

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

CENTRO DE HUMANIDADES

UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS

MARIA LUIZA MENDES DA SILVA SANTOS

MEMES NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO: O EFEITO DE HUMOR EM FOCO

CAMPINA GRANDE

2026

MARIA LUIZA MENDES DA SILVA SANTOS

MEMES NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO: O EFEITO DE HUMOR EM FOCO

Monografia em Linguística apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. Manassés Morais Xavier

CAMPINA GRANDE
2026

Universidade Federal de Campina Grande - UFCG
Sistema de Bibliotecas - SISTEMOTECA
Catalogação de Publicação na Fonte. UFCG - Biblioteca Central

S237m Santos, Maria Luiza Mendes da Silva.
Memes no livro didático de língua portuguesa do ensino médio: o efeito de humor em foco / Maria Luiza Mendes da Silva Santos. – 2026.
83 f. : il. color.

Monografia (licenciatura em Letras – Língua Portuguesa) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2026.
"Orientação: Prof. Dr. Manassés Morais Xavier".
Referências.

1. Análise Linguística. 2. Memes – Livro Didático de Língua Portuguesa. 3. Ensino Médio. I. Xavier, Manassés Morais. II. Título.

UFCG/BC CDU 81'1(04)
FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECÁRIA SEVERINA SUELI DA SILVA OLIVEIRA CRB-15/225

MARIA LUIZA MENDES DA SILVA SANTOS

MEMES NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO: O EFEITO DE HUMOR EM FOCO

Monografia em Linguística apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa.

Monografia em Linguística defendida e aprovada em 28 de julho de 2026.

BANCA EXAMINADORA

gov.br Documento assinado digitalmente
MANASSES MORAIS XAVIER
Data: 29/07/2026 04:15:53-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Dr. Manassés Morais Xavier (UAL/CH/UFCG)
Orientador

gov.br Documento assinado digitalmente
ANDERSON MONTEIRO ANDRADE
Data: 29/07/2026 10:48:59-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Dr. Anderson Monteiro Andrade (UAL/CH/UFCG)
Examinador

gov.br Documento assinado digitalmente
MARIA ANGELICA DE OLIVEIRA
Data: 29/07/2026 07:07:25-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. Maria Angélica de Oliveira (UAL/CH/UFCG)
Examinadora

CAMPINA GRANDE
2026

Dedico este trabalho à minha mãe, Maria José Mendes, por todo amor, cuidado e apoio ao longo da minha jornada. Sua força, suas palavras de incentivo e sua presença constante foram fundamentais para que eu chegasse até aqui.

A ela, que muitas vezes acreditou em mim quando eu mesma duvidei, ofereço essa conquista com profunda gratidão.

Esta vitória é minha, mas também é sua.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, a Nossa Senhora da Piedade e ao Venerável Pe. Ibiapina, por todas as bênçãos e graças derramadas sobre minha vida ao longo desses quatro anos de graduação. Foi uma caminhada marcada por desafios, aprendizados, medos e pequenas conquistas; e em todos esses momentos encontrei fé e forças para continuar na realização de se tornar uma professora.

À minha mãe, Maria José Mendes, deixo a minha mais profunda e eterna gratidão. Ela foi meu amparo, meu incentivo e minha maior inspiração durante esses longos anos. Com seu amor, sua paciência e suas motivações, ensinou-me que a educação é um dos caminhos mais importantes para a transformação de vida, bem como realização de grandes sonhos. Esta conquista também é sua, pois muito do que sou e do que alcancei carrega o seu cuidado materno e suas orações constantes.

Aos meus tios, José e Maria, agradeço pelo incentivo e apoio durante a minha caminhada acadêmica.

A minha prima, Mônica Reis e seu esposo Saulo (Dj Pesão), agradeço pelo incentivo, por toda força, e torcida desejada a mim.

Aos meus padrinhos, Cecília e José Luís, que sempre torceram por mim, deixo o meu sincero agradecimento.

Agradeço a Ana Clécia, minha grande amiga, que, mesmo longe fisicamente, esteve presente de muitas formas. Obrigada por torcer por mim, por me incentivar a não desistir e por mostrar que a distância não diminui uma amizade verdadeira.

A Ricardo Lima, meu irmão de outra mãe, agradeço por toda torcida, pelo apoio e por sempre me lembrar de que eu era capaz, mesmo quando a caminhada parecia difícil.

Às colegas de curso e de vida, Jaíne Gomes e Ivylle Batista, agradeço pelo encontro bonito que tivemos nessa trajetória. Obrigada por dividirem comigo os desafios, as preocupações, as alegrias e tantos momentos que tornaram o curso mais leve.

Agradeço também à galera do “Busão Branco”: Kaio, Heloisa, Paulo Arthur e Marjorie, por compartilharem comigo tantos momentos bons nessa caminhada. As conversas, as risadas e as experiências vividas ficarão guardadas com muito carinho em minha memória.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Manassés Morais Xavier, deixo o meu sincero agradecimento por todos esses anos ao meu lado. Agradeço pela paciência, pelo companheirismo, pela orientação e pela generosidade com que conduziu esse processo. Sua presença foi muito importante para a realização deste trabalho. Sempre serei eternamente grata por tudo que fez por mim ao longo do curso.

À Banca Examinadora, na pessoa dos professores Angélica e Anderson, agradeço por terem aceitado ao convite e por fazerem parte deste momento tão significativo da minha vida acadêmica.

Por fim, agradeço a todos aqueles que, direta ou indiretamente, torceram por mim, incentivaram-me e fizeram parte desta jornada. A cada um, o meu muito obrigada.

“Padre Mestre Ibiapina, que fostes professor, inspirai nossos professores a educar para a cidadania”.

Homenagem ao Venerável Padre Mestre Ibiapina

RESUMO

O ensino de Língua Portuguesa tem incorporado, cada vez mais, textos que circulam em diferentes espaços sociais e digitais, entre os quais se destaca o meme. Caracterizado pela articulação entre linguagem verbal e não verbal, pela brevidade enunciativa, pelo humor, pela ironia, pela intertextualidade e pela ampla circulação nas redes sociais, esse gênero integra as práticas de linguagem contempladas no ensino de Língua Portuguesa e nas propostas apresentadas pelos livros didáticos. Nesse contexto, considerando as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o trabalho com diferentes práticas de linguagem e gêneros discursivos, o presente estudo parte da seguinte questão-problema: como o gênero meme é abordado em atividades de leitura em livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio aprovados pelo PNLD 2026-2029? Para responder à questão proposta, estabeleceu-se como objetivo geral investigar a abordagem didática do gênero meme em atividades de leitura de livros de Língua Portuguesa do Ensino Médio aprovados pelo PNLD 2026-2029. Especificamente, buscou-se: a) mapear as ocorrências e a distribuição do gênero nas coleções que compõem o *corpus* da pesquisa; e b) analisar o tratamento oferecido às construções de humor e à relação entre a análise linguística e as atividades de leitura. A pesquisa é de natureza qualitativa e documental, tomando o livro didático como documento pedagógico e cultural, considerando as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as diretrizes do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) para o ensino de Língua Portuguesa. O *corpus* documental foi constituído por duas coleções didáticas destinadas ao Ensino Médio e aprovadas pelo PNLD 2026-2029: Interação: Língua Portuguesa, Linguagens e Cultura e Língua Portuguesa por toda parte. A análise concentrou-se nas unidades, seções, capítulos, páginas e atividades em que o meme aparecia como objeto de leitura, texto de apoio, recurso para análise da linguagem ou elemento inserido em propostas de produção. A geração dos dados ocorreu por meio de levantamento documental, localização das ocorrências e seleção dos recortes pertinentes, posteriormente organizados em quadros analíticos. A análise foi organizada em duas categorias: (1) o efeito de humor na abordagem didática do meme, considerando sua exploração como proposta de leitura e os propósitos comunicativos mobilizados pelo uso social do gênero; e (2) a relação entre o efeito de humor e a análise linguística nas atividades de leitura, observando como os recursos linguísticos contribuem para a construção dos sentidos. Os resultados evidenciaram diferenças na distribuição das ocorrências entre as coleções e os volumes analisados, destacando-se propostas de leitura articuladas à análise linguística. De modo geral, o meme é explorado a partir do humor, da ironia, da relação entre texto e imagem e dos recursos linguísticos envolvidos na construção dos sentidos, evidenciando diferentes formas de articulação entre as dimensões discursiva e linguística no trabalho com o gênero.

Palavras-chave: Meme; BNCC; Livro Didático de Língua Portuguesa; Ensino Médio; Leitura; Analíse Linguística.

ABSTRACT

The teaching of the Portuguese language has increasingly incorporated texts that circulate across various social and digital spaces—among which the "meme" stands out. Characterized by the interplay between verbal and non-verbal language, brevity, humor, irony, intertextuality, and widespread circulation on social media, this genre has become part of the language practices addressed in In this context, and considering the guidelines established by the National Common Curricular Base (BNCC) regarding the development of diverse language practices and the engagement with different discursive genres, including those related to digital culture, this study explores the following research question: how is the meme genre addressed in reading activities within high school Portuguese language textbooks approved by the 2026–2029 National Textbook and Teaching Material Program (PNLD)? To address this question, the study's general objective is to investigate the didactic approach to the meme genre within reading activities in high school Portuguese language textbooks approved by the 2026–2029 PNLD. Specifically, the study aims to: a) map the occurrences and distribution of this genre across the collections that make up the research corpus; and b) analyze how humor-based constructions are handled, as well as the relationship between linguistic analysis and reading activities. This is a qualitative, document-based study that considers the textbook as a pedagogical and cultural document, taking into account the guidelines of the National Common Curricular Base (BNCC) for language teaching and the evaluation criteria established by the National Textbook and Teaching Material Program (PNLD) for the selection of Portuguese language textbooks.The documentary corpus consists of two textbook collections designed for high school and approved by the 2026–2029 PNLD: Interação: Língua Portuguesa, Linguagens e Cultura and Língua Portuguesa por toda parte. The analysis focused on the units, sections, chapters, pages, and activities in which the meme appeared as an object of reading, a supporting text, a resource for linguistic analysis, or an element incorporated into production tasks. Data generation involved a documentary survey, the identification of occurrences, and the selection of relevant excerpts, which were subsequently organized into analytical tables. The analysis was structured into two categories: (1) the humorous effect within the didactic approach to the meme, considering its exploration as a reading task and the communicative purposes mobilized by the genre's social use; and (2) the relationship between the humorous effect and linguistic analysis in reading activities, observing how linguistic resources contribute to the construction of meaning. The results revealed differences in the distribution of occurrences across the collections and volumes analyzed, with a notable emphasis on reading tasks integrated with linguistic analysis. In general, the meme is explored through humor, irony, the interplay between text and image, and the linguistic resources involved in constructing meaning—demonstrating various ways in which the discursive and linguistic dimensions are articulated when working with this genre.

