o que já foi comentado anteriormente, sobre a importância de tratar o ensino através do cotidiano de cada aluno, para que dessa forma eles possam obter o conteúdo através da compreensão, aprender como utilizá-lo em seu dia a dia e só assim poder reproduzi-lo, finalizando o processo de aprendizagem. Em 2014, o Conselho Nacional de Educação (CNE), promulgou o Plano Nacional de Educação (PNE), que reitera:

estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa [União, Estados, Distrito Federal e Municípios], diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio,

respeitadas as diversidades regional, estadual e local (BRASIL, 2018, p. 14).

Nessa definição, o PNE destaca a importância de uma base comum para a qualidade da educação básica no Brasil, tendo como principal objetivo as estratégias de ensino capazes de fomentar a sua qualidade sempre buscando a aprendizagem progressiva.

De acordo com essa estimativa, a área de Linguagens tem como uma de suas competências gerais da Educação Básica, garantir aos alunos algumas competências específicas de linguagens para auxiliar em seu desenvolvimento, mas nesse caso, o foco está voltado para o Ensino Fundamental, apresentando seis competências, como podemos visualizar a seguir:

Quadro 2 - Competências da BNCC

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental
1. Compreender as linguagens como construção humana de identidade social e cultural, sendo de natureza dinâmica.
2. Explorar a diversidade de práticas de linguagem para assim possuir um conhecimento contínuo e ampliar as possibilidades de participação na construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Fazer uso de diferentes linguagens, seja verbal, oral ou multimodal, para se expressar e produzir sentidos.
4. Utilizar as diferentes linguagens para se pronunciar e atuar criticamente a respeito de questões do mundo contemporâneo.
5. Desenvolver o senso estético para ter capacidade para reconhecer e respeitar as mais diversas diferenças, manifestações artísticas, culturais e principalmente de identidades, que estão presentes na humanidade.
6. Fazer uso das tecnologias digitais de informação de comunicação nas mais diversas práticas sociais, incluindo principalmente as escolares, para produzir conhecimentos e desenvolver projetos.

Fonte: Adaptado pela autora (BNCC, 2018, p. 67).

A BNCC (BRASIL, 2018) procura contemplar em seu escopo a cultura digital, as diferentes formas de linguagens e letramentos, enfatizando a importância das

práticas com a linguagem contemporânea concretizadas pelos diversos gêneros textuais para que, dessa forma, possam contribuir com a ampliação de conhecimentos, sendo capaz de possibilitar a participação significativa e crítica nas mais diversas práticas sociais. Essa valorização às novas práticas contemporâneas, sobretudo os textos multissemióticos e multimidiáticos contemplam as novas formas de letramento, essencialmente os digitais, especialmente pelo motivo de que a maior parte do alunado está inserida no contexto tecnológico, o que torna essa prática ainda mais atraente para eles.

A BNCC (BRASIL, 2018) apresenta alguns eixos de atuação, que servem como um norte para as áreas abrangidas pela LP, são eles: Oralidade, que compreende as práticas de linguagem que ocorrem através da oralidade; Análise Linguística/Semiótica, que envolve os procedimentos e estratégias, sistematizando a alfabetização, para uma análise e avaliação consciente do funcionamento da língua; Leitura/Escuta, momento de ampliar o letramento através de leituras mais complexas, fazendo uso da reflexão; Produção de textos, onde é incorporado a prática de produção textual de diferentes gêneros textuais. Quanto a Produção de textos:

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (BRASIL, 2018, p. 69).

Dessa forma, a necessidade de realizar a leitura de um texto e relacioná-lo com o seu contexto de produção, é o que gera a habilidade de se tornar um ser crítico, capaz de analisar e produzir sentidos. No Ensino Fundamental, nos anos finais, é o momento de consolidar e aprofundar as habilidades, pois os jovens já começam a participar de situações comunicativas mais diversificadas, sobretudo pelo contato com novos gêneros textuais.

Ainda, a BNCC (BRASIL, 2018) apresenta alguns campos de atuação, nos quais os estudantes já vinham seguindo, e, nesta etapa escolar, continuarão dando sequência, só que de forma mais aprofundada, são eles: Campo Jornalístico-Midiático, que está relacionado com a atuação na vida pública, que além de construir conhecimentos e habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos, que estão circulando no campo, o interesse principal é causar a sensibilidade necessária

nos jovens para que se interessem sobre os fatos que ocorrem diariamente na sua comunidade e ao redor do mundo; Campo de Atuação na Vida Pública, neste campo, o foco é ampliar e qualificar a participação dos jovens nas práticas de debate de ideias e atuação política e social através da compreensão dos interesses que movem a esfera política, do reconhecimento e da importância de se envolver com questões de interesse público e coletivo, e do desenvolvimento de habilidades através da leitura/escuta e produção de textos que pertencem aos gêneros textuais relacionados a essa área; Campos das Práticas de Estudo e Pesquisa, campo que tem como principal foco ampliar e qualificar a participação ativa dos jovens nas práticas do estudo e da pesquisa, através da compreensão de procedimentos que movem essa esfera científica. Assim o reconhecimento da importância em dominar essas práticas entre o mundo físico, realidade social e a formação para o trabalho, bem como desenvolver as habilidades necessárias através da leitura/escuta e produção de textos que pertencem a gêneros relacionados a essa área de estudos; Campo Artístico-Literário, neste campo está presente a necessidade de possibilitar aos jovens o contato com as manifestações artísticas e culturais em geral, com predominância na arte literária, para que eles possam compreender de forma significativa e crítica, ampliando dessa forma a diversidade de práticas relacionadas à leitura, a diversidade cultural, linguística e semiótica.

Vejamos, de forma sistematizada e sintetizada, como os conteúdos – objetos de conhecimento – estão relacionados com cada um desses campos mencionados:

Quadro 3 - Componentes dos campos de atuação

Campo Jornalístico-Midiático	
Práticas de linguagem	Objetos de conhecimento
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> • Apreciação e réplica • Relação entre gêneros e mídias • Estratégia de leitura: aprender os sentidos globais do texto • Efeitos de sentido
Produção de textos	<ul style="list-style-type: none"> • Relação do texto com o contexto de produção e experimentação de papéis sociais • Textualização

	<ul style="list-style-type: none"> • Revisão/edição de texto informativo e opinativo • Planejamento de textos de pelas publicitárias de campanhas sociais • Produção de textos jornalísticos orais
Oralidade	<ul style="list-style-type: none"> • Planejamento e produção de textos jornalísticos orais • Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social
Análise linguística/semiótica	<ul style="list-style-type: none"> • Construção composicional • Estilo • Efeito e sentido
Campo de Atuação na Vida Pública	
Práticas de linguagem	Objetos de conhecimento
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> • Reconstrução das condições de produção e circulação e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero (Lei, código, estatuto, regimento etc.) • Apreciação e réplica
Produção de textos	<ul style="list-style-type: none"> • Textualização, revisão e edição
Oralidade	<ul style="list-style-type: none"> • Discussão oral • Registro
Análise linguística/semiótica	<ul style="list-style-type: none"> • Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios • Modalização
Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa	
Práticas de linguagem	Objetos de conhecimento
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> • Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero • Relação entre textos • Apreciação e réplica

	<ul style="list-style-type: none"> • Estratégias e procedimentos de leitura • Relação do verbal com outras semioses • Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão
Produção de textos	<ul style="list-style-type: none"> • Consideração das condições de produção de textos e divulgação científica • Estratégias de escrita • Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição • Estratégias de produção
Oralidade	<ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais • Estratégias de produção
Análise linguística/semiótica	<ul style="list-style-type: none"> • Construção composicional • Elementos paralinguísticos e cinésicos • Apresentações orais • Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais • Construção composicional e estilo • Gêneros de divulgação científica • Mascar linguísticas • Intertextualidade
Campo Artístico-Literário	
Práticas de linguagem	Objetos de conhecimento
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> • Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção • Apreciação e réplica • Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos • Adesão às práticas de leitura
Produção de textos	<ul style="list-style-type: none"> • Relação entre textos • Consideração das condições de produção

	<ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de produção: planejamento, textualização e revisão/edição
Oralidade	<ul style="list-style-type: none"> • Produção de textos orais • Oralização
Análise linguística/semiótica	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários • Variação linguística

Fonte: Reelaborado pela autora (BRASIL, 2018, p. 142-163).

De acordo com o quadro acima, é importante ressaltar a importância de cada objeto de conhecimento de acordo com os seus campos de atuação, levando em consideração que cada um possui uma função específica para o bom desenvolvimento de cada campo. Nos anos finais do Ensino Fundamental surge a necessidade de ampliação nas práticas de linguagens, pois os alunos começam a ter uma maior autonomia devido a mudança na quantidade de disciplinas e professores, tornando então o aprendizado, de certa forma, um desafio para eles. Em todos os campos de atuação o contato com os gêneros textuais são ampliados, devido a sua plasticidade e capacidade de se relacionar a vários campos e disciplinas.