Keywords: Meme; BNCC (Brazilian National Common Curricular Base); Portuguese Language Textbook; High School; Reading Practices; Linguistic Analysis.

LISTA DE CAPTURAS DE TELAS

Captura de Tela 1 - Capas da coleção *Interação Linguagens e suas Tecnologias – Língua Portuguesa: Linguagens e Cultura* 19
Captura de Tela 2 - Capas da coleção *Língua Portuguesa Por Toda Parte* 22
Captura de Tela 3 - Meme sobre a desvalorização da profissão docente 44
Captura de Tela 4 - Ocorrência explícita do gênero meme no volume 1 da coleção *Interação Linguagens e suas Tecnologias* 52
Captura de tela 5 - Ocorrência do gênero meme no volume 1 da coleção *Língua Portuguesa Por Toda Parte* 54
Captura de Tela 6 - Ocorrência do gênero meme no volume 1 da coleção *Língua Portuguesa Por Toda Parte* 56
Captura de Tela 7 - Ocorrência do gênero meme no volume 2 da coleção Língua Portuguesa Por Toda Parte 58
Captura de Tela 8 - Ocorrência do gênero meme no volume 2 da coleção *Língua Portuguesa Por Toda Parte* 64
Captura de Tela 9 - Ocorrência do gênero meme no volume 2 da coleção *Língua Portuguesa Por Toda Parte* 70
Captura de Tela 10 - Ocorrência do gênero meme no volume 1 da coleção *Língua Portuguesa Por Toda Parte* 72
Captura de Tela 11 - Ocorrência explícita do meme no volume 1 da coleção *Interação Linguagens e suas Tecnologias* 73

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO **11**

2 DISCUSSÃO METODOLÓGICA **14**
2.1 Natureza e tipologia da pesquisa **14**
2.2 Referencial teórico-analítico e objeto de estudo **16**
2.3 Coleções didáticas selecionados para a pesquisa: o corpus da pesquisa **18**
2.4 O processo de geração de dados **25**
2.5 Procedimentos e categorias de análise **28**

3 DISCUSSÕES TEÓRICAS **31**
3.1 O ensino de Língua Portuguesa e as práticas de leitura **32**
3.2 A linguagem e dos gêneros do discurso na leitura do meme **38**
3.3 O gênero discursivo meme: e sua relevância no ensino de língua portuguesa **48**

4 A ABORDAGEM DA LEITURA DISCURSIVA DO GÊNERO MEME NOS LIVROS DIDÁTICOS ANALISADOS **51**
4.1 O efeito de humor na abordagem didática de leituras discursivas do gênero meme **51**
4.2 O efeito de humor e a análise linguística em função da atividade de leitura discursiva do gênero meme **63**

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS **76**

REFERÊNCIAS **79**

INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa sofreu algumas alterações, principalmente para se adaptar às novas práticas de ensino do século XXI. Segundo Pischetola (2019), com o uso frequente da internet, novas formas linguísticas continuam a aparecer e a entrar na vida das pessoas. Atualmente, é cada vez mais comum o uso de aplicativos e diversos meios eletrônicos durante a comunicação e interação social. É crescente a circulação de gêneros discursivos ou práticas linguísticas produzidas no âmbito digital por meio de computadores, *smartphones*, videogames e, mais especificamente, das redes sociais digitais.

Assim, conforme uma pessoa participa ativamente de uma cultura literária pluralista, mas ela vivencia os diferentes gêneros discursivos que circulam no meio social. Posto que assim seja, a diversidade cultural e a diversidade semiótica textual-discursiva devem também existir nas escolas.

Dentre os textos que circulam no âmbito midiático e digital, destacam-se aqueles de conteúdo humorístico, amplamente compartilhados em aplicativos e redes sociais como *WhatsApp*, *Instagram*, *Facebook*, *TikTok*, *Kwai* e *X*, anteriormente denominado *Twitter*. Entre esses textos, o meme ocupa lugar significativo, pois articula humor, crítica, linguagem verbal e não verbal em formatos de rápida circulação. De acordo com Horta (2015), o gênero meme pode ser compreendido como um texto próprio das redes sociais digitais, geralmente constituído pela combinação entre imagem e palavra escrita. Esse gênero relaciona-se à circulação de ideias, piadas, comportamentos e referências culturais que se espalham por meio da replicação e do compartilhamento entre os usuários.

Em outras palavras, o gênero meme é, relativamente, novo e caracterizado por texto multimodal (incluindo imagens e texto), muitas vezes renderizado em fontes *Arial Black* ou *Comic Sans White*. Esses textos às vezes aparecem na história, na literatura e na pintura e são funcionalmente descritos como textos fluidos e dinâmicos que exigem diferentes habilidades de tratamento, sendo de caráter humorístico e midiático, divulgados na velocidade da internet e das novas interfaces (Horta, 2015).

Sendo os memes exemplos de texto veiculado no meio virtual/digital, os professores também podem explorar a sua utilização em cursos de português destinados à aprendizagem da língua materna dos estudantes, uma vez que a maioria

destes agora já tem largo contato com esse gênero discursivo nas suas vivências fora da escola.

Nesse contexto de valorização e urgência das práticas digitais no ambiente escolar, é preciso considerar que o livro didático é um dos principais instrumentos mediadores do processo de ensino-aprendizagem, especialmente no âmbito da escola pública. Sendo o recurso que, muitas vezes, materializa as diretrizes curriculares oficiais, a exemplo das competências exigidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cabe ao livro didático a função de promover o letramento digital e a leitura crítica da multissemiose. Assim, observar como as obras avaliadas e distribuídas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) incorporam essas novas dinâmicas textuais é um passo importante para compreender as reais condições oferecidas para o trabalho docente com os multiletramentos.

Considerando as coleções aprovadas pelo PNLD 2026-2029, surge a necessidade de investigar se o potencial pedagógico do meme, já discutido por autores como Lara e Mendonça (2020) e Ferreira, Villarta-Neder e Coe (2019), vem sendo de fato incorporado às páginas desses manuais escolares. Diante dessa conjuntura, o presente estudo parte da seguinte questão-problema: Como o gênero meme é abordado em atividades de leitura em livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio aprovados pelo PNLD 2026-2029?

Para responder à questão de pesquisa levantada, adotou-se como objetivo geral investigar a abordagem didática de leituras discursivas do gênero meme em livros de Língua Portuguesa do Ensino Médio aprovados pelo PNLD 2026-2029. De forma específica, buscou-se: a) mapear as ocorrências e a distribuição do gênero meme nos livros didáticos que compõem o *corpus* da pesquisa; e b) analisar o tratamento oferecido pelas coleções didáticas ao efeito de humor típico e à inter-relação entre a análise linguística atrelada às atividades de leituras do gênero discursivo em questão.

O interesse pelo tema surgiu a partir das inquietações pessoais da autora, que observou o comportamento do gênero meme em experiências decorridas na sala de aula em experiência de Estágio Supervisionado. Ao observar a desconexão entre os métodos tradicionais de ensino de leitura e as preferências e habilidades dos estudantes neste mundo digitalizado, surgiram questões sobre como, enquanto professora em formação, poderia incorporar elementos culturais contemporâneos, como memes, de forma mais eficaz na prática pedagógica.

Sendo assim, a justificativa para este tema está na necessidade de explorar novas abordagens pedagógicas que sejam tanto eficazes quanto cativantes para os estudantes. Os memes são uma forma de expressão cultural amplamente disseminada na sociedade contemporânea, e sua incorporação no contexto educacional pode ajudar a criar pontes entre a cultura popular e o processo de aprendizagem formal.

Teoricamente, a pesquisa embasou-se nas contribuições de diferentes estudiosos. Dentre eles, destacamos: Bakhtin (2016 [1952-1953]), Bunzen (2015), Dias (2015), Melo (2020), Moretto (2023), Rojo e Barbosa (2015), Silva (2020), Travaglia (1995), Volóchinov (2017 [1929]), Xavier (2023; 2020), dentre outros.

Do ponto de vista metodológico, a investigação teve como *corpus* duas coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio aprovadas pela PNLD 2026-2029, a saber: *Interação: Linguagens e suas tecnologias – Língua Portuguesa: Linguagens e Cultura*, de Graça Sette, Ivone Ribeiro, Márcia Travalha e Nara Bital, publicada pela Editora do Brasil, em 2024; e *Língua Portuguesa por toda parte*, de Claudia Bergamini, Lígia Maria Marques Silva e Marília Westin Oliveira Garcia, publicada pela Editora FTD, também em 2024.

Quanto à organização desta Monografia em Linguística, este estudo encontra-se distribuído nas seguintes seções. Na primeira, apresenta-se esta Introdução, em que se delimitam o tema, a questão de pesquisa, os objetivos e a justificativa da pesquisa, dentre outros elementos. Na segunda, desenvolve-se a fundamentação teórica, com discussão voltada ao ensino de Língua Portuguesa e às práticas de leitura, à noção de gêneros do discurso e à constituição do meme como gênero inserido na cultura digital atual, bem como questões relacionadas ao PNLD. Na terceira seção, expõem-se os caminhos metodológicos da investigação, com descrição da natureza da pesquisa, do referencial teórico-analítico, das coleções didáticas selecionadas, do *corpus* e dos procedimentos empregados na geração e no exame dos dados. Na quarta, apresentam-se os resultados e a discussão, com análise das ocorrências do gênero meme nas obras analisadas. Por fim, são expostas as Considerações Finais, nas quais se retomam os principais achados do estudo à luz da pergunta de pesquisa e dos objetivos propostos.

Nesse momento, convocamos a seção metodológica desta Monografia em Linguística.

2 DISCUSSÃO METODOLÓGICA

A presente seção apresenta os caminhos metodológicos que orientaram esta pesquisa, explicitando a natureza do estudo, os procedimentos adotados para a geração dos dados e os critérios utilizados na análise do *corpus*. Considerando os objetivos propostos, a investigação voltou-se à compreensão de como o gênero meme é abordado em livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio, mais precisamente nas coleções aprovadas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD 2026-2029). Para esse fim, o estudo apoiou-se em uma perspectiva qualitativa de pesquisa, uma vez que buscou interpretar os sentidos produzidos pelas propostas didáticas presentes nos livros analisados, observando não apenas a presença do gênero midiático “meme”, mas as funções atribuídas no contexto escolar. Além disso, a pesquisa caracterizou-se como documental, tendo o livro didático como principal objeto de análise, entendido aqui não apenas como um suporte pedagógico, mas também como um documento cultural e educacional atravessado por concepções de linguagem, de leitura e, consequentemente, de ensino.

Ao longo desta seção, serão apresentados o referencial teórico-metodológico adotado, os critérios de seleção do *corpus*, os procedimentos de geração dos dados e as categorias utilizadas no processo analítico. Buscou-se, desse modo, demonstrar de maneira evidente os percursos metodológicos que sustentaram a investigação sobre o ensino de Língua Portuguesa em livros didáticos contemporâneos aprovados no PNLD (2026-2029) para a etapa do Ensino Médio da Educação Básica.

2.1 Natureza e tipologia da pesquisa

O presente estudo, para responder ao problema de pesquisa formulado e alcançar os objetivos propostos, alicerça-se nos pressupostos da pesquisa de natureza qualitativa, tendo em vista a necessidade de compreender as formas de inserção e mobilização do gênero meme nos livros didáticos de Língua Portuguesa e os encaminhamentos pedagógicos propostos para seu trabalho. Nesse sentido, o levantamento das ocorrências nos materiais didáticos selecionados constituiu uma etapa da pesquisa, enquanto a análise se volta para os modos como esse gênero é trabalhado nas propostas didáticas.

Recorre-se, então, a Minayo (2024, p. 21), que assevera que a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

No que tange aos procedimentos técnicos, esta investigação é classificada como uma pesquisa documental. Sobre essa tipologia, Gil (2008, p. 51) pontua que “[...] a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”.

O objeto de escrutínio, o livro didático, é um documento primário, portador de discursos institucionais e pedagógicos que refletem as políticas educacionais de uma dada época. Os livros aprovados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) são, portanto, documentos autênticos e não reativos, permitindo que a geração de dados ocorra de forma natural, retratando o currículo prescrito que chegará às mãos dos estudantes da rede pública.

Para além de sua materialidade, Abbeg (2023) afirma que o livro didático é um artefato cultural complexo, repleto de intencionalidades políticas e sociais. No caso dos livros didáticos de Língua Portuguesa, as intenções de quem os produziu estão atreladas às exigências dos editais de convocação do PNLD e às diretrizes da BNCC. Portanto, o documento aqui analisado é uma resposta a macropolíticas públicas de educação, o que confere à sua análise uma relevância inquestionável para a compreensão do ensino contemporâneo.

Ainda, reconhece-se o papel do livro didático muitas vezes hegemônico na estruturação do trabalho docente. Ele não é usado apenas como um repositório de textos e gramática, mas, na maioria das vezes, como um instrumento mediador que prescreve modos de ler, de escrever e de interpretar a sociedade digital.

Sobre a complexidade e a polissemia desse artefato no cenário educacional, Choppin (2004) salienta que o livro didático, em sua acepção moderna, apresenta-se como um produto ambíguo, pois, de um lado é, a um só tempo, um instrumento de poder nas mãos das autoridades educacionais, que o utilizam Lpara uniformizar a formação das jovens gerações; um bem de consumo, sujeito às leis de um mercado editorial altamente competitivo; e, por outro lado, um suporte pedagógico, concebido

para facilitar o processo de ensino e aprendizagem, sistematizando os saberes considerados legítimos por uma dada sociedade.

2.2 Referencial teórico-analítico e objeto de estudo

O objeto de estudo desta pesquisa é o gênero meme como abordagem didática. Para sua análise, adota-se uma perspectiva dialógica e discursiva da linguagem, considerando os sentidos produzidos nas relações entre os diferentes elementos que constituem o gênero.

No caso do meme, originalmente produzido e compartilhado nas redes sociais com finalidades humorísticas, críticas ou interacionais, sua inserção no livro didático modifica parte de suas condições de circulação e de interpretação. Ao entrar na esfera pedagógica, o meme passa a integrar atividades de leitura, análise linguística e reflexão sobre a linguagem. Essa recontextualização é necessária, pois o meme, em sua origem, carrega marcas de efemeridade, de humor sarcástico e de uma circulação orgânica e descentralizada. Assim, ao adentrar as páginas do livro didático, ele acaba sendo submetido a um processo de didatização, no qual suas finalidades comunicativas originais são redimensionadas para atender a objetivos educacionais específicos. Nessa nova esfera, o meme deixa de funcionar apenas como veículo de entretenimento ou crítica social imediata e passa também a atuar como objeto de reflexão linguística e semiótica. Dessa maneira, a análise proposta buscará compreender se essa transposição para o contexto escolar preserva a natureza dialógica e responsiva do gênero ou se, ao contrário, reduz o meme a um simples pretexto para o ensino descontextualizado de conteúdos gramaticais.

Seguindo a esteira do pensamento bakhtiniano, é imperativo considerar que o enunciado nunca é isolado; ele é sempre um elo na cadeia da comunicação discursiva, uma resposta a enunciados anteriores e uma antecipação de respostas futuras. O meme materializa o conceito de dialogismo e de intertextualidade. A “palavra do outro”, conceito importante em Bakhtin (2016 [1952-1953]), está invariavelmente presente na composição desse gênero.

Dessa forma, a compreensão de um meme depende da capacidade do leitor de acionar conhecimentos prévios e de reconhecer as diversas vozes sociais que ecoam em sua estrutura. Frequentemente, segundo Gruda (2018), o humor e a ironia presentes no meme surgem da quebra de expectativa produzida pelo contraste entre

aquilo que o leitor espera encontrar e a associação inesperada construída pelo enunciado. Isso ocorre, por exemplo, quando discursos considerados sérios, formais ou socialmente estabilizados são aproximados de situações banais do cotidiano, produzindo um efeito de surpresa, estranhamento ou crítica.

Em muitos casos, o meme articula imagens conhecidas, acontecimentos sociais, falas populares ou referências culturais em contextos improváveis, alterando sentidos previamente esperados pelo leitor. É justamente essa combinação inesperada entre texto, imagem e contexto social que contribui para a produção do humor, da ironia e da crítica presentes nesse gênero discursivo. Assim, a abordagem didática deve munir o estudante de ferramentas para desvelar essas camadas de sentido, promovendo um letramento que ultrapasse a decodificação superficial da imagem e do texto. Diferentemente de gêneros predominantemente verbais, o meme atua na confluência de múltiplas semioses, o arranjo visual, a tipografia (como as citadas fontes *Arial Black*), as cores, a expressão facial das figuras retratadas e o texto escrito atuam de forma indissociável para a construção do sentido. Nesse aspecto, dialoga-se também com os pressupostos da pedagogia dos multiletramentos (Rojo; Barbosa, 2015), que postulam a necessidade de a escola abarcar a multiplicidade de linguagens inerentes à contemporaneidade digital.

O livro didático, como principal instrumento mediador da prática docente na rede pública, precisa oferecer subsídios teórico-metodológicos para a leitura crítica dessas linguagens, orientando o discente a perceber como os elementos verbais e não verbais constroem ativamente a significação e a intencionalidade do texto.

Dessa forma, o escrutínio do *corpus* (as obras do PNLD 2026-2029) não se limitará a inventariar a presença física ou a frequência do meme nas unidades letivas, uma vez que a análise recairá sobre a qualidade das atividades propostas e sobre o modo como elas articulam o gênero aos eixos de ensino estabelecidos pelos documentos oficiais: leitura, produção textual e análise linguística/semiótica. Interessa investigar, por exemplo, se o livro didático fomenta o protagonismo do estudante ao propor a produção de memes, permitindo-lhe atuar como autor, ou se o restringe à posição de consumidor passivo de sentidos preestabelecidos.

2.3 Coleções didáticas selecionados para a pesquisa: o *corpus* da pesquisa

Para verificar como essas dimensões se concretizam nas propostas de ensino, é necessário primeiro delimitar os materiais em que as ocorrências do gênero meme serão analisadas. Assim, apresentam-se, a seguir, as coleções didáticas que compõem o corpus desta pesquisa.

O *corpus* desta pesquisa foi organizado a partir de duas coleções didáticas de Língua Portuguesa destinadas ao Ensino Médio e vinculadas ao PNLD 2026-2029: *Interação: Linguagens e suas tecnologias – Língua Portuguesa: linguagens e cultura*, de Graça Sette, Ivone Ribeiro, Márcia Travalha e Nara Bital, publicada pela Editora do Brasil, em 2024; e *Língua Portuguesa por toda parte*, de Claudia Bergamini, Lígia Maria Marques Silva e Marília Westin Oliveira Garcia, publicada pela Editora FTD, também em 2024.

A coleção *Interação: Linguagens e suas tecnologias* reúne, no conjunto examinado, três volumes de Língua Portuguesa, correspondentes ao 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio. Os volumes apresentam a mesma autoria e a mesma vinculação editorial, diferenciando-se pelo ano escolar e pela organização progressiva dos conteúdos. De modo geral, a coleção articula práticas de leitura, literatura, análise linguística, produção textual e atividades voltadas à ampliação do repertório dos estudantes, contemplando também discussões relacionadas à cultura em rede, aos multiletramentos e às práticas sociais de linguagem.

A coleção *Língua Portuguesa por toda parte*, por sua vez, também é composta por três volumes destinados ao Ensino Médio. Nesta pesquisa, foram analisados os volumes do 1º e do 2º ano, por apresentarem ocorrências relacionadas ao gênero meme. A obra organiza-se em torno de eixos como estudo literário, estudo do gênero textual, estudo da língua e oficina de texto, contemplando textos orais, escritos, multissemióticos e multimodais. Nessa organização, os gêneros são abordados em relação ao conteúdo temático, ao estilo, à construção composicional e ao contexto de produção.

A escolha dessas coleções ocorreu após um levantamento inicial das obras disponíveis, com o objetivo de identificar materiais que apresentassem atividades relacionadas ao gênero meme e propostas voltadas às práticas de leitura, interpretação, análise da linguagem e construção de sentidos. Desse modo, foram observados, na coleção *Interação: Linguagens e suas tecnologias*, os volumes 1, 2 e

3; e, na coleção *Língua Portuguesa por toda parte*, os volumes do 1º e do 2º ano do Ensino Médio.

Captura de Tela 1[1] - Capas da coleção Interação Linguagens e suas Tecnologias – Língua Portuguesa: Linguagens e Cultura



Fonte: Sette *et al*. (2024a; 2024b; 2024c)

O volume 1 da coleção *Interação: língua portuguesa*, *linguagens e cultura* apresenta ISBN 978-85-10-10268-1 para o livro do estudante e ISBN 978-85-10-10269-8 para o manual do professor. No volume 2, constam o ISBN 978-85-10-10265-0 para o livro do estudante e o ISBN 978-85-10-10266-7 para o manual do professor. No volume 3, aparecem o ISBN 978-85-10-10263-6 para o livro do estudante e o ISBN 978-85-10-10264-3 para o manual do professor (Sette *et al*., 2024a).