No campo jornalístico-midiático, o aluno passa a ter um contato maior com os gêneros jornalísticos, informativos e opinativos, e além desse contato, eles irão realizar práticas como: curtir, comentar, redistribuir, publicar notícias que estejam relacionadas a temas polêmicos, para que eles possam compreender a dinâmica das redes sociais, bem como também analisar a confiabilidade das informações que exigem análise, como por exemplo, as informações veiculadas na internet como *fake news*, por isso deve-se analisar uma ou mais fontes dessas informações. Também é importante ressaltar que o trato respeitoso com o diferente deve ser tematizado, principalmente em discussões e debates. Além de todas essas habilidades de leitura e produções textuais, é contemplado também o uso de habilidades com ferramentas de edições de textos, áudio e vídeo, que podem auxiliar nas postagens de conteúdo, devido a amplitude de plataformas que o conteúdo noticioso pode ser trabalhado atualmente, porém isso não significa dizer que será trabalhado apenas com ferramentas digitais, pois deverá ser utilizado também com propagandas impressas para que os alunos saibam lidar com a multisssemiose dos textos e com a diversidade de mídias, o que pode acabar por auxiliá-los a ter um consumo mais consciente e se

tornarem mais sensíveis com o trato ético em debates, aprendendo dessa forma apresentar a sua opinião sem desmerecer a do outro, mesmo que não compartilhem da mesma visão.

No campo de atuação da vida pública, os gêneros trabalhados passam a ser mais normativos, por se tratar de gêneros que regulam a convivência em sociedade, como regimentos da escola, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Código de Defesa do Consumidor (CDC), Código Nacional de Trânsito (CNT), ou até mesmo a Constituição e a Declaração de Direitos Humanos, tendo como principal habilidade promover a consciência de direitos e deveres. Já no campo das práticas investigativas, existe um destaque nos gêneros didático-expositivos, como resumos, mapa mental, esquemas e infográficos, capazes de auxiliar a reelaboração de conhecimentos, permitindo dessa forma uma melhor organização de conhecimentos em práticas de estudos, onde a ênfase é dada nos procedimentos de busca, pesquisa e informações, possibilitando dessa forma o trato crítico e até criterioso das informações e dos dados.

No domínio do campo de ação artístico-literário, os objetos de conhecimento têm como principal habilidade possibilitar que o aluno tenha contato com as maiores manifestações artísticas, em geral, com ênfase na arte literária, para que possam compreender, reconhecer e valorizar essas manifestações, portanto garantir a formação de um leitor que seja capaz de “desvendar” o texto, nesse caso as habilidades que se preocupam com a formação literária, envolvem gêneros narrativos e poéticos, capazes de desenvolver nos alunos capacidades de apreciar as suas múltiplas camadas, desde os seus elementos, até o estilo do texto, às configurações *etc.*

Segue abaixo uma exemplificação das habilidades do Campo Jornalístico-Midiático na prática de produção de textos:

(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação -, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e

editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc. (BNCC, 2018, p. 145).

Neste contexto, podemos perceber a importância do planejamento, e da divisão das habilidades necessárias para conseguir realizar uma boa produção, pois é assim que uma produção textual é dividida, por etapas, fazendo-se mais necessário que os alunos aprendam a desenvolver essas habilidades. Nesse exemplo, o mais importante a ser destacado está na presença do desenvolvimento da textualidade, que é o conjunto de características que fazem com que o texto seja considerado um texto, e não apenas um amontoado de palavras e frases soltas, ou seja, para o texto fazer sentido, é preciso conter coesão e coerência.

Durante o desenvolvimento desse tópico, tratamos sobre o que é a BNCC, o seu histórico de criação, as competências gerais sobre o ensino da LP no Ensino Fundamental, os eixos de trabalho, ou seja, as áreas que são trabalhadas, e os campos de atuação. Todas essas habilidades presentes na BNCC estão relacionadas com os conhecimentos fundamentais para que o estudante possa se apropriar do sistema linguístico, que é a composição do Português brasileiro. Nesse sentido, a perspectiva presente na BNCC é progressiva, em que os conhecimentos vão de regulares a irregulares, desde os mais utilizados e simples, até os menos habituais e/ou mais complexos.

3 O TEXTO EM SALA DE AULA

Algumas práticas de ensino têm mostrado, ao longo do tempo, que os textos são, muitas vezes, utilizados apenas como pretexto para realização de análises sintáticas, desconsiderando os aspectos relacionados à leitura, compreensão e interpretação, além do caráter comunicativo refletido no texto. Com os avanços dos estudos e a preocupação com o texto, enquanto objeto de estudo para as aulas de LP, ele deixou – ou deveria ter deixado – de ser tratado como mero recurso para a abordagem estrutural das aulas de LP. Dessa forma, para ser tratado como parte de todas as atividades de comunicação, ou seja, nenhuma forma de comunicação existe senão através de um texto. Segundo Koch (1997, p. 22):

Poder-se-ia, assim, conceituar o texto, como uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos falantes durante a atividade verbal, de modo a permitir aos parceiros, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais.

De acordo com essa concepção, o texto passa a ser considerado o próprio local de interação, tornando assim os interlocutores como sujeitos ativos, que constroem sentidos. A compreensão do texto, deixa de ser apenas voltada para a decodificação e passa a ser uma atividade interativa entre o autor-texto-leitor. Dessa forma, o ensino do texto em sala de aula não deve ser feito através de práticas tradicionais de usá-lo apenas como pretexto para análise de frases soltas, e sim levar em consideração que o texto é toda a forma de comunicação, seja ela escrita, oral ou corporal, pois não apenas faz parte do processo de interação comunicativa, ele é todo o processo.

Portanto, o ensino do texto deve ser realizado levando em consideração que ele não possui um sentido estático, e que a sua compreensão vai depender principalmente do interlocutor, que através de interação entre o autor-texto dará sentidos de acordo com as suas vivências e com as suas práticas socioculturais, tendo em conta que não há interação ou nenhuma forma de comunicação que seja realizada de outra forma a não ser através do texto.

3.1 Contribuições da Linguística Textual para o Ensino de Língua Portuguesa

Como o próprio nome já diz, o estudo da Linguística Textual é o texto, ultrapassando o estudo de frases soltas e adentrando na perspectiva da língua dentro de um contexto, considerando as suas situações de uso. É possível mencionar as falhas gramaticais presentes em uma frase no tratamento dos fenômenos linguísticos, que só podem ser explicados através de um texto em um contexto situacional. Então a Linguística Textual é a capacidade de analisar e explicar fenômenos linguísticos através da gramática do enunciado.

A Linguística Textual passou por algumas fases e teve alguns precursores históricos distintos, a exemplo de Bentes (2007), que se refere a sua constituição, afirmando que não possui precisão de uma sequência cronológica e homogênea no desenvolvimento das teorias da linguística de texto, mas que podem ser definidas em três fases diversas.

A primeira fase, a Transfrástica, tinha como principal finalidade explicar os fenômenos sintáticos-semânticos, ou seja, estudar as relações que aconteciam entre frases soltas ou em sequência. A fase transfrástica não considerava o texto como objeto de análise, apenas a frase. Mas no decorrer do tempo e dos estudos os estudiosos perceberam o surgimento de algumas características que não conseguiam ser explicadas apenas pelos fenômenos sintáticos e semânticos.

[...] na análise transfrástica, parte-se da frase para o texto. Exatamente por estarem preocupados com as relações que se estabelecem entre as frases e os períodos, de forma que construa uma unidade de sentido, os estudiosos perceberam a existência de fenômenos que não conseguiam ser explicados pelas teorias sintáticas e/ou pelas teorias semânticas: o fenômeno da correferência, por exemplo, ultrapassa a fronteira da frase e só pode ser melhor compreendido no interior do texto (BENTES, 2007, p. 247).

Na primeira fase, os estudiosos perceberam que o estudo de frases soltas não era suficiente, fazendo com que surgisse a necessidade de gerar uma gramática textual. Na segunda fase, o texto era considerado uniforme, sólido e impalpável, formalmente construído, fazendo com que fosse capaz de refletir os fenômenos linguísticos que não eram explicáveis apenas com frases. Além disso, autores como Lang (1971, 1972), Dressler (1972, 1977), Dijk (1972,1973) e Petöfi (1972, 1973, 1976), compartilhavam de alguns postulados em comum, e um deles era o de que

todo falante nativo possui um conhecimento acerca do que é um texto, e que não se resume apenas a uma análise frasal, já que o falante é capaz de compreender não apenas as regras, mas também reconhecer quando um conjunto de enunciados constitui um texto ou quando somente estabelece uma junção de palavras aleatórias.

Segundo Fávero e Koch (1983), se todos os usuários da língua que possuíssem as capacidades textuais básicas impostas por Charolles (1989), que são: capacidade formativa, capacidade transformativa, e capacidade qualificativa, que podem ser nomeadas como competência textual, isso poderia ser justificável para que houvesse a elaboração de uma gramática textual era necessário três tarefas: verificação do que faz com que um texto seja um texto: levantamento de critérios para a delimitação de textos e a diferenciação de várias espécies de textos.

Essa gramática seria, semelhante à gramática de frases proposta por Chomsky, um sistema finito de regras, comum a todos os usuários da língua, que lhes permitiria dizer, de forma coincidente, se uma seqüência linguística (*sic*) é ou não um texto, é ou não um texto bem formado. Este conjunto de regras internalizadas pelo falante constitui, então, a sua competência textual (BENTES, 2007, p. 251).

Na terceira fase, o texto passou a ser considerado como processo e não apenas como produto, ou seja, era levado em consideração o texto e o contexto. Nessa perspectiva a teoria do texto relaciona os seus interesses a outras áreas do conhecimento que são capazes de envolver a linguagem e a sociedade, conforme diz Marcuschi (1998, s.p.), a Linguística Textual pode ser compreendida como “[...] uma disciplina de caráter multidisciplinar, dinâmica, funcional e processual, considerando a língua como não-autônoma nem sob seu aspecto formal”, ou seja, é através do texto, agora visto como um processo, que se iniciava as análises, porém não mais levando em consideração apenas os seus aspectos linguísticos, mas também e principalmente o contexto em que foi escrito e que será lido/interpretado. Na citação a seguir, BENTES (2007, p. 252) fala sobre as mudanças que ocorreram com o passar do tempo acerca da concepção de texto e no que essas mudanças acarretaram.