A autoria da coleção reúne Graça Sette, Ivone Ribeiro, Márcia Travalha e Nara Bital. Graça Sette é graduada em Letras Português/Francês pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e licenciada em Letras Português pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, com identificação, no livro, de sua atuação como professora de Língua Portuguesa e coautora de livros didáticos e paradidáticos. Ivone Ribeiro é mestre em Linguística pela UFMG, licenciada em Letras pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Belo Horizonte, com pós-graduação em Leitura e Produção de Textos pelo UNI-BH, também

[1] Usamos o recurso de capturas de telas pelo fato de utilizarmos as versões digitais das coleções analisadas na pesquisa deste Trabalho de Conclusão de Curso.

apresentada como professora de Língua Portuguesa e coautora de livros didáticos. Márcia Travalha tem licenciatura em Letras pela UFMG e figura, na obra, como professora de Língua Portuguesa e coautora de livros didáticos. Nara Bital é mestre em Letras pela Universidade Federal de Viçosa, licenciada em Letras Português/Espanhol, com pós-graduação em Leitura e Produção de Textos pelo UNI-BH, igualmente identificada como professora de Língua Portuguesa e coautora de livros didáticos. Esse mesmo quadro autoral reaparece nos três volumes (Sette *et al*., 2024a; 2024b; 2024c).

Na apresentação geral da coleção, é informado que o projeto foi pedagogicamente sistematizado para apoiar os estudos de linguagens de estudantes do Ensino Médio, com foco no desenvolvimento e fortalecimento de habilidades e competências que lhes permitam atuar individual e coletivamente em diversas práticas sociais. Nessa mesma parte introdutória, a coleção é descrita como organizada em cinco volumes, sendo três dedicados à Língua Portuguesa, um voltado para Redação e um destinado à Arte. Para os volumes de Língua Portuguesa, o texto destaca que o estudo, em conformidade com a BNCC, que deve considerar elementos contemporâneos, entre eles era digital, culturas juvenis, novos letramentos e multiletramentos, bem como interações em mídias e redes sociais e a hibridização dos papéis de leitor/autor e produtor/consumidor (Sette *et al*., 2024a; 2024b; 2024c).

No “Começo de conversa”, presente nos três volumes, o texto dirigido ao estudante situa o Ensino Médio como etapa de preparação para a inserção social, para o mundo do trabalho e para o exercício do protagonismo na própria trajetória. Nessa apresentação, a coleção é descrita como obra que busca propiciar retomada e aprofundamento de aprendizagens, conexões com outras áreas do conhecimento e exploração de diferentes caminhos formativos (Sette *et al*., 2024a; 2024b; 2024c).

O mesmo texto enumera finalidades como apreciação da arte e da cultura, expressão em diferentes linguagens, defesa de pontos de vista, leitura e escrita com proficiência e senso crítico, compreensão das tecnologias e de seus impactos nas relações sociais, participação responsável nas culturas juvenis e atuação com empatia, respeito e cuidado com o outro e com o meio ambiente. Ainda nessa abertura, as autoras registram que a obra “desvenda, explora e analisa diferentes recursos e usos da língua”, vinculando linguagem, compreensão do mundo, atuação social e cultura (Sette *et al*., 2024a; 2024b; 2024c).

A estrutura didática é comum aos três volumes. Cada unidade traz abertura em página dupla, epígrafe, atividades de “Interagindo com a imagem”, indicação dos assuntos previstos em “Nesta unidade, você vai” e sugestões de “Conexões Ampliando o repertório”. Há também a presença de uma linha do tempo das literaturas portuguesa e brasileira, distribuída em seis páginas consecutivas, com a finalidade de situar textos literários e autores lidos ao longo do volume. Entre as seções recorrentes constam Literatura, voltada para apreciação estética, análise e compreensão de textos filiados a diferentes estéticas literárias e de gêneros contemporâneos; Estilos de época, com contexto histórico, características e representantes de movimentos literários do Brasil e de Portugal; Leitura, dedicada a gêneros não literários; Análise linguística, organizada em dois blocos; Literatura viva, para produção de textos artísticos e literários em diversos gêneros e mídias; Produção de texto, para criação de textos não literários, orais, verbais ou verbo visuais; Passos largos, com atividades de consolidação; Questões de Enem e vestibulares; Pensamento computacional; Você em ação; Eu, você... e todo mundo!; Autoavaliação; além dos boxes De olho na imagem, Estéticas literárias contemporâneas e #FicaADica. Os três volumes também apresentam ícones de objetos digitais, entre eles podcast, áudio, vídeo, infográfico interativo, mapa interativo e carrossel de imagens, bem como ícones ligados a macroáreas temáticas dos temas contemporâneos transversais.

No que se refere à organização dos conteúdos, o volume 1, destinado ao 1º ano do Ensino Médio, apresenta, no sumário, unidades como Literatura sempre, Linguagem: instrumento de interação, Caminhos de mão dupla e Nossas línguas brasileiras, articulando literatura, leitura, análise linguística, produção de texto, pensamento computacional, autoavaliação e propostas ligadas à vivência estudantil. Entre os conteúdos mencionados nesse volume figuram, por exemplo, estudo de classes gramaticais e substantivos, adjetivos e locuções adjetivas, ortografia, intertextualidade e artigos, junto de gêneros como relato pessoal, podcast, ficha de leitura e outros formatos de produção (Sette *et al*., 2024a).

O volume 2, correspondente ao 2º ano do Ensino Médio, também se organiza em unidades temáticas. Existem unidades como Gostar de si, Voz de mulher e Cultura de paz, com seções que reúnem literatura, estilos de época, leitura, análise linguística, produção de texto, pensamento computacional, “Eu, você... e todo mundo!” e autoavaliação. Entre os assuntos estão Arcadismo, Romantismo, Realismo, Naturalismo e Parnasianismo, bem como conteúdos linguísticos ligados a

preposições, multimodalidade, conjunções, verbos, advérbios e locuções adverbiais, marcas de impessoalidade da linguagem, sintagmas nominais e verbais, frase, oração e período e termos da oração. No campo da produção textual, são registrados os gêneros como reportagem de divulgação científica e notícia (Sette *et al*., 2024b).

O volume 3, direcionado ao 3º ano do Ensino Médio, traz unidades como O jovem: identidade e lugar no mundo, A obsessão pela fama e Arte para quê?, também compostas por literatura, estilos de época, leitura, análise linguística, produção textual, "Eu, você… e todo mundo!" e autoavaliação. Há, ainda, conteúdos de literatura ligados ao Modernismo no Brasil – Poesia, Modernismo no Brasil – Prosa, Modernismo em Portugal e Pós-Modernismo, além de conteúdos linguísticos relativos à concordância nominal, concordância verbal, período composto por subordinação, orações subordinadas substantivas, orações subordinadas adverbiais, orações subordinadas adjetivas e período composto por coordenação. As propostas de escrita incluem carta de propostas, artigo de opinião e ensaio (Sette *et al*., 2024c).

A segunda coleção selecionada para o *corpus* é *Língua Portuguesa Por Toda Parte*, publicada pela Editora FTD, destinada ao Ensino Médio e vinculada à área do conhecimento Linguagens e suas Tecnologias. A coleção aparece em três volumes, correspondentes ao 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio, todos em 1ª edição, publicados em São Paulo, em 2024, com indicação de material de divulgação em versão em processo de avaliação para o PNLD EM 2026-2029, categoria 1, sob o código de coleção 0025 P26 01 01 201 810 (Captura de Tela 2).

Captura de Tela 2 - Capas da coleção Língua Portuguesa Por Toda Parte



Fonte: Bergamini; Marques; Garcia (2024a; 2024b; 2024c)

O volume do 1º ano, tem ISBN 978-85-96-04682-4 para o livro do estudante, 978-85-96-04683-1 para o manual do professor, 978-85-96-04688-6 para o livro do estudante em HTML5 e 978-85-96-04689-3 para o manual do professor em HTML5. No volume do 2º ano, constam os ISBN 978-85-96-04684-8, 978-85-96-04685-5, 978-85-96-04690-9 e 978-85-96-04691-6. No volume do 3º ano, aparecem os ISBN 978-85-96-04686-2, 978-85-96-04687-9, 978-85-96-04692-3 e 978-85-96-04693-0 (Bergamini; Marques; Garcia, 2024a; 2024b; 2024c).

A autoria da coleção reúne Claudia Bergamini, Lígia Maria Marques Silva e Marília Westin Oliveira Garcia. Claudia Bergamini é bacharela e licenciada em Letras pela Universidade de São Paulo, mestra e doutora em Letras, na área de Filologia e Língua Portuguesa, também pela USP, autora de coleções didáticas de Língua Portuguesa e professora de Língua Portuguesa na rede particular de ensino. Lígia Maria Marques Silva é bacharela em Comunicação Social pela Faculdade Cásper Líbero, pós-graduada no curso de especialização O livro para a infância: processos contemporâneos de criação, circulação e mediação, pela Faculdade Conectada, atuante no mercado editorial e professora particular de Língua Portuguesa, além de autora de livros infantojuvenis. Marília Westin Oliveira Garcia é bacharela em Letras pela USP, mestra em Letras, na área de Teoria Literária e Literatura Comparada, também pela USP, especialista em Psicopedagogia pelo Instituto Singularidades, com atuação como professora de Língua Portuguesa e psicopedagoga. Esse quadro autoral é reiterado nos três volumes da coleção (Bergamini; Marques; Garcia, 2024a; 2024b; 2024c).

Na apresentação dirigida ao estudante, comum em todos os volumes, a coleção informa que foi planejada para acompanhar a vivência do Ensino Médio com conhecimento, curiosidade, experiências e práticas. O texto declara que o objetivo do material é oferecer repertório e reflexões, de modo que, ao final do percurso, o estudante possa prosseguir sua trajetória educacional e profissional com consciência de seu protagonismo e de sua autonomia (Bergamini; Marques; Garcia, 2024a; 2024b; 2024c).

A mesma apresentação explicita três eixos de organização do trabalho. O primeiro é a literatura, anunciada como ferramenta de diálogo entre contextos históricos e visões de mundo, em uma proposta que explora o campo artístico-literário por meio de perspectiva intertextual. O segundo é o estudo dos gêneros discursivos,

descrito como incentivo à interação com textos escritos, multissemióticos e multimodais, observados quanto ao conteúdo temático, ao estilo, à construção composicional e ao contexto de produção. O terceiro é a análise linguística, apresentada como estudo dos conhecimentos linguísticos para a compreensão da norma-padrão e dos usos desses conhecimentos em práticas de produção oral e escrita (Bergamini; Marques; Garcia, 2024a; 2024b; 2024c).

Quanto à estrutura didática dos volumes, os capítulos se organizam em quatro seções principais: Estudo Literário, Estudo do Gênero Textual, Estudo da Língua e Oficina de Texto. A Abertura de capítulo traz imagem e atividades relacionadas ao tema que será desenvolvido, além do boxe Projeto em Vista, que remete à seção Oficina de Projetos, localizada ao final do livro, e indica campos de atuação social da BNCC e Temas Contemporâneos Transversais abordados no capítulo. A seção Estudo Literário tem por objetivo apresentar textos de diferentes épocas literárias, acompanhados de atividades de reflexão, interpretação e análise; na subseção Diálogos, são propostos textos mais contemporâneos em relação com os momentos literários estudados (Bergamini; Marques; Garcia, 2024a; 2024b; 2024c).

A seção Estudo do Gênero Textual apresenta diversidade de gêneros e, em sua subseção Diálogos, aproxima outros textos ao gênero examinado. A seção Estudo da Língua é descrita como espaço de abordagem reflexiva de conhecimentos linguísticos depreendidos de textos de diversas práticas sociais. As seções Oficina Literária e Oficina de Texto são apresentadas como espaços de produção escrita. A coleção também destaca os boxes Primeiro Olhar, Projeto em Vista, Campos de Atuação, Temas Contemporâneos Transversais e as indicações de “Não escreva no livro”, além de recursos ligados às orientações do manual (Bergamini; Marques; Garcia, 2024a; 2024b; 2024c).

Além dessas seções, tem-se a presença de propostas de autoavaliação, atividades articuladas à Oficina de Projetos e diferentes recursos de apoio à leitura e à interpretação, como boxes explicativos, glossários pontuais, comentários dirigidos ao professor e retomadas de repertório. Em vários pontos dos volumes, tem-se a articulação com campos de atuação da BNCC, com destaque para o campo artístico-literário, o campo da vida pessoal, o campo jornalístico-midiático, o campo das práticas de estudo e pesquisa e o campo de atuação na vida pública, conforme o gênero textual ou literário em foco em cada capítulo (Bergamini; Marques; Garcia, 2024a; 2024b; 2024c).

No que se refere à distribuição interna dos conteúdos, os volumes seguem progressão por capítulos articulados a textos literários, gêneros textuais, tópicos de análise linguística e propostas de produção. O volume do 1º ano apresenta, entre outros elementos visíveis no arquivo, capítulos com Estudo Literário, Estudo da Língua, Estudo do Gênero Textual e Oficina de Texto, incluindo conteúdos como Classicismo, Verbos – Parte II, Discurso de posse e produção de discurso de posse, além de capítulos ligados a múltiplos olhares sobre o Brasil (Bergamini; Marques; Garcia, 2024a).

O volume do 2º ano traz, por exemplo, conteúdos ligados ao Simbolismo, ao estudo de pronomes, ao gênero postagem de rede social e à produção de reportagem, mantendo a mesma repartição entre estudo literário, estudo da língua, estudo do gênero textual e oficina de texto (Bergamini; Marques; Garcia, 2024b). O volume do 3º ano inclui, entre os trechos visualizados, o Modernismo de Guimarães Rosa, estudo de formação de palavras, o gênero vídeo-resenha e oficina voltada à produção de vídeo-resenha (Bergamini; Marques; Garcia, 2024c).

2.4 O processo de geração de dados

A geração de dados correspondeu à etapa empírica desta investigação documental, e a constituição do *corpus* observou três critérios principais: a vinculação das obras ao PNLD 2026-2029[2], a destinação dos livros ao Ensino Médio e a presença do gênero meme em propostas didáticas de Língua Portuguesa. A partir desse recorte, foram observadas coleções que apresentavam ocorrências relevantes do gênero meme em atividades de leitura, análise linguística, construção de sentidos ou reflexão sobre a linguagem.

[2] Em se tratando do PNLD 2026-2029 - Era Digital convém destacar que seus compromissos consistem em: “a) estar articulados com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); b) ser orientados por uma abordagem interdisciplinar; c) contribuir para o acesso a informações científicas, construção de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades essenciais para uma formação integral, crítica e qualificada; d) contribuir com o enfrentamento das desigualdades sociais e a construção de práticas educacionais equitativas; e) auxiliar e valorizar o trabalho docente”, em conformidade com o Anexo I – Referencial Pedagógico do Edital de Convocação Nº 02/2024 – CGPLI/MEC para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Disponível em https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/edital-pnld-ensino-medio-2026-2029 Acesso em 27 mai. 2026.

Nesse levantamento, duas coleções foram selecionadas: *Língua Portuguesa: linguagens e cultura*, da série *Interação Linguagens e suas Tecnologias*, publicada pela Editora do Brasil; e *Língua Portuguesa por toda parte*, publicada pela Editora FTD, conforme já sinalizado anteriormente. A escolha dessas coleções não ocorreu de forma aleatória, mas em razão da presença do gênero meme em atividades que possibilitam observar sua abordagem didática no ensino de Língua Portuguesa.

Na coleção *Língua Portuguesa por toda parte*, foram selecionados dois volumes para análise. No volume do 1º ano do Ensino Médio, a página 35 foi escolhida por apresentar uma atividade em que o meme aparece articulado às práticas de leitura e de análise linguística. Já no volume do 2º ano, foram selecionadas as páginas 217 e 266, nas quais o gênero é mobilizado em atividades que envolvem a construção de sentidos e os efeitos de humor presentes na relação entre linguagem verbal e não verbal. Essas ocorrências foram consideradas relevantes porque permitem observar como o meme é trabalhado para além de sua simples presença no livro, isto é, como objeto de leitura, interpretação e reflexão sobre a linguagem.

Na coleção *Língua Portuguesa: linguagens e cultura*, da série *Interação Linguagens e suas Tecnologias*, o recorte analítico concentrou-se no volume 1, especialmente na página 252, em que o meme aparece em uma atividade didática relacionada às práticas de linguagem. Embora outros volumes da coleção apresentem menções ao gênero, nem todas as ocorrências constituem atividades desenvolvidas ou suficientemente articuladas aos objetivos desta pesquisa. Por essa razão, optou-se por selecionar a ocorrência que oferecia melhores condições para a análise do tratamento didático do meme no livro de Língua Portuguesa.

Assim, é importante distinguir o *corpus* documental amplo do *subcorpus* analítico. O *corpus* documental amplo compreende as duas coleções observadas durante o levantamento inicial. Já o *subcorpus* analítico corresponde às páginas e atividades efetivamente selecionadas para análise, por apresentarem o gênero meme de forma mais diretamente relacionada aos eixos das práticas de linguagem. Esse recorte foi necessário porque a pesquisa não pretende analisar todas as unidades dos livros, mas apenas aquelas em que o meme aparece como objeto de leitura, análise linguística, construção de sentidos ou discussão dos efeitos de humor.

Também foram selecionadas atividades que possibilitassem observar como o meme era trabalhado pedagogicamente nas obras. Assim, receberam maior atenção propostas relacionadas à leitura crítica, à interpretação textual, à análise dos efeitos

de sentido, à construção do humor e à relação entre texto, imagem e contexto social. Esse critério permitiu compreender não apenas a presença do gênero nos livros didáticos, mas, principalmente, as funções atribuídas ao meme dentro das práticas de ensino da linguagem.

Diante do apresentado, compreende-se que o critério de seleção do *corpus* desta pesquisa se deu a partir de dois critérios principais:

> **1. Aderência ao PNLD 2026-2029:** foram consideradas obras didáticas de Língua Portuguesa destinadas ao Ensino Médio e vinculadas ao Programa Nacional do Livro e do Material Didático, no ciclo 2026-2029. Esse critério permitiu delimitar a pesquisa a materiais recentes, produzidos para circulação nacional e organizados conforme as orientações curriculares vigentes para a etapa final da Educação Básica; e
>
> **2. Presença e abordagem didática do gênero discursivo meme:** dentro do conjunto de obras consideradas, foram selecionadas as coleções que apresentaram o gênero meme em propostas de ensino, seja em atividades de leitura, análise linguística/semiótica, interpretação textual ou discussão sobre efeitos de sentido. Esse critério permitiu selecionar materiais nos quais o meme não aparece apenas de forma pontual, mas, como o meme é mobilizado em atividades que possibilitam analisar seu tratamento como objeto de ensino.

Nesse sentido, foram selecionadas duas coleções didáticas destinadas ao Ensino Médio: *Língua Portuguesa por toda parte*, de Claudia Bergamini, Lígia Maria Marques e Marília Westin, publicada pela FTD em 2024, e *Interação: língua portuguesa, linguagens e cultura,* de Graça Sette *et al.,* publicada pela Editora do Brasil em 2024. Na coleção “Língua Portuguesa por toda parte”, foram analisados os volumes do 1º e do 2º ano do Ensino Médio. No volume do 1º ano, destacou-se a página 35, por apresentar atividade em que o meme aparece relacionado às práticas de leitura e análise linguística. No volume do 2º ano, foram selecionadas as páginas 217 e 266, nas quais o gênero aparece associado à construção de sentidos e aos efeitos de humor.

Já na coleção “*Interação: língua portuguesa, linguagens e cultura*”, o recorte analítico concentrou-se no volume 1, especialmente na página 252, em que o meme aparece em atividade didática relacionada às práticas de linguagem. Embora outros

volumes da coleção apresentem menções ao gênero, nem todas as ocorrências foram incorporadas à análise, pois algumas aparecem apenas de forma breve ou ilustrativa, sem desenvolvimento didático suficiente para os objetivos desta pesquisa.

Inicialmente, realizou-se uma leitura exploratória dos livros selecionados, observando os sumários, as unidades temáticas e as atividades presentes nos capítulos. Em seguida, foi realizada uma análise do objeto de estudo a partir da leitura das obras, buscando localizar páginas e atividades que contemplassem o gênero meme ou textos multimodais com características próximas a esse gênero discursivo.

Após a identificação das ocorrências, procedeu-se ao fichamento e à organização do material selecionado. Nessa etapa, foram registrados os trechos, páginas, atividades e enunciados relacionados ao meme, bem como os textos de apoio e as propostas didáticas presentes nas obras. Esse procedimento possibilitou observar as relações construídas entre linguagem verbal e não verbal e compreender como o gênero vem sendo mobilizado nas práticas de ensino de Língua Portuguesa.

Embora as coleções selecionadas apresentem diferentes unidades distribuídas ao longo dos volumes, optou-se por analisar apenas as unidades e atividades que contemplavam diretamente o gênero meme. Esse recorte foi necessário para delimitar o *corpus* da pesquisa e direcionar a análise para situações em que o gênero aparecia efetivamente integrado às propostas pedagógicas das obras. No entanto, nem todas as ocorrências localizadas apresentavam atividades suficientemente desenvolvidas para atender aos objetivos da investigação, havendo casos em que o meme aparecia apenas como exemplo pontual ou menção breve relacionada aos meios digitais de comunicação.