As mudanças ocorridas em relação às concepções de língua (não mais vista como um sistema virtual, mas como um sistema atual, em uso efetivo em contextos comunicativos), às concepções de texto (não mais visto como um produto, mas como um processo), e em relação aos objetivos a serem alcançados (a análise e explicação da unidade texto formal, abstrata), fizeram com que se passasse a compreender

a Linguística de Texto como uma disciplina essencialmente interdisciplinar, em função de diferentes perspectivas que abrange dos interesses que a movem.

Nesta terceira fase, os textos são tratados em seu contexto pragmático, ou seja, os estudos se estendem para além do texto, levando em consideração também e principalmente o contexto pelo qual está inserido.

Como podemos ver, cada fase tem uma perspectiva diferente, porém estão de certa forma interligadas, pois uma não anula a outra. É possível perceber que apesar de não haver uma ordem cronológica nas teorias presentes em cada fase, podemos notar, de certa forma, uma complementa a outra, e que cada uma foi necessária para o desenvolvimento da outra. Ao notar que uma teoria não era suficiente, outra era criada com o intuito de preencher lacunas que havia na anterior. A primeira fase buscava explicar os fenômenos sintáticos e semânticos presentes em uma frase, ou seja, o texto era utilizado apenas como pretexto para retirada de frases aleatórias para estudo, porém através do surgimento de algumas características que não poderiam ser evidenciadas apenas com a análise de frases soltas, surgiu a segunda fase, que buscava compreender as características do texto, se realmente era um texto e de que forma o conjunto de regras – frases – o constituíam. Porém, ainda faltava algo, dessa forma os estudos foram para além da frase e do texto, mostrando que para a compreensão e análise do texto também deve ser levado em consideração o contexto em que o texto está inserido e do seu leitor, pois dificilmente uma pessoa vai ler um texto em contextos diferentes e vai compreendê-lo da mesma forma.

Partindo da ideia de que é através de um texto/enunciado que a língua é capaz de desenvolver sua capacidade de organizar os pensamentos e de transmitir ideias, informações e, principalmente, de permitir a interação, já que a comunicação é a interação mais importante para nós seres humanos. Uma das principais contribuições da Linguística Textual para a sala de aula, se não a principal, é a intertextualidade, que segundo Kristeva (1974, p. 64), “[...] todo texto se constrói como mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de um outro texto.”, em outras palavras, é o dialogismo de um texto com outros. A intertextualidade é de grande valia para o processo de leitura e escrita, pois enquanto os alunos estão compreendendo e produzindo sentidos aos textos, precisam se remeter a outros textos para complementar a ideia ou até mesmo reforçá-la. Nessa perspectiva, a leitura é uma forma de adquirir conhecimentos, visto que é através dele que o leitor, ao realizar

outras leituras, vai perceber a importância dos textos e o quanto alguns textos conversam entre si, podendo criar diversas significações a cada nova leitura.

Segundo Bazerman (2006, p. 88): “Nós criamos os nossos textos a partir do oceano de textos anteriores que estão à nossa volta e do oceano de linguagem em que vivemos. E compreendemos os textos dos outros dentro desse mesmo oceano”.

Em outras palavras, existe um infinito de possibilidades e significações em cada novo texto que lemos, ou que criamos, e a interação textual (interação entre textos), é de suma importância que aconteça, pois é esse diálogo que revela a capacidade que os escritores/leitores possuem para estabelecer ligações entre as significações/conhecimentos adquiridos com as suas próprias ideias e pensamentos. A construção de sentidos de um texto é realizada através de dois elementos da textualidade, a coerência e a coesão textual. A coerência, segundo Koch (1997, p. 52), “diz respeito ao modo como os elementos subjacentes à superfície textual vêm a constituir, na mente dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos”. Podemos dizer então que a coerência está interligada ao fato de que o sentido do texto não vai estar somente no texto, mas também nos elementos linguísticos cognitivos, socioculturais, interacionais. Já a coesão, segundo a autora, é definida como o modo como os elementos linguísticos presentes no texto encontram-se interligados através de recursos que também são linguísticos, formando dessa forma seqüências veiculadoras de sentidos, ou seja, é a forma como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se interligam, como uma tessitura.

A textualidade veio de influências de muitas direções, mas principalmente do campo da pragmática, campo esse que conduziu a linguística até o âmbito mais amplo da língua, ou seja, como forma de atuação social e de interação, surgindo dessa forma a textualidade. Dessa maneira, além da linguagem ser utilizada como instrumento de participação em sociedade, também é ferramenta de interação humana, que seja como for, todas essas formas de comunicação só são possíveis através de textos. Enquanto a coesão e a coerência estão ligadas na construção de sentidos com ênfase no texto, diretamente ligado a pragmática, nós temos alguns elementos que devem ser considerados na textualidade, mas que estão centrados no usuário, que são eles: situacionalidade, intencionalidade, aceitabilidade, intertextualidade, informatividade.

A situacionalidade possui dois sentidos, no primeiro sentido refere-se à situação em que foi criado o texto, pelo grau de formalidade, regras de polidez, variedade linguística e tratamento do tema. O segundo sentido está ligado ao ato de

notar o reflexo sobre o texto, pois o mundo do texto não é igual ao mundo real. O autor constrói o texto de acordo com as suas experiências, objetivos e propósitos em determinada época e o leitor interpreta o texto de acordo com as suas próprias vivências, experiências, objetivos e propósitos em uma outra determinada época. A intencionalidade refere-se aos modos como os sujeitos, autor/leitor, usam os textos para perseguir e realizar as suas intenções comunicativas, pois a linguagem humana já nasceu como uma intenção, ela não é neutra, dessa forma a intencionalidade está ligada à intenção do autor com a sua escrita.

Por conseguinte, a aceitabilidade se contrapõe a intencionalidade, pois aqui o leitor aceita ou não a intenção do autor com a sua escrita, pois se o leitor não aceitar, poderá contra-argumentar. Lembrando que mesmo que o texto possua suas incoerências, o leitor/ouvinte sempre fará o possível para atribuir-lhe sentido. Assim como já havia sido dito anteriormente, todo texto depende do conhecimento de outros textos por parte dos interlocutores, essa dependência é o que chamamos de intertextualidade, que é a diversidade de relações que um texto mantém com outros textos. Por último, temos a informatividade que diz respeito à distribuição de informações em um texto. Existem três graus de informatividade: um texto em que toda a informação seja previsível, que tenha baixo grau; um texto em que tenha toda a informação introduzida e menos partes, de forma menos esperada, havendo dessa forma um grau médio; e um texto em que toda a informação seja apresentada de maneira imprevisível, tendo dessa forma um grau máximo como, por exemplo, a forma metafórica.

Através desses sete critérios, temos os princípios de construção textual de sentidos, tendo sempre em mente que a leitura de um mesmo texto pode variar de leitor para leitor, pois existem outros diversos fatores, como o seu lugar social, seus conhecimentos, valores, suas vivências. Não é qualquer sentido que pode ser atribuído ao texto, pois o sentido não está propriamente dito no texto, mas sim e principalmente na interação entre autor-texto-leitor.

3.2 Gêneros Textuais

Segundo Swales (1990, p. 33), o conceito de gênero é definido como: “Uma categoria distintiva de discurso de algum tipo, falado ou escrito, com ou sem

propósitos literários”. Os gêneros podem ser considerados fruto de trabalho coletivo, um fenômeno histórico, que contribui para ordenar as atividades comunicativas que são realizadas durante o dia a dia. O interesse pelos estudos da teoria dos gêneros e sua aplicação têm assumido um importante papel em várias áreas que dedicam os seus estudos sobre a interação humana. Um dos principais estudiosos sobre os gêneros, Mikhail Bakhtin, em sua obra *Estética da Criação Verbal*, conceitua-os como:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana [...]. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais – mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. [...] Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, sendo isso que denominamos *gêneros do discurso* (BAKHTIN, 1997, p. 279).

Apesar de os gêneros estarem diretamente ligados à comunicação e serem considerados incontornáveis em toda e qualquer situação comunicativa, não podem ser considerados estáticos, pelo contrário, são caracterizados como dinâmicos, pois surgem através de outros e além disso são plásticos porque surgem, proliferam-se e modificam-se para suprir as necessidades sociais e culturais de uma determinada sociedade, ou seja, estão sujeitos a mudanças, que decorrem não somente das transformações sociais, como também o surgimento de novas práticas sociais.

A partir de estudos realizados através de autores como Bakhtin (1997) e Bronckart (1999), partimos do pressuposto de que é impossível se comunicar a não ser por algum gênero, assim como também é impossível se comunicar a não ser por algum texto, em outras palavras, toda a comunicação verbal e não verbal só é possível através de algum gênero textual. Dessa forma, é de grande relevância realizar a distinção entre duas noções convencionadas como tipo textual e gênero textual.

O tipo textual designa uma espécie de sequência definida de natureza linguística em sua composição, como aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas. São poucos em comparação aos gêneros textuais, são eles: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção. Já o gênero textual, são textos materializados que encontramos diariamente em nossas vidas, que apresentam

características sociocomunicativas, que são definidas pelo seu conteúdo, propriedades funcionais, estilo e características. Enquanto os tipos textuais são poucos, os gêneros textuais são inúmeros, como por exemplo: carta, bilhete, ata de reunião, resenha, bate-papo, *chat*, *e-mail*, romance, receita culinária, lista de compras, e assim por diante.