2.5 Procedimentos e categorias de análise

A análise do material foi orientada pelo entrecruzamento de um movimento analítico em que o gênero meme foi considerado em sua constituição verbo-visual, em seus modos de circulação e em recursos recorrentes, como a condensação enunciativa, a articulação entre imagem e linguagem verbal, a remissão intertextual, a ironia e a valoração; bem como situando o gênero em questão às práticas de linguagem, compreendidas a partir dos eixos de ensino previstos nos documentos curriculares que norteiam o trabalho com Língua Portuguesa no Ensino Médio. Esse enquadramento permitiu examinar, em um mesmo movimento, tanto as características

do objeto discursivo incorporado pelo livro didático quanto o tratamento pedagógico que lhe foi atribuído no interior das propostas didáticas analisadas.

No plano analítico, a ocorrência do meme foi inicialmente descrita em sua materialidade textual e visual, com atenção dirigida à composição da página, à relação entre os enunciados verbais e imagéticos, às remissões culturais mobilizadas e às vozes sociais postas em circulação. Sob essa perspectiva, o interesse da leitura de cada volume incidiu sobre a maneira pela qual o meme foi inserido na cena didática, sobre os sentidos produzidos por sua configuração multimodal e sobre os efeitos decorrentes de sua reinscrição no espaço escolar, em consonância com o referencial dialógico que sustenta a pesquisa.

Na sequência, as atividades associadas a essas ocorrências foram examinadas conforme os eixos das práticas de linguagem selecionados para esta investigação. No eixo da leitura, observou-se se o livro conduzia o estudante à interpretação dos mecanismos constitutivos do meme, sobretudo a articulação entre imagem e linguagem verbal, a remissão a outros textos e discursos, a presença de ironia, de sátira ou de comentário social e a exigência de repertório cultural para a compreensão do enunciado. Nessa direção, não se tratava de procurar, de maneira genérica, uma suposta quebra de expectativa como traço comum a quaisquer gêneros humorísticos, mas de verificar se a proposta didática favorecia a leitura dos processos específicos pelos quais o meme produz sentidos, frequentemente mediante condensação semântica, reaproveitamento de enunciados já conhecidos, recontextualização de imagens e tensão entre o que se mostra e o que se enuncia.

No eixo da produção de textos, examinou-se se as obras propunham situações em que o estudante pudesse produzir memes ou refletir sobre sua elaboração, considerando não só o conteúdo temático, como também as escolhas verbo-visuais, a adequação ao contexto de circulação e a relação com práticas de linguagem características do ambiente digital. Aqui, buscou-se observar a possibilidade de o estudante ocupar a posição de produtor de sentidos em um gênero que demanda seleção de imagem, síntese verbal, reconhecimento de repertórios compartilhados e inserção em circuitos contemporâneos de interlocução.

No eixo da análise linguística/semiótica, a observação voltou-se para o modo pelo qual os livros exploravam os efeitos de sentido construídos pela articulação entre recursos gramaticais, léxicos, visuais e composicionais. Buscou-se verificar se o meme era convocado apenas como suporte ilustrativo para conteúdos normativos

previamente definidos ou se, em contraste, a atividade permitia compreender como escolhas linguísticas, tipográficas, imagéticas e contextuais participam da produção do humor, da crítica, da ironia e da valoração social presentes no gênero. A atenção a esse eixo mostrou-se necessária porque o meme, pela própria constituição multimodal, demanda leitura que considere o funcionamento integrado de diferentes materialidades significantes.

Concluída essa etapa de categorização, procedeu-se à síntese interpretativa dos dados, com vistas a compreender o modo pelo qual o gênero meme foi didatizado nas coleções analisadas. O exame concentrou-se, então, na relação entre a materialidade do gênero e a condução pedagógica proposta, a fim de verificar se os livros preservavam aspectos constitutivos do meme enquanto enunciado socialmente situado, marcado por dialogia, valoração e circulação digital, ou se o convertiam em mero suporte para exercícios desvinculados de sua condição sociocomunicativa.

Para assegurar organização e controle do percurso interpretativo, os recortes extraídos do *corpus* foram dispostos em quadros analíticos. Nesses instrumentos, registraram-se a coleção, o volume, a unidade, o capítulo, a página, a forma de ocorrência do meme, o eixo de linguagem predominante e o tipo de encaminhamento didático observado.

A partir deste movimento de procedimentos, com o acesso ao corpus, chegou-se à formulação de duas categorias analíticas, a saber: **(1) O efeito de humor na abordagem didática de leituras discursivas do gênero meme**, com enfoque no trabalho de leitura como proposta didática e nos propósitos comunicativos mobilizados pelo uso social do gênero; e **(2) O efeito de humor e a análise linguística em função da atividade de leitura discursiva do gênero meme**, considerando a relação entre o trabalho de leitura e a prática de análise linguística.

A seguir, encontram-se a discussões teóricas que subsidiaram a investigação.

3 DISCUSSÕES TEÓRICAS

Esta seção reúne a base teórica que sustentou a pesquisa, articulando discussões sobre o ensino de Língua Portuguesa, as práticas de leitura, a noção dos gêneros do discurso e a constituição do meme como gênero inserido na era da informação, bem como questões relacionadas o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), acentuando o livro didático de Língua Portuguesa.

Inicialmente, examinou-se o percurso histórico e conceitual do ensino da leitura, com ênfase nas diferentes concepções de linguagem que orientam o trabalho pedagógico. Em seguida, desenvolveu-se a discussão sobre os gêneros do discurso, a partir da tradição bakhtiniana e de seus desdobramentos, de modo a situar o meme no campo das práticas sociais de linguagem.

A proposta metodológica e analítica teve como principal eixo de sustentação teórica a concepção de linguagem e de gêneros formulada por Mikhail Bakhtin. Em sua obra *Os Gêneros do Discurso* (2016 [1952-1953]), o autor estabelece que a comunicação humana não ocorre no vazio, mas é sempre mediada por formas relativamente estáveis de enunciados, moldadas pelos campos de atividade humana ou da comunicação discursiva. Compreende-se, portanto, que os gêneros não são cristalizados. Todavia, dinâmicos, acompanhando a evolução das tecnologias e das interações sociais.

Como postula o pensamento bakhtiniano,

> A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são imensas porque são inesgotáveis as possibilidades da atividade humana e porque em cada esfera da práxis existe todo um repertório de gêneros do discurso que se diferencia e cresce à medida que se desenvolve e se complexifica a própria esfera. (Bakhtin, 2016 [1952-1953], p. 11-12).

É exatamente essa infinitude das possibilidades da atividade humana que justifica a ascensão do meme no ambiente digital e, por conseguinte, sua inserção na esfera escolar. À luz dos ensinamentos de Mikhail Bakhtin (2016 [1952-1953]), é possível compreender o meme como um gênero discursivo do campo midiático/digital que, ao ser levado para o livro didático, passa por um processo de recontextualização. Esse processo ocorre quando um gênero é deslocado de seu contexto original de

circulação para outro contexto social, passando a assumir novas funções e novos objetivos de uso.

Por fim, abordou-se a configuração do meme em sua natureza multissemiótica, dialógica e valorativa, destacando traços que justificam sua presença no ensino e no livro didático de Língua Portuguesa.

3.1 O ensino de Língua Portuguesa e as práticas de leitura

De acordo com Saviani e Lombardi (2018), o sistema de ensino, desde o período da colonização, experimentou distintas abordagens na concepção da educação. Notavelmente, a educação formal atendia às demandas da elite, enquanto para os menos privilegiados socialmente destinava-se o aprendizado básico de ler e escrever, configurando-se como educação elementar. Esse padrão reflete a realidade de uma economia agrária, onde não havia a necessidade percebida de oferecer uma educação mais formal às classes menos favorecidas. Para esses indivíduos, restava a ocupação no trabalho braçal, que exigia predominantemente esforços físicos.

Durante o período imperial brasileiro, a educação foi utilizada pelos grupos dominantes como forma de manter privilégios e difundir a ideologia das elites, demonstrando pouco interesse pela escolarização das camadas populares. Isso resultou na concentração de poder nas mãos de uma minoria, permitindo que esta determinasse o significado do mundo, enquanto a maioria era percebida como desprovida desse conhecimento. Manacorda (2022) argumenta que, apenas uma pequena parcela da sociedade possuía o “direito” de interpretar, produzir e legitimar o conhecimento, enquanto as camadas populares permaneciam afastadas do acesso à educação e da participação nos espaços de saber.

É relevante ressaltar que ao longo do processo histórico da educação brasileira, o ensino básico de leitura e escrita por muito tempo não recebeu a devida valorização, levando a diversos estudos no Brasil que se dedicaram à questão da importância da leitura. Conforme apontado por Ribeiro (2021), a leitura é vista como a ponte para um processo educacional eficiente. No entanto, os próprios educadores reconhecem a sua impotência diante do que denominam como a “crise da leitura”.

Em muitos aspectos, essa realidade ainda pode ser percebida no Brasil atual, marcado por desigualdades sociais profundas e por dificuldades históricas relacionadas ao acesso mais amplo aos direitos sociais e educacionais. O

analfabetismo está diretamente relacionado às diferentes formas de exclusão social, já que a ausência do acesso à leitura e à escrita acaba restringindo a participação dos indivíduos em diferentes espaços da vida social.

Conforme Saviani (2021) destaca, aprender é parte constitutiva do processo de ensino, pois ambos se complementam e se realizam de forma indissociável: O ensino só cumpre sua função quando promove a aprendizagem. Nessa perspectiva, a alfabetização representa um momento essencial desse processo, ao possibilitar que o estudante desenvolva habilidades de leitura e escrita, ampliando sua capacidade de compreender e integrar esses conhecimentos às suas experiências e às diversas formas de interação com o mundo. Ser alfabetizado, portanto, implica não apenas dominar tecnicamente a leitura e a escrita, mas também utilizá-las em situações concretas do cotidiano, participando de diferentes práticas sociais de maneira crítica e significativa.

Martins (2019) acrescenta que, através dos processos de decodificação e reflexão, surgem novas experiências e horizontes com a prática da leitura, envolvendo constatação, interpretação e transformação por parte do educando. Este se torna apto a discernir qualquer aspecto opressor em uma informação escrita e implementar termos que abrem espaço para reflexão e recriação. Portanto, é importante reconhecer que a leitura possui nuances que influenciam a aprendizagem, uma vez que o ato de ler vai além da simples decodificação de símbolos, sendo a compreensão do que se lê influenciada pelas características individuais do leitor, assim como pelas particularidades do texto e do autor.

Durante muito tempo, as práticas de alfabetização sempre estiveram associadas à repetição de exercícios. Era comum que os estudantes realizassem atividades envolvendo sons, sílabas e palavras de forma repetitiva, com a expectativa de que isso contribuísse para a aprendizagem da leitura e da escrita. Entretanto, essa perspectiva passou a ser questionada, pois a repetição, por si só, não assegura que o estudante compreenda o funcionamento da língua escrita nem que participe ativamente do processo de aprendizagem.