Para uma maior visibilidade, vejamos um quadro sinóptico criado por Marcurshi (2002):

Quadro 4 - Tipos textuais e gêneros textuais

Tipos textuais	Gêneros textuais
Constructos teóricos definidos por propriedades linguísticas intrínsecas;	Realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sociocomunicativas;
Constituem sequências linguísticas ou sequências de enunciados no interior dos gêneros e não são textos empíricos;	Constituem textos empiricamente realizados cumprindo funções em situações comunicativas;
Sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal;	Sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição, função;
Designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.	Exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horoscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais <i>etc.</i>

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Como podemos ver na tabela, enquanto os tipos textuais são poucos, os gêneros textuais são inúmeros, sem contar na dinamicidade com a qual novos gêneros surgem, sejam eles realmente novos ou apenas uma atualização de gêneros anteriores, mas estão sempre se proliferando, de acordo com o avanço tecnológico, o

avanço das práticas sociais e comunicativas, os gêneros são capazes de se multiplicar e de se reinventar com o passar do tempo.

Como já foi dito anteriormente, os gêneros, assim como a linguagem, podem ser modificados ao longo do tempo, e existe um fenômeno que pode ocorrer com os gêneros, que é apresentar uma forma mista, que dessa forma configura uma estrutura inter-gêneros, que é um termo utilizado para designar o aspecto de hibridização ou mescla de gêneros, em que um gênero assume a função de outro.

A questão da intertextualidade inter-gêneros evidencia-se como uma mescla de funções e formas de gêneros diversos num dado gênero e deve ser distinguida da questão da heterogeneidade tipológica do gênero, que diz respeito ao fato de um gênero realizar várias sequências de tipos textuais (MARCUSCHI, 2002, p. 31).

Enquanto a intertextualidade inter-gêneros retrata um gênero com a função de outro, a heterogeneidade retrata um gênero com a presença de vários tipos, mas a princípio isso não traz tanta dificuldade interpretativa, visto que a função é o que predomina, superando então a determinação do gênero, o que faz com que fique mais claro ainda a dinamicidade presente dos gêneros.

Com o avanço tecnológico e o constante uso da internet para comunicação, foram surgindo novos gêneros e algumas atualizações/alterações de outros. As redes sociais foram ganhando maior atenção por ser um espaço considerável na área de socialização, pois oferecem conteúdo em tempo real, troca de informações, maior meio de comunicação e criação de conteúdo online, o que acabou se tornando um grande destaque entre os jovens. Nesse espaço de interação tecnológico que são as redes sociais, os gêneros digitais multimodais se tornaram muito recorrentes entre os estudantes. Um exemplo deles é o gênero digital “*meme*”.

3.3 O gênero *Meme*

O termo “*meme*” surgiu no campo da biologia, através de estudos realizados sobre a genética pelo biólogo e escritor Richard Dawkins em 1976, no seu livro “O gene egoísta”. O autor transpassou a ideia de que assim como os genes buscam sobrevivência por meio de corpos capazes de sobreviver e de se reproduzir, assim também o faz a cultura, sendo então o “*meme*” o equivalente cultural do gene, uma

unidade de transmissão cultural que se dá por meio da imitação e é capaz de se reproduzir e disseminar aspectos comunicacionais. As principais características do gênero “*meme*”, são: dinamicidade, multimodalidade, construtor de discurso, texto verbal curto, humor, ironia ou senso crítico, está presente nas redes sociais e aplicativos de comunicações online etc.

Vejamos abaixo um exemplo de “*meme*”:

Figura 2 - Meme: Como as mães reagem aos *memes*



Fonte: Google Imagens (2021)⁴.

Nesse meme, podemos perceber a estrutura, não estável, do gênero, em que temos o uso de imagem e de texto, que o torna gênero multimodal, além de ser dinâmico, pois o *meme* acima está totalmente inserido na realidade que os jovens vivenciam atualmente no seu dia a dia ao mostrar um “*meme*” para seus pais, e os mesmos por não terem tanta convivência com as redes sociais quanto os jovens, não estão familiarizados. Então não compreendem o contexto, trazendo então o teor de humor a essa falta de compreensão. Como já havia sido dito anteriormente, nas características presentes no gênero, predominam a brevidade de textos escritos ou a até mesmo a ausência de texto verbal; a imagem é parte fundamental para a construção do sentido na perspectiva de ilustrar/demonstrar o humor, sendo que a dinamicidade está presente no fato de que qualquer um, com o mínimo conhecimento em computador ou celular, pode pegar a mesma imagem acima e criar outro “*meme*”, ou seja, uma mesma imagem ou discurso pode ser transformado em diversos “*memes*”.

⁴ Disponível em: <<https://i.pinimg.com/originals/0d/cb/59/0dcb591f0dea6474e1dbae53a68478ec.jpg>>. Acesso em: 15 fev. 2021.

O autor Richard Dawkins, discutiu em 1976 no seu livro “O gene egoísta”, sobre o gênero “meme”, da seguinte forma:

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 mimem para meme. Se servir como consolo, pode-se, alternativamente, pensar que a palavra está relacionada à "memória", ou à palavra francesa mème (DAWKINS, 2007, p.112).

Dessa forma, após toda essa explanação, o *meme* será o gênero utilizado como objeto de estudo e análise desse trabalho e a partir disso será apresentada uma intervenção feita através da sequência didática.

A escolha desse gênero se deu através da necessidade da inserção do ensino de LP através dos gêneros textuais, mas não qualquer gênero, e sim aquele que é multimodal e está diretamente inserido na realidade do alunado, em seu cotidiano e por essa razão é capaz de despertar seu interesse, sua criatividade, e instigar um ensino-aprendizagem contínuo, não apenas decorando os conteúdos, mas sendo capazes de compreendê-los, atribuir sentidos e aplicá-los em suas práticas culturais e sociais.

Como foi visto neste tópico, o gênero *meme* está inserido diretamente e diariamente em nosso cotidiano, seja através visto que está constantemente se transformando, sendo reproduzido de diversas formas diferentes, através de diversos contextos, realidades e interpretações. Dessa maneira, é possível perceber que trabalhar com um gênero tão dinâmico e plástico em sala de aula que traz para o docente uma imensidão de possibilidades, principalmente para um aluno, que possui dentro de si uma criatividade adormecida, esperando só pelo momento certo para despertar.

3.4 Letramento, multiletramentos e multimodalidade

O conceito da palavra letramento surgiu através de uma atualização do próprio conceito de alfabetização. Em fins do século XX, o conceito de alfabetização foi sendo ampliado em razão das necessidades sociais e políticas, na qual passou a ser considerado alfabetizado aquele que domina apenas o conhecimento das letras, e o

básico da leitura e escrita, enquanto letramento se conceitua em quem domina a linguagem escrita para exercer uma prática social, assim como diz Magda Soares (2009): “Letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais, é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social” (SOARES, 2009, p. 72).

Em outras palavras, o termo letramento busca ressignificar os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou outra, a partir de contextos sociais diversos, como a família, igreja, trabalho, mídias, escola *etc.* Já que citamos as mídias como um dos vários letramentos existentes, torna-se necessário enfocar a necessidade de deixar um pouco de lado o letramento básico de leitura e escrita, e focar nos multiletramentos, que são práticas que tratam os textos multimodais ou multissemióticos contemporâneos, ou seja, é a capacidade do sujeito se desenvolver em um ambiente multiletrado, que é onde se encontram as multimídias.

Segundo ROJO (2012, p. 13), o conceito de multiletramento é de que “para abranger esses dois “multi” - a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa, o grupo cunhou um termo ou conceito novo: multiletramentos”. Mas esse conceito vai muito mais além do que apenas noções de letramentos múltiplos, porque não é apenas uma proposta de que as escolas devem focalizar em diferentes abordagens de ensino, mas também, e principalmente, leve em consideração a importância da multiplicidade de culturas e canais de comunicação que cercam o alunado, não podendo então ignorar todas as subjetividades que os alunos trazem para a sala de aula.

No que diz respeito ao ensino de LP, o ensino através de multiletramentos se torna mais do que necessário, levando em consideração que as novas tecnologias exercem uma grande influência na produção e leitura de textos que são realizadas pelos alunos no dia a dia. Então se torna mais do que necessário novas ferramentas e novas práticas de ensino para dar conta da multiplicidade presente.

É certo dizer que a sociedade na qual estamos inseridos por si só pode ser considerada um grande ambiente multimodal, pois possui uma grande diversidade de palavras, imagens, sons, cores, texturas, formas, aromas *etc.* São essas mesmas características presentes em nossa sociedade que constituem a multimodalidade, pois os textos são criados para serem lidos pelos nossos sentidos.

Esses “novos escritos”, obviamente, dão lugar a novos gêneros discursivos, quase diariamente: chats, páginas, tweets, posts, e-zines, funclips etc. E isso se dá porque hoje dispomos de novas tecnologias e ferramentas de “leitura-escrita”, que, convocando novos letramentos, configuram os enunciados/textos em sua multissemiose ou multimodalidade (ROJO, 2012, p. 19).

Inúmeros tipos de textos que circulam em nosso dia a dia estão sempre passando pelo processo de modificação, pois quando lemos um texto, cada um lê da sua forma, já que cada indivíduo agrega a sua própria bagagem e estímulos adquiridos em outras experiências, seja de modo social ou cultura. É essa característica que dá lugar a novos gêneros, e com o avanço tecnológico atrás de dispositivos digitais, são permitidos diferentes tipos de representações de textos, reunindo simultaneamente diversas semioses de texto, som, imagem, ou seja, de textos multimodais.

A BNCC traz alguns exemplos de textos multimodais que podem ser trabalhados em sala de aula, como: tirinhas, *charges*, *memes*, *gifs*, *podcasts*, *vlogs*, *jingle* etc. Analisemos o caráter multimodal do gênero *meme*, a partir desse exemplo:

Figura 3 – Meme: O bode gaiato em: fuxiqueiros 91:7



Fonte: Google Imagens (2021)⁵.

O *meme* que vemos acima é muito conhecido pelos brasileiros, pois faz parte de uma coletânea famosa intitulada “Bode Gaiato”. O *meme* faz uma alusão a um provérbio bíblico, referindo-se às pessoas fofoqueiras, e ao mesmo tempo que é um

⁵ Disponível em: <https://scontent-for1-1.xx.fbcdn.net/v/t1.0-0/p526x296/152085945_4228349747228252_1897038012844776982_n.jpg?_nc_cat=1&ccb=3&_nc_sid=730e14&_nc_eui2=AeHyeBp2yJK27NFsQqrhoPjq4WgJUGjILd3hYaNQaMgt3X-H3ktu34tnjh_emptHE7bSLO1lbQ2tS6nUdBTkbUwFN&_nc_ohc=BhfYO9CdCYsAX-M6s0&_nc_ht=scontent-for1-1.xx&tp=6&oh=d78420d0964644aa3a0298461372e8d4&oe=60565E8A>. Acesso em: 18 fev. 2021.

texto humorístico, também é crítico, pois faz uma crítica à sociedade através da realidade de muitos, devido a quantidade de pessoas que prestam o papel de opinar na vida dos outros, de julgar e até mesmo querer intervir em suas decisões, porém na hora de pagar as contas não tem ninguém com o mesmo interesse, portanto no mesmo sentido desta crítica, também está o humor satírico. O texto apresenta a escrita, e o uso da imagem do bode, que segundo seu criador Breno Melo, através de uma entrevista para o site G1 Pernambuco em 2013, quando ele criou a página, quis utilizar um personagem nordestino, então pensou na figura do bode, pois achava que tudo fica mais engraçado quando é representado pela figura de um animal, e até hoje essa é a principal característica de sua página de *memes*, e é exatamente a união de todas essas características que compõe um gênero multimodal.

Assim como qualquer outro texto, o gênero “*meme*” vai ser interpretado por cada leitor de uma forma diferente, pois como foi dito, o processo de interpretação é feito através da realidade social e cultural de cada um, bem como conhecimentos adquiridos em leituras anteriores, ou até mesmo costumes. O processo de interpretação de um texto ainda é algo bastante pessoal, podendo um mesmo texto possuir diversas interpretações através de pessoas diferentes.

3.5 A importância do trabalho com recursos digitais em sala de aula

Uma das maiores dificuldades encontradas pelos docentes em sala de aula é lidar com o desinteresse de seus alunos, o que gera a necessidade de se reinventar para elaborar estratégias que sejam capazes de melhorar o ensino e torná-lo capaz de atingir as novas gerações que estão dentro das novas tendências de ensino. Nesse sentido, dois elementos atuam como suporte: (a) os gêneros textuais e (b) o uso da tecnologia através de recursos digitais. A associação desses dois pontos pode despertar maior interesse, pois os alunos possuem uma afinidade maior, sobretudo quando os temas escolares abrangem a realidade social em que eles vivenciam, principalmente se está relacionada à tecnologia.

Com o avanço das tecnologias digitais, a prática de ensino passou a ser feita também através de softwares da *Web*, e uma dessas categorias de softwares é o que chamamos hoje de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), que tem como principal finalidade mediar a aprendizagem através do uso das tecnologias digitais. Ao nos

referirmos ao gênero que iremos trabalhar, o *meme*, e aos gêneros que também podem ser trabalhados na mesma perspectiva, a charge e as tirinhas, os recursos digitais utilizados para trabalhá-los em sala de aula podem ser o *datashow*, computador ou *notebook*, e até mesmo o celular. Agregadas a esses recursos existem ferramentas que podem ser utilizadas para a produção de textos tais como sites, aplicativos, programas *etc.*

Sobre esse ponto de vista, Otto Peters (2001, p. 230) destaca que: “[...] as novas tecnologias ampliam o espectro das formas do ensino e da aprendizagem no ensino a distância numa dimensão quase inimaginável e amplia-se o espaço para decisões didáticas”. Em outras palavras, as novas tecnologias que surgiram com o passar do tempo ofereceram diversas possibilidades para os docentes, podendo esses se apropriarem das ferramentas digitais para criar novas estratégias de ensino que gerem bons resultados com os seus alunos, pois toda a diversidade e amplitude que a tecnologia carrega é capaz de despertar neles o interesse, a vontade de buscar mais, de evoluir e, o mais importante, compreender todas as práticas docentes e a importância que carrega no papel social, político e cultural da produção textual.

Dessa forma, o foco da aprendizagem é redimensionado da realidade de criar pessoas que aprendem a decorar e repetir, para pessoas capazes intervir de forma crítica na sociedade através da produção de textos.

No tópico subsequente será tratado acerca da importância do planejamento na prática docente e de que forma esse procedimento, tão relevante, irá interferir no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

4 A IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO

A prática docente, como já vimos anteriormente, é uma atividade sistemática, que tem como principal foco a aprendizagem dos alunos sob a orientação de um professor. Apesar dessa prática ser realizada em sala de aula, não se restringe apenas a esse espaço, pois está intimamente ligada às exigências atuais, das quais se destacam tornar o aluno um agente protagonista e participante da vida social.

Segundo Libâneo (1991, p. 222), o planejamento é “[...] um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social”. De acordo com o autor, tudo que acontece no meio escolar está, de alguma forma, interligado às influências econômicas, políticas e culturais. Ou seja, isso significa dizer que os elementos utilizados no processo de planejamento são afetados pelas implicações sociais. Dessa forma, o planejamento é uma atividade de reflexão acerca das opções disponíveis e das ações que devem ser tomadas, pois a ação de planejar não se reduz apenas ao ato de preencher formulários para controle administrativo, e sim a uma atividade consciente de previsão das ações docentes necessárias, fundamentadas em opções político-pedagógicas, tendo como principal referência as situações didáticas concretas, que nada mais são do que a problemática social, econômica, política e social que envolvem a comunidade, levando em consideração a interação que deve existir em todo o processo de ensino-aprendizagem, que vai desde a relação entre professor-aluno até os pais.

Para trazer uma nova perspectiva às práticas docentes e sistematizar melhor o trabalho do professor, foram desenvolvidas formas de organização da condução das aulas. Segundo a pesquisadora argentina Delia Lerner (2002), o trabalho realizado em sala de aula é classificado em três blocos: atividades permanentes, sequências didáticas e projetos didáticos; esses blocos são conhecidos como modalidades organizativas, que ajudam a articular saberes, e é capaz de fazer com que os alunos construam e consolidem unidades maiores de conhecimento.

A atividade permanente é um trabalho que deve ser realizado de forma regular, seja diário, semanal ou quinzenal, mas que tem como principal objetivo familiarizar os alunos com um assunto ou tema e construir hábitos. Um exemplo de atividade permanente pode ser a “Hora da leitura”, momento reservado para realização da

leitura em voz alta e em conjunto da classe, onde todos podem participar, exercitar a leitura e conhecer novas histórias.

O projeto didático é uma modalidade de organização que prevê um produto final através de objetivos mais abrangentes, com um planejamento mais claro. Todo o processo é feito de forma compartilhada, mas apesar de possuir essa responsabilidade coletiva, o aluno tem a sua autonomia pessoal. Um exemplo de projeto didático pode ser a realização de um projeto sobre toda a rotina escolar e os processos de aprendizagem, nos quais podem ser pensado vários produtos finais, como por exemplo a criação de uma agenda, contendo imagens, anotações etc.

A SD é uma proposta de ensino que surgiu através de Joaquim Dolz, Michèle Noverraz e Bernard Schneuwly (2004), a partir de suas preocupações com os gêneros e o seu importante papel didático no processo e ensino-aprendizagem. Dessa forma, a sequência didática pode ser definida como um conjunto de atividades organizadas de forma sistemática em torno de um gênero textual, seja ele oral ou escrito, em prol de um objetivo específico, que é proporcionar ao docente e ao discente um processo de compreensão desde o início até o processo final, que é a produção. Assim como já foi dito anteriormente, essa foi a modalidade de organização escolhida para a realização da intervenção em sala de aula, pois é através dessa perspectiva que será demonstrado que sim é possível, assim como também mais do que necessário o ensino dos gêneros textuais escritos e orais, e que essa prática pode ser realizada de forma ordenada.

A realidade da prática escolar é um tanto distinta do que é dito na teoria, pois um professor enfrenta diariamente diversas dificuldades no seu cotidiano, e uma das principais dificuldades encontradas, além do desinteresse dos alunos, é a rapidez em que ocorrem as mudanças na sociedade, sejam na tecnologia, no avanço da era digital, no surgimento de novos gêneros, ou até mesmo nos métodos.