Nessa discussão, a atuação do professor ganha destaque. Mais do que propor atividades, cabe a ele acompanhar o percurso de cada aprendiz, observando as hipóteses que formula sobre a escrita e os conhecimentos que mobiliza ao longo desse processo. Dessa forma, o erro deixa de ser visto apenas como falha e passa a fornecer indícios importantes sobre a aprendizagem em desenvolvimento.

Durante a leitura, o leitor precisa construir sentidos a partir do texto, já que o autor não está presente para explicar suas ideias. Assim, a compreensão acontece na relação entre o texto e o leitor, que utiliza seus conhecimentos e experiências para interpretar aquilo que lê.

Segundo Sacrini (2019), para que um leitor compreenda o conteúdo de um texto, é necessário que o texto seja elaborado com base em uma proposta fornecida pelo professor, englobando o conteúdo e a forma, incluindo gênero, propósitos comunicativos, vocabulário, gramática, ortografia, pontuação, concordância, entre outros elementos. A habilidade de pensar em abstrações e construir textos com ideias consistentes pode se desenvolver por meio de trabalhos articulados, pois a escrita exige um trabalho próprio, assim como a leitura. Portanto, é fundamental que ambos os processos sejam abordados em sala de aula com igual importância, a fim de possibilitar uma compreensão mais abrangente do que é lido e escrito.

Sacrini (2019) acrescenta, ainda, que ler um texto é um processo gradual no qual o leitor busca configurar esquemas que representem de maneira adequada cada uma das passagens que está lendo. Cada trecho sugere interpretações possíveis, que são constantemente avaliadas e reavaliadas com base nas frases subsequentes, até que, ao final, uma interpretação consistente seja construída. Esse é um processo dinâmico e interativo em que o leitor continua a ajustar sua compreensão à medida que avança na leitura.

Segundo Pazeto *et al.* (2017), compreender a linguagem, tanto oral quanto escrita, exige uma participação ativa do leitor na construção dos sentidos do texto. A leitura não acontece de forma automática. Quando se lê um texto, o leitor acaba relacionando aquilo que está escrito com conhecimentos e experiências que já fazem parte da sua vivência. Por isso, a compreensão pode mudar de uma pessoa para outra, já que aspectos como contexto social, atenção, emoções e modo de interpretar também influenciam nesse processo.

É possível perceber que um mesmo texto pode produzir interpretações diferentes, dependendo do momento em que é lido e das experiências vividas pelo leitor. Muitas vezes, ao reler um livro, rever um filme ou retomar uma conversa, novos sentidos passam a ser percebidos. Isso mostra que o processo de leitura e compreensão não acontece de forma fixa, mas varia conforme o contexto, as vivências e a percepção de cada sujeito, como apontam Komesu e Galli (2016).

Além disso, a interpretação de um texto também varia de acordo com os conhecimentos e experiências de cada leitor. Por essa razão, uma mesma leitura pode produzir sentidos diferentes, já que a compreensão não depende apenas das informações presentes no texto, mas também das vivências e conhecimentos prévios mobilizados durante o processo de leitura.

Nesse sentido, é essencial que o professor assuma o papel de sujeito no universo da leitura, organizando registros para acompanhar o processo de construção do conhecimento de seu grupo. Isso inclui a busca por textos que representem a diversidade de práticas sociais de leitura, além da preocupação em preservar a memória dos grupos sociais com os quais interage. Assim, o professor deve se constituir, antes de tudo, como leitor e autor de sua prática pedagógica, promovendo uma abordagem reflexiva e engajada na promoção do aprendizado.

Assim, o professor deve se constituir, antes de tudo, como leitor e autor de sua prática pedagógica, promovendo uma abordagem reflexiva e engajada na promoção do aprendizado. Essa mudança no papel do professor também implica a adoção de abordagens pedagógicas que valorizem a participação do estudante e a construção do conhecimento por meio da interação. Nesse momento, torna-se possível avaliar o quão efetivamente a prática da leitura prepara os indivíduos para uma atuação comprometida com o contexto ao qual estão inseridos. Segundo Martins (2019), essa transformação no papel do educador e na abordagem pedagógica é crucial para enfrentar os desafios contemporâneos da educação. Nesse processo torna-se necessário pensar em formas de ensino que considerem o estudante como parte ativa no processo de aprendizagem.

Dessa forma, o professor deve inserir o estudante em práticas de aprendizagem fundamentadas na perspectiva sociointeracionista, baseada nas contribuições de Jean Piaget (1981 [1967]) e Lev Vygotsky (1991 [1978]). Essa abordagem compreende a aprendizagem como um processo construído a partir da interação social e da participação ativa do estudante na construção do conhecimento.

Travaglia (1995) apresenta três formas de compreender a linguagem, e essas concepções acabam influenciando diretamente o modo como a Língua Portuguesa é ensinada na escola. Na primeira delas, a linguagem aparece como expressão do pensamento. Nessa visão, acredita-se que a pessoa primeiro organiza suas ideias para depois colocá-las na fala ou na escrita. Por isso, o ensino costuma valorizar bastante as regras gramaticais e a ideia de escrever “corretamente”. Na segunda

concepção, a linguagem é entendida como instrumento de comunicação. Aqui, a língua funciona como um meio utilizado para transmitir informações entre as pessoas, fazendo com que o ensino se volte mais para o funcionamento da língua enquanto código. Já na terceira concepção, a linguagem passa a ser vista como interação. Nesse caso, os sentidos são construídos nas relações entre os sujeitos e nos contextos em que a língua é usada.

Assim, ler, escrever e falar são práticas que se realizam em diferentes situações de uso da linguagem e assumem sentidos de acordo com os contextos em que os sujeitos participam. Essa perspectiva aproxima-se das discussões de Mikhail Bakhtin (2016 [1952-1953]), que compreende a linguagem como algo ligado à interação humana e às diferentes situações sociais.

Apesar dessa compreensão da linguagem como prática de interação, o trabalho com a leitura ainda pode assumir uma direção diferente. Na prática, existe uma ênfase maior na leitura em voz alta (oralização do texto escrito), atribuindo maior habilidade àqueles que se aproximam da leitura exemplar do professor. Nesse tipo de abordagem, o trabalho realizado com o texto ou objeto lido tende a se concentrar na identificação de informações mais superficiais, deixando em segundo plano uma compreensão mais aprofundada do que é lido.

Dessa forma, na segunda concepção apresentada por Travaglia (1995), a linguagem é entendida como instrumento de comunicação. Nessa visão, a língua funciona como um meio utilizado pelas pessoas para transmitir mensagens. O interesse principal não está exatamente nas relações sociais produzidas pela linguagem, mas no modo como a língua se organiza e funciona.

Dentro dessa perspectiva, onde a língua é tratada como um código, a prática da leitura é reduzida a uma simples reprodução. O leitor habilidoso é aquele que interpreta o texto conforme o previsto, captando e reproduzindo as informações de maneira preestabelecida, realizando essencialmente uma decodificação. Segundo apontado por Silva (1993), os procedimentos de leitura seguem uma rotina padronizada, envolvendo uma discussão prévia sobre o conteúdo do texto, leitura silenciosa pelos estudantes, leitura em voz alta pelo professor e pelos estudantes, seguida pela realização de atividades escritas de interpretação e redação.

Na terceira concepção, em que a linguagem é vista como forma ou processo de interação, a compreensão é de que ao utilizar a linguagem, o indivíduo exerce uma influência sobre o seu interlocutor (ouvinte/leitor), resultando na construção

de significados entre os falantes, que ocupam posições sociais, históricas, culturais e ideológicas distintas. Essa abordagem é caracterizada pelo diálogo em sentido amplo, abrangendo diversas correntes linguísticas.

Nessa perspectiva, conforme apontado por Ferreira e Horta (2015), a leitura é encarada como um processo de construção de significados que leva em consideração tanto fatores linguísticos quanto não linguísticos. Portanto, é importante para o professor conhecer profundamente seus discentes, proporcionando textos diversos para identificar temas, gêneros e suportes mais cativantes para eles. Conhecer o estudante implica respeitar seu ponto de vista, mesmo que a interação não ocorra imediatamente durante a leitura.

Diante desse cenário, Raminho, Gonçalves e Síveres (2023) sugerem que uma análise minuciosa do que estava envolvido no processo de leitura é a abordagem mais adequada para reiniciá-lo. Isso implica que o professor deve aplicar técnicas de leitura variadas, considerando a heterogeneidade existente em uma sala de aula, tanto em termos temáticos quanto nas estratégias adotadas pelos educandos.

Assim, Santos, Moraes e Lima (2018) apontam que a aprendizagem e o ensino da leitura, sobretudo no Ensino Fundamental, devem levar em conta a motivação como um elemento importante. Os estudantes precisam compreender que o ato de ler transcende a posse de um conjunto rico de estratégias e técnicas; é, acima de tudo, uma atividade voluntária e prazerosa.

Logo, o ensino da leitura demanda uma observação ativa dos estudantes e das práticas em sala de aula, implicando também uma postura de compartilhamento: objetivos, tarefas e significados. É essencial que as atividades de leitura proporcionem situações que promovam questionamentos, debates, expressão de opiniões e estabelecimento de comparações entre diferentes pontos de vista. Em resumo, é necessário abordar de maneira abrangente todas as nuances levantadas pelos elementos presentes no texto.

Acrescenta-se ainda que a importância da leitura se revela em diferentes contextos da vida social, contribuindo para a formação crítica dos sujeitos. No âmbito educacional, a leitura atua na promoção da alfabetização e no desenvolvimento de habilidades cognitivas críticas. Nas áreas urbanas e também rurais, a leitura é frequentemente acessível através de bibliotecas, escolas e diversos recursos. É justamente nesses diferentes contextos de uso da linguagem

que circulam os gêneros do discurso, presentes tanto nas situações cotidianas quanto nas práticas de leitura.

3.2 A linguagem e dos gêneros do discurso na leitura do meme

Segundo Bakhtin (2016 [1952-1953]), a linguagem é utilizada através de enunciados, os quais são expressos pelos participantes de diferentes esferas de atividade humana. Esses enunciados refletem as características e objetivos específicos de cada esfera em termos de assunto, estilo linguístico e estrutura, levando à criação dos “gêneros do discurso” correspondentes a cada área de uso da linguagem. Embora cada enunciado individual seja único, cada esfera de utilização da língua desenvolve seus próprios padrões reconhecíveis de comunicação.