4.1 A proposta do grupo de Genebra

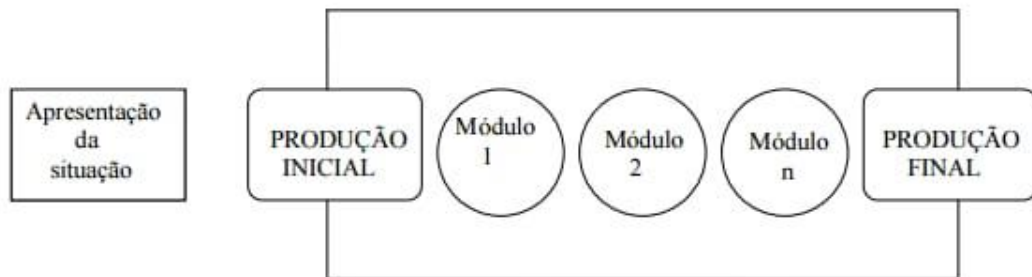
Para que o trabalho realizado por um docente seja bem conduzido, tendo êxito no processo de ensino-aprendizagem e seja capaz de cumprir os objetivos propostos, o ensino precisa ser feito de forma sistematizada, e isso só é possível através do uso

de um planejamento capaz de organizar e ordenar a ação docente ao ponto de instrumentalizar os alunos como agentes ativos.

Essa problemática nos leva entender a necessidade que um professor tem em planejar as suas aulas, mas não somente isso, pois antes de preparar uma aula, é fundamental que já tenha em mente qual conteúdo será trabalhado, e de que forma ele deve ser executado para chegar ao seu objetivo principal, por isso a importância de um bom planejamento, de preferência um que tenha diferentes modalidades organizativas, como a SD.

Vejam, então, como o planejamento do trabalho com um gênero textual é delineado pelo grupo de Genebra.

Figura 4 – Esquema da sequência didática



Fonte: Google Imagens (2021)⁶.

Esse esquema da SD envolve quatro fases, que são: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final.

A primeira fase é a apresentação da situação, onde o professor irá compartilhar com os alunos o projeto que eles estarão inseridos durante algumas semanas, apresentará o gênero que será trabalhado e as diversas atividades que deverão ser desenvolvidas, seja ele oral, escrito ou digital. Nesta primeira fase será explicado quais são as áreas de conhecimentos que vão estar envolvidas no processo, e exemplificações do gênero para que eles possam ler ou ouvir, para realização de uma discussão sobre.

Em seguida será feita a produção inicial, que é a segunda fase do esquema da sequência didática, que pode ser realizada de forma coletiva ou individual, pois essa

⁶ DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY (2004, p. 98). Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=esquema+da+sequ%C3%Aancia+did%C3%A1tica&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwixjva05aLzAhUHq5UCHUVxDOcQ_AUoAXoECAEQAw&biw=1440&bih=728&dpr=1#imgrc=Zit2sUbPTaUa8M>. Acesso em: 28 set. 2021.

fase tem o objetivo de identificar o conhecimento prévio dos alunos acerca do gênero escolhido, pois é a partir das primeiras produções que o professor fará as suas observações sobre o que os alunos já sabem e as singularidades dos seus textos. Essa fase contribuirá para a produção das futuras intervenções e possa ser que apesar da SD já estar pronta quando o professor a inicia, dependendo da avaliação dos textos dos alunos será necessário a realização de alguma alteração em função das necessidades encontradas.

Em seguida, é realizado a terceira fase, conhecida como módulos. Nessa fase os módulos são construídos em torno dos elementos composicionais particulares do gênero escolhido, seja a situação de comunicação, a forma composicional, o conteúdo temático e até mesmo as marcas linguísticas, pois dessa forma os alunos poderão aprender através de atividades diversas todas as características do gênero estudado. E assim como foi dito na fase de produção inicial, dependendo das dificuldades particulares dos alunos encontradas durante a realização das atividades, o professor poderá alterar os módulos ou destinar mais aulas para um determinado módulo.

Como o próprio nome já diz, a produção final é a quarta e última fase, que é a fase avaliativa, que serve para verificar os conhecimentos que foram construídos pelos alunos durante o desenvolvimento da SD. Também serve para auxiliar o aluno sobre o seu próprio comportamento como produtor de textos, durante a revisão e reescrita, uma vez que todos os elementos do gênero que foram trabalhados em sala de aula, devem ser observados na organização da produção textual realizada pelos alunos.

Nessa perspectiva, é válido ressaltar a importância da sequência dessas fases para obtenção de um bom resultado, pois durante a explicação da sequência dessas fases, nota-se que uma está interligada a outra, assim como uma complementa a outra, pois de acordo com os resultados obtidos em cada fase, poderá ser realizado alterações posteriormente na SD, de acordo com as necessidades encontradas durante o processo. Além de que, para que haja um aprendizado satisfatório, essa divisão se faz mais do que necessária, para que todo o aprendizado seja realizado de forma ordenada, e caso seja preciso estender os módulos, dependendo das dificuldades encontradas durante o processo, assim deve ser feito, pois o principal objetivo da SD é de que o aprendizado seja feito de forma ordenada e sistematizada, para que possa proporcionar um aprendizado desde o primeiro contato com o gênero até a produção final.

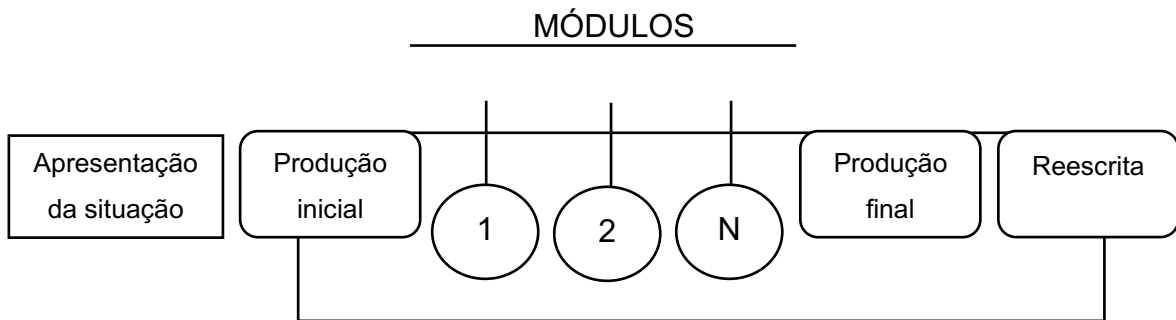
4.2 A Importância da Revisão/Reescrita

No módulo de produção, após todo o estudo acerca das principais características do gênero, o aluno irá finalmente produzir o seu próprio texto, desenvolvendo todo o aprendizado adquirido até durante as etapas anteriores. Existem diversas formas de produção que podem ser solicitadas pelo professor, tudo irá depender da escolha do gênero para se trabalhar na SD, como por exemplo, se for escolhido um gênero oral, o professor pode solicitar a produção de um diálogo em grupo, onde os alunos deverão realizar a apresentação para o restante da turma, dessa forma eles poderão exemplificar a diferença de um texto escrito para um texto oral. Caso o gênero seja digital, como por exemplo tirinhas ou charge, o professor poderá solicitar a produção tanto de forma manual, onde os alunos farão a criação com seus próprios desenhos, como também através de aplicativos, do qual eles podem criar seus personagens e inserir o texto.

Independente de qual seja a forma da produção final aplicada na SD, é importante ressaltar que no modelo de SD utilizado pelo grupo de Genebra não existe o módulo de reestruturação ou revisão do texto, mas apesar de não estar incluso, não deixa de ser importante para o aprendizado para os alunos, pois é através dessa ação que o aluno tem contato com a revisão feita pelo professor e, assim, pode melhorar a produção, refletindo onde estão focadas as maiores dificuldades.

Na tradição escolar, sobretudo no ensino de produção textual, a expressão utilizada para mencionar o ato de análise do texto feita pelo professor era “correção de texto”, dando a ideia de avaliação focada exclusivamente no erro. Por outro lado, a revisão ou reescrita busca transmitir a ideia de que o trabalho é feito em parceria entre o professor e o aluno, baseado no fato de que um texto não escrito apenas em uma única tentativa, é algo que pode e deve ser reescrito, pois a reescrita também faz parte do processo de produção, pois é quando o escritor observa tudo o que pode ser melhorado no texto antes de se tornar um produto final.

Figura 5 - Esquema da sequência didática, adaptada do grupo de Genebra, com a fase de revisão/reescrita



A escolha do gênero para ser trabalhado na sequência didática deve ser feita de acordo com a realidade em que a classe de alunos está inserida, mas que também esteja interligada com a série em que estão cursando. É possível que seja trabalhado com os alunos o mesmo gênero em diferentes anos, mas com objetivos diferentes. Para Marcuschi (2008, p. 155), os gêneros são:

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.

De acordo com o autor, os gêneros textuais são encontrados em nossas vidas diariamente em todas as formas de comunicação, seja ela escrita, oral ou até mesmo corporal, e é justamente por estar conectado em toda forma de comunicação que o ensino da LP sempre deverá ser feito através dos gêneros, desde os anos iniciais até os finais.

O gênero escolhido para ser trabalhado na proposta de intervenção que será realizada no próximo capítulo é o gênero digital *Meme*. A escolha deste gênero foi feita pensando nos anos em que a SD poderá ser aplicada, que serão os anos finais do Ensino Fundamental, anos estes em que os alunos já estão muito familiarizados com a internet e as redes sociais, totalmente inseridos no meio digital, onde já tiveram contato com o *Meme* diversas vezes.

Como podemos ver nesse capítulo, é muito importante a decisão do gênero que irá ser trabalhado, mas mais importante ainda é seguir as fases em sua ordem correta da SD, pois pular algum módulo poderá alterar todos os outros, e não de forma positiva, partindo do pressuposto de que o ensino de forma sistemática é como um quebra-cabeça, onde cada módulo, cada fase é necessária para conseguir chegar ao objetivo, pois uma complementa a outra.

5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA A PARTIR DO GÊNERO *MEME*

No decorrer da proposta da SD serão identificados diversos aspectos que irão além de repassar o conhecimento para os alunos, mas sobretudo contextualizar. Serão criados mecanismos capazes de fazer com que os alunos construam a própria compreensão do gênero em questão, e como esses aspectos são necessários para a leitura, compreensão e produção de textos. O gênero utilizado na SD será sempre trabalhado de forma dinâmica, em que o professor buscará realizar diversos debates e discussões entre a turma, para que eles possam internalizar o conhecimento e compartilhá-lo entre si, pois é através da interação que ocorre a comunicação, e é através da comunicação que irá acontecer o aprendizado.

O gênero *Meme* foi o escolhido para ser trabalho na SD, pensando justamente em turmas dos anos finais do Ensino Fundamental. Assim como o gênero digital meme está inserido em todas as redes sociais, os alunos destes anos também estão inseridos nesse contexto, pois a maioria já possui seu próprio celular e internet em casa, com acesso a redes sociais como *Whatsapp*, *Instagram*, *Facebook*, *Twitter*, dentre outros, que são o maior meio de circulação do gênero em questão. Nesse sentido, um dos principais aspectos necessários para a leitura e compreensão de textos é a contextualização, haja vista que, de acordo com o contexto, é que a mensagem pode ser interpretada em sua totalidade.

Para tanto, fundamentar o propósito de cada momento da SD, buscamos apoio nas habilidades da BNCC (BRASIL, 2018) que vão ao encontro da abordagem de textos como os *Memes*, tanto do ponto de vista do conteúdo, quanto dos aspectos estruturais e estilísticos.

Uma proposta de intervenção através do gênero “*meme*”

Objetivos

Gerais: Compreender os efeitos de sentido na construção do gênero *meme*, através do seu contexto de produção.

Específicos:

- Compreender a origem do gênero *meme*;
- Identificar os efeitos de sentidos provocados pela combinação de texto verbal e não verbal (multimodal);
- Interpretar a linguagem presente no gênero através do internetês;
- Analisar e justificar os efeitos de humor, ironia e crítica para a construção de sentidos do gênero em questão.

Metodologia

Aulas expositivas dialogadas com os seguintes conteúdos: texto verbal e não verbal, internetês, intertextualidade.

Apresentação da situação

Inicialmente será feito o seguinte questionamento aos alunos:

“você sabem o que é um *meme*?”

Em seguida, será feita uma breve discussão para elencar os principais pontos destacados, pois é nesse momento em que os conhecimentos prévios do alunado serão analisados.

Depois, deverá ser exposto pelo professor a real origem do gênero *meme*, suas principais características, e qual a sua função. Como exemplo, poderá ser utilizado as imagens de quatro memes que estejam dentro das temáticas atuais, como: política, saúde, educação e economia. E antes do docente elucidar o significado de

cada meme permitirá que os alunos o façam para promover, dessa forma, uma roda de conversa para que eles mesmos façam as suas considerações a respeito dos memes em questão.

Módulo I

1º momento: apresente em slides algumas imagens de memes imagéticos, ou seja, somente a imagem, e solicite aos alunos que cada um, escolha um *meme* e crie uma legenda para ele, para que assim que todos finalizarem as suas produções, seja realizado um momento de explanação, onde cada um irá ler para a turma qual foi a sua legenda, pois será dessa forma que o professor irá perceber se os alunos estão realmente compreendendo o real conceito do gênero digital *meme*. Após esse momento de discussão, o docente deverá evidenciar para a turma as inúmeras quantidades de memes que podem ser criados através de uma mesma imagem, expondo que existem memes apenas com a imagem, fazendo com que cada leitor faça a sua própria interpretação de acordo com a sua realidade, pode haver também memes multimodais, que possuem a imagem e a escrita, assim como também podem existir os sonoros, entre diversas outras formas em que este gênero pode ser formulado.

2º momento: após o momento de discussão e explicação, solicite que os alunos formem grupos de três a quatro membros, para que cada grupo crie até cinco variações da forma escrita do *meme*. As imagens podem ser expostas novamente através de slides (imagens diferentes das que foram utilizadas no momento anterior), ou podem ser disponibilizadas de forma impressa. Posteriormente, os grupos irão trocar os seus memes entre si, para que todos possam ver e ler os memes através do olhar do outro, e perceber a infinidade de possibilidades que podem ser inferidas, além de ser um momento de aprendizado ao mesmo tempo pode tornar-se de descontração e de entrosamento da turma.

Módulo II

1º momento: neste ponto, supõe-se que os alunos já tenham compreendido o real conceito do gênero digital *meme* e quais são as suas principais características e

variações, podendo então adentrar mais profundamente no assunto, focando agora na linguagem que geralmente é utilizada em gêneros digitais como o *meme*, mais conhecida como o internetês. O professor primeiramente fará um questionamento a turma: “o que vocês entendem quando escutam a palavra “internetês”?”. De acordo com as respostas da classe, o professor iniciará o processo de explicação acerca do significado dessa linguagem que é utilizada especificadamente na internet, e quais as variações presentes nela. Veja abaixo um exemplo de texto que o professor poderá socializar com alunos de forma impressa:

Domingão

Márcia Paganini Cavé

Domingo, eu passei o dia todo de bode. Mas, no começo da noite, melhorei e resolvi bater um fio para o Zeca.

- E aí, cara? Vamos no cinema?
- Sei lá, Marcos. Estou meio pra baixo...
- Eu também tava, cara. Mas já estou melhor.

E lá fomos nós. O ônibus atrasou, e nós pagamos o maior mico, porque, quando chegamos, o filme já tinha começado. Teve até um mane que perguntou se a gente tinha chegado para a próxima seção.

Saímos de lá, comentando:

- Que filme massa!
- Maneiro mesmo!

Mas já era tarde, e nem deu para contar os últimos babados pro Zeca. Afinal, segunda-feira é dia de trampo e eu detesto queimar o filme com o patrão. Não vejo a hora de chegar o final de semana de novo para eu agitar um pouco mais.

Após entregar esse texto de forma impressa para os alunos, realizar a leitura com eles para melhor compreensão. A leitura pode ser feita pelo docente, como também pode ser solicitado que a turma faça a leitura de forma dinâmica, onde cada um lê um pouco, nem que seja necessário realizar a leitura mais de uma vez, pois assim a compreensão será mais ampla para todos. Em seguida, questionar aos alunos se eles compreenderam a linguagem que foi utilizada, e se eles a reconhecem, criando

dessa forma um ambiente de debate sobre uma das variações presentes na linguagem utilizada na internet, que é a gíria.

2º momento: o professor deverá solicitar que os alunos, através dos seus conhecimentos prévios acerca das gírias, façam a tradução do texto, retirando as gírias e inserindo palavras de acordo com a norma culta que mantenha o real sentido do texto, ou seja, que não perca a sua coerência. Posteriormente ao finalizarem esta atividade, solicitar que algum aluno da turma faça a leitura da sua tradução e conforme o aluno vai realizando a leitura, os demais vão fazendo anotações ou até mesmo dizendo o que colocaram de diferente, para que possam partilhar conhecimentos.

Veja mais em: *Youtube*: "Internetês": pode ou não pode? [Prof. Noslen]

<https://www.youtube.com/watch?v=OQZNX6oQbXQ&ab_channel=ProfessorNoslen>

Módulo III

1º momento: iniciar um diálogo com os alunos com o seguinte questionamento: "já aconteceu de vocês não compreenderem um meme porque não estavam inseridos no contexto do tema/assunto?". De acordo com as respostas que irão sendo colocadas, debater a importância do contexto para compreensão de todo e qualquer gênero, não somente o que está em questão, pois é através da contextualização que será realizado a produção de sentidos.

2º momento: expor em slides imagens de alguns memes para discutir a presença do humor, ironia e crítica e qual a importância desses aspectos para a produção de sentidos.

Inicie afirmando que a maioria dos memes são criados a partir de um fato noticioso ou que teve grande repercussão nas redes sociais. Nesse sentido, apresente o primeiro meme para análise, em seguida, mobilize a turma para a discussão a partir das perguntas listadas abaixo.

Matando aula:

1990 / 2021



Fonte: Disponível em: <https://scontent-for1-1.xx.fbcdn.net/v/t1.6435-9/159507403_2663977293893650_5120438874616061598_n.jpg?nc_cat=111&ccb=1-3&nc_sid=8bfeb9&nc_eui2=AeHkPxPTbNekDInxjKdBEzu_8r0ZCkc339TyvRkKRzff1EmhuUXb9VtiScOL0CuDnBBKJAYsVbX5S0QTxZCAqZL-&nc_ohc=QJ--snWwT4AX-oMFRy&nc_ht=scontent-for1-1.xx&oh=63bc2a5f77673f29fdb297271b91d57b&oe=6127A172>.

Acesso em: 13 mar. 2021.

1. Você já viu essa imagem?
2. Você conseguiu compreender o contexto da imagem?
3. Quais os aspectos presentes no meme que ajudaram na produção de sentidos?
4. Se você não conhecesse o contexto de produção, ou seja, a origem desse meme, ele faria sentido para você?
5. O que faz um meme ter sentido para você?

Após a discussão acerca desses questionamentos, mostre mais alguns memes, como por exemplo:



Fonte: Disponível em: <https://imageproxy.ifunny.co/crop:x-20,resize:640x,quality:90x75/images/aed2aa85a7cae81dc9623aac8337caa26b3448b952ad59fda2193b3e6a1b0c05_1.jpg>. Acesso em: 13 mar. 2021.

Faça os mesmos questionamentos que foram feitos na imagem anterior, depois explique sobre como existem memes que têm o intuito apenas de entreter, fazer rir, enquanto existem outros que, além do aspecto humorístico, também possuem a função de ironizar e até mesmo criticar algum tema. Reafirme a importância da contextualização para a compreensão de outros gêneros, além do meme.

Interpretação

Que tal essa ideia?

Ao invés de solicitar aos alunos que pesquisem memes do seu desejo ou interesse, que tal propor que eles mesmos produzam os memes? Existem diversos aplicativos disponíveis na internet e de fácil acesso que possibilitam a produção de memes.

Veja abaixo alguns aplicativos que podem ser utilizados:

Meme Generator Free

https://play.google.com/store/apps/details?id=com.zombodroid.MemeGenerator&hl=pt_BR&gl=US

Memedroid: Imagens Engraçadas

https://play.google.com/store/apps/details?id=com.novagecko.memedroid&hl=pt_BR&gl=US

Existem outros aplicativos disponíveis, para todos os gostos e interesses, uns mais fáceis de utilizar do que outros. Veja abaixo um site que traz mais dicas de aplicativos:

Aplicativo para fazer meme: veja os melhores apps para Android e iPhone
<https://www.techtudo.com.br/listas/2019/08/aplicativo-para-fazer-meme-veja-os-melhores-apps-para-android-e-iphone.ghtml>

O docente pode permitir o uso do celular em sala de aula para a criação dos memes, ou também pode solicitar que os alunos façam em casa e tragam pronto para compartilhar com o restante da turma. Caso seja preferível realizar dessa forma, ao invés da criação de um Museu de *Memes*, pode ser criada uma Exposição de Memes, que pode ser realizada também de forma virtual. Os grupos podem criar um perfil no Instagram, para que possam fazer a sua exposição e criar uma legenda informativa sobre o *meme*, expondo o seu contexto, significado e quais foram os responsáveis pela criação do *meme*, lembrando que o professor poderá sugerir um limite mínimo de produção para cada grupo, para que dessa forma eles produzam mais de um *meme*. Os alunos também podem criar outra rede social se assim preferirem, como Blog, Tumblr, Facebook, dentre diversos outros, o meio que acharem melhor de se utilizar. Caso a escola possua uma sala de informática, o professor poderá levar a turma para a realização dessa atividade.

Avaliação

A forma de avaliação será a formativa, com propósito de buscar evidenciar a evolução do desempenho do aprendiz no decorrer de todo o processo, seja de forma cognitiva, afetiva ou relacional.

A avaliação ocorrerá durante todo o processo, mas de forma específica durante a realização da oficina, onde o aprendizado será posto em prática e o professor poderá visualizar melhor o desempenho dos alunos através das atividades propostas e discussões apresentadas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho é fruto do desejo de encontrar estratégias que sejam capazes de contribuir e até mesmo melhorar o ensino-aprendizagem da LP nas escolas, principalmente o ensino de leitura e produção de textos, levando em consideração a dificuldade que os alunos demonstram ter, além da grande falta de interesse que apresentam. A ideia surgiu em 2019, ao iniciar no programa Residência Pedagógica e encontrar diversas dificuldades no primeiro contato com a sala de aula, sendo necessário buscar estratégias capazes de organizar melhor as aulas, facilitar o processo e instigar o interesse dos alunos para a disciplina.

Neste cenário, foi considerado de maior relevância para a pesquisa o uso dos textos multimodais, mais conhecidos como gêneros textuais, ou seja, trabalhar a leitura e produção de textos em sala de aula através de textos imagéticos, na perspectiva dos multiletramentos, justamente por tratar-se de um recurso que está diretamente inserido em práticas situadas que correspondem à realidade dos alunos. Isto porque a multimodalidade possui uma característica híbrida, capaz de considerar toda a diversidade de linguagens através da perspectiva multisemiótica e socio-cultural.

Dentro da escolha de trabalhar a leitura e produção de textos através dos gêneros textuais, foi escolhido o gênero digital *meme* para trabalhar nessa perspectiva, levando em consideração o seu caráter multidisciplinar, decorrente da sociedade midiática atual, e, portanto, é algo que está diretamente inserido na realidade do alunado, pois faz parte do seu cotidiano. Além disso, o *meme* possibilita trabalhar com imagens, sons, vídeos, símbolos, códigos *etc.*, bem como também com a linguagem verbal e não verbal.

Dessa forma, o *meme* é um gênero digital complexo, devido a grande quantidade de possibilidades de trabalhá-lo em sala de aula, por isso é necessário que seja feita uma apresentação da temática, assim como realizar atividades que sejam capazes de desenvolver o conhecimento prévio dos alunos de forma contextualizada, para que assim haja uma melhor compreensão do gênero, tornando os alunos capazes até mesmo de reproduzi-lo. Pensando nisso, foi escolhido a proposta de ensino desenvolvida pelo grupo de Genebra, para trabalhar o gênero, pois dessa forma seria capaz de esquematizar como seria desenvolvida as aulas, desde o objetivo principal até o resultado o resultado esperado.

Como resultado da pesquisa, foi elaborado uma intervenção através de uma sequência didática sobre o gênero digital *meme* para ser trabalhada em sala de aula. A SD foi desenvolvida em três módulos, tendo como principal foco de avaliação o aprendizado contínuo do aluno, analisando o seu processo de evolução, desde a apresentação do gênero até o último módulo, que é o de reprodução, quando os alunos vão utilizar todos os conhecimentos adquiridos acerca dos estudos e juntamente com os seus conhecimentos prévios de mundo, irão reproduzi-lo.

Apesar da SD estar destinada especificadamente para os anos finais do Ensino Fundamental, é possível utilizá-la em outras séries, fazendo apenas alguns ajustes, sendo essa uma das principais características tanto dos gêneros, quanto da sequência didática, pois são maleáveis, capazes de se adaptar a diversos conteúdos, pois o mesmo gênero pode ser utilizado nos anos iniciais e também nos anos finais, mudando apenas a perspectiva de como será trabalhado.

Nesse contexto, chegamos à conclusão de que esta pesquisa não é estática, ou seja, não se encerra por aqui, pois assim como é exposto no trabalho, a LP está sempre em evolução, assim como o mundo, as línguas, as tecnologias, a sociedade e conseqüentemente as pessoas, e por esse motivo nenhuma estratégia ou método de ensino será fixo, por isso estarão sempre surgindo novos conhecimentos para que possam comportar as necessidades apresentadas em determinado momento no tempo. Para tanto, através dos estudos, análises e pesquisas realizadas, atualmente existe uma grande necessidade de utilizar metodologias que sejam capazes de inserir os discentes na realidade atual sociocultural, para que além de compreender os novos gêneros que vão surgindo, sejam capazes também de se tornarem cidadãos críticos, capazes de se impor perante a sociedade nos mais diversos contextos.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENTES, Ana Cristina. **Linguística textual**. In.: Mussalim, F.; Bentes, A. C. (Orgs) Introdução à linguística. Domínios e fronteiras. V. 1. 7ª edição. São Paulo: Cortez, 2007.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Médica e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio) – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília, 2000.

Bode "gaiato" criado por recifense vira mania e atinge multidão de fãs na web. **G1**, Pernambuco, 05 de maio de 2013. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pernambuco/noticia/2013/05/bode-gaiato-criado-por-recifense-vira-mania-e-atinge-multidao-de-fas-na-web.html>>. Acesso em: 13 mar. 2021.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Tradução Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

CARDOSO, Wilton; CUNHA, Celso F. da. **Estilística e gramática histórica; português através de textos**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1918. p. 133-148 e 238-250.

CHAROLLES, Michel. **Introdução aos problemas da coerência dos textos**. In: GALVEZ, C. (Org.). O texto: leitura e escrita. Campinas: Pontes, 1989 (Título original, 1978).

DAWKINS, RICHARD. **O Gene Egoísta**. Trad. Geraldo Florsheim, Belo Horizonte: Editora Itatiaia; São Paulo: Universidade da Universidade de São Paulo, 1978.

FAIRCLOUGH, Norman. **Analysing discourse: textual analysis for social research**. London; New York: Routledge, 2003.

FÁVERO, Leonor Lopes. & KOCH, Ingedore Grünfeld Villaça. **Linguística textual: introdução**. São Paulo, Cortez, 1988. (título original, 1983)

KOCH, Ingedore Grünfeld Villaça; BARROS, Kazuer Saito Monteiro de. **Tópicos em lingüística de texto e análise da conversação**. Natal: UFRN, 1997.

KRISTEVA, Julia. **Introdução à semanálise**. Tradução de Lúcia Helena França Ferraz. São Paulo: Perspectiva, 1974.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 21. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio *et al.* Gêneros textuais: definição e funcionalidade. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, v. 20, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Linguística Textual**. Texto da conferência pronunciada no LXVI Seminário do Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo (GEL). UNESP, São José do Rio Preto, junho, 1998.

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

NERY, João Elias. **Charge e caricatura na construção de imagens públicas**. 1998. 204f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1998.

PETERS, O. **Didática do ensino a distância: experiências e estágio da discussão numa visão internacional**. Tradução Ilson Kayser. São Leopoldo: Unisinos, 2001.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. – 2. Ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <<https://www.doccity.com/pt/metodologia-do-trabalho-cientifico-metodos-e-tecnicas-de-pesquisa/4851085/>>. Acesso em: 28 set. 2021.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SPINA, Segismundo (Org.). **História da Língua Portuguesa**. 1ª edição. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2008.