O autor explica que a falta de atenção dos teóricos da linguagem e críticos literários em relação aos gêneros do discurso se deve ao fato de que essa diversidade de gêneros, tanto falados quanto escritos, é vasta e infinita, assim como são diversas e heterogêneas as atividades humanas. Esses gêneros abrangem desde as breves interações do diálogo cotidiano até relatos do dia a dia, passando por cartas, comandos militares padronizados, documentos oficiais, manifestações públicas como jornalismo, publicidade e propaganda, além de manifestações científicas e gêneros literários, entre muitos outros. Essa diversidade também permite compreender que os gêneros acompanham as diferentes formas de interação e comunicação presentes na sociedade, o que inclui os gêneros que circulam atualmente em diferentes espaços e suportes.

Segundo Rojo e Barbosa (2015), até a Antiguidade, os únicos gêneros que foram analisados são os gêneros literários. Porém, eles eram abordados principalmente do ponto de vista artístico e literário, não como tipos específicos de enunciados, embora compartilhassem com outros gêneros uma característica comum: sua forma verbal. Bakhtin (2016 [1952-1953]) observa que a questão geral dos enunciados e seus tipos raramente era considerada, uma vez que, desde a Antiguidade, o foco estava nos gêneros retóricos, com poucas contribuições significativas posteriores. O percurso histórico desses estudos ajuda a entender a ampliação do olhar sobre os gêneros do discurso, que passam a ser considerados não apenas por sua forma, mas também pelas situações de uso da linguagem em que circulam. Além disso, os gêneros discursivos do cotidiano, especialmente as breves

interações do diálogo cotidiano, também eram estudados, mas sob uma perspectiva da linguística geral, como na escola de Saussure e em suas abordagens estruturalistas, nos behavioristas americanos e, em uma base linguística completamente diferente, nos seguidores de Vossler.

Bakhtin (2016 [1952-1953]) dividiu os gêneros do discurso em duas categorias: gêneros primários e gêneros secundários. Os gêneros primários são os mais simples, como as interações breves do diálogo cotidiano e os relatos do dia a dia. Já os gêneros secundários são mais complexos e incluem romances, dramas, pesquisas científicas e gêneros publicísticos. Estes últimos surgem em contextos de convívio social mais avançado e organizado.

Para Bakhtin (2016 [1952-1953]), essa distinção é extremamente relevante, já que a natureza do enunciado precisa ser analisada em ambos os tipos de gêneros. Por outro lado, uma ênfase exclusiva nos gêneros secundários pode negligenciar a incorporação e a reelaboração, durante seu processo de formação, de vários gêneros primários que integram a realidade concreta. Em um texto literário, por exemplo, esses gêneros primários só se manifestam como parte do todo da obra, ou seja, como um evento artístico-literário, e não como uma ocorrência da vida cotidiana. Em outras palavras, um diálogo cotidiano, quando inserido em um romance ou peça teatral, não é um diálogo real, mas sim verossímil.

Nessa direção, Dantas, Xavier e Araújo (2020) observam que a compreensão das incorporações e reelaborações do gênero discursivo primário nos gêneros complexos exige o exame de três elementos, a saber: o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional. Desloca-se, aqui, a discussão de uma separação apenas classificatória entre formas simples e formas complexas de enunciação para o plano efetivo de constituição dos enunciados. Esses elementos permitem compreender como cada gênero se organiza e produz sentidos de acordo com a situação de comunicação em que se realiza.

Assim, quando um gênero do cotidiano ingressa em uma forma mais elaborada de organização discursiva, o que se altera não é somente o lugar em que ele passa a circular, mas o modo como seu tema se situa em determinada conjuntura sócio-histórica, como seu estilo se deixa marcar pela posição do falante ou do escritor e como sua composição se organiza em função de um acabamento próprio. Os autores sustentam, ainda, que os gêneros do discurso dispõem de uma situação sócio-histórica e de uma enunciação concreta para sua existência, razão pela qual o tema

não pode ser entendido como assunto em sentido genérico, mas como realização singular da linguagem em condições históricas determinadas (Dantas; Xavier; Araújo, 2020). Por essa via, o diálogo cotidiano que aparece no romance, na peça teatral ou em outra forma culturalmente mais elaborada já não conserva a feição imediata da vida comum, porque passa a integrar uma composição em que tema, estilo e construção se articulam segundo outros propósitos de dizer.

Ademais, Dantas, Xavier e Araújo (2020) afirmam que o olhar para as circunstâncias sociais de produção, de circulação e de recepção dos gêneros permite situar os discursos propagados pelos enunciados a partir de uma reflexão sobre a linguagem enquanto fenômeno histórico e ideológico. No mesmo passo, os autores acrescentam que a produção, a circulação e a recepção se inserem em um projeto de dizer que marca processos de interações sociais e promovem cenas de construção dialógica de sentidos, ao mesmo tempo em que a visão conjunta de tema, estilo e construção composicional auxilia no entendimento de que o uso dos gêneros se define pela necessidade de o homem interagir, via linguagem, e com o mundo.

Desse modo, a passagem da linguagem cotidiana à literatura envolve outra forma de organização do dizer, vinculada a um campo de comunicação discursiva mais elaborado, no qual os enunciados são retomados, reordenados e postos em relação com outras vozes, outros interlocutores e outras finalidades. Em formulação convergente, Xavier (2023; 2020) retoma a concepção de gêneros do discurso de Bakhtin (2016 [1952-1953]), compreendendo-os como modos de atuação social e destacando que correspondem a tipos relativamente estáveis de enunciados, que situam os propósitos das interações humanas nos mais variados campos da comunicação discursiva.

Ao distinguir os gêneros primários, ligados ao cotidiano, dos secundários, vinculados a campos mais elaborados, como o literário, o publicístico e o científico, o autor reafirma que a análise dos gêneros pede atenção ao contexto discursivo, à orientação para o outro e aos elementos que lhes dão forma, isto é, o tema, a composição e o estilo (Xavier, 2023; 2020). Nesses termos, a literatura pode ser compreendida como espaço em que materiais da vida verbal ordinária são retomados em outra chave de organização discursiva, de modo que o dizer cotidiano, uma vez inscrito numa totalidade estética, deixa de valer como ocorrência imediata da vida prática e passa a participar de uma construção verbal marcada por outras exigências de composição e de sentido. A retomada e a reorganização de elementos que já

circulam socialmente também são relevantes para compreender a constituição dos memes. Neste caso, imagens, falas, acontecimentos e outras referências podem ser deslocados de seus contextos anteriores e combinados a novos elementos, dando origem a outros sentidos.

Segundo Carvalho e Machado (2021), os memes constituem artefatos da cibercultura que vão além da simples brincadeira, pois apresentam efeito de humor, literal ou metafórico, e se organizam discursivamente por meio da ironia intertextual e da multimodalidade. A partir dessas características, a discussão sobre os memes como gênero discursivo pode ser relacionada à noção bakhtiniana de relativa estabilidade dos gêneros. Embora os memes apresentem diferentes formas de composição e possam assumir diferentes versões, eles possuem características recorrentes que permitem reconhecê-los nas diversas situações de comunicação em que circulam.

Os gêneros discursivos não são estáticos, mas sim moldados pelas demandas e mudanças ao longo do tempo. Por exemplo, bilhetes foram substituídos por mensagens instantâneas no *WhatsApp*, e os tradicionais livros de receitas deram lugar aos sites especializados em culinária. Embora as novas tecnologias possam modificar o meio de transmissão, o cerne do conteúdo e a intenção permanecem praticamente inalterados. De maneira similar, os memes emergem na internet como uma evolução ou aprimoramento das piadas.

Conforme apontado por Torres (2016), é possível que a origem da palavra "meme" esteja relacionada a algum termo grego referente à imitação ou cópia, como "mímesis". O primeiro registro do uso do termo "meme" no sentido de cópia ou imitação aparece na obra "O Gene Egoísta" de Richard Dawkins (1976). Dawkins, um evolucionista, partindo da ideia de imitação da etimologia grega, adaptou e cunhou o termo para argumentar que a cultura é o que distingue os seres humanos do restante dos animais, e que os memes são as unidades responsáveis por parte da disseminação dessa cultura.

Torres (2016), de forma resumida, afirma que o meme é a disseminação de uma ideia, uma repetição verbal ou não verbal com uma intenção humorística ou satírica. O conteúdo compartilhado geralmente referência outro texto ou contexto, mas com alguma alteração. Além disso, o meme traz consigo um elemento de humor, que pode ser literal ou metafórico, complementando o conteúdo original. Em essência, o conceito de Dawkins evoluiu para o que conhecemos hoje como meme, um gênero

discursivo que é propagado e repetido como uma forma de piada, estabelecendo relações específicas com grupos específicos.

De acordo com Dias *et al.* (2015), o ambiente online facilita a rápida propagação dos memes. Inicialmente, o termo "meme" era usado na internet para descrever conjuntos de imagens representando reações e sentimentos. No entanto, o autor complementa, que ao longo do tempo, os memes evoluíram de algo predominantemente visual para um gênero híbrido, onde elementos verbais e não verbais coexistem para construir significados. Devido à sua natureza *online*, os memes tendem a ser efêmeros, podendo ser facilmente perdidos em meio à velocidade da leitura e à grande quantidade de informações a que somos expostos diariamente nas redes sociais.

Maingueneau (2015) destaca que as novas formas textuais contemporâneas na web apresentam um caráter efêmero, onde o que é exibido na tela representa apenas um estado transitório. Essa efemeridade/transitoriedade dos memes reflete os princípios da pós-modernidade, conforme postulado por Harvey (2004), que argumenta que a transição da modernidade para a pós-modernidade é caracterizada pelo encurtamento tanto do espaço quanto do tempo, impulsionado pelo avanço dos meios de transporte e pelas novas tecnologias de comunicação. Portanto, defendemos, neste estudo, que os memes são um gênero contemporâneo, representando o ápice da pós-modernidade, principalmente devido ao fato de sua plataforma primária ser a internet e também pela efemeridade e transitoriedade inerentes à sua criação, propagação e consumo.

Dessa forma, fica evidente que o meme, no ambiente digital, não se define, apenas, pela rapidez com que circula, mas pela forma específica como articula diferentes materialidades sígnicas em um mesmo enunciado. Melo (2020) afirma que os textos que circulam nas redes sociais apresentam uma linguagem portadora de semioses, pois reúnem palavra, imagens, *links*, *hiperlinks*, sons, cores e movimentos. Além disso, o autor situa o meme entre os produtos dessa articulação e o descreve como um gênero caracterizado por linguagem curta e de leitura rápida, além de constituído por “[...] uma hibridização feita com a palavra, a partir de uma junção de imagens, de fotos, de frases e de emoticons” (Melo, 2020, p. 267).

A partir disso, é possível compreender que o meme não se reduz a uma piada breve nem a uma imagem acompanhada de legenda, uma vez que sua inteligibilidade decorre da associação entre diferentes recursos expressivos, organizados de maneira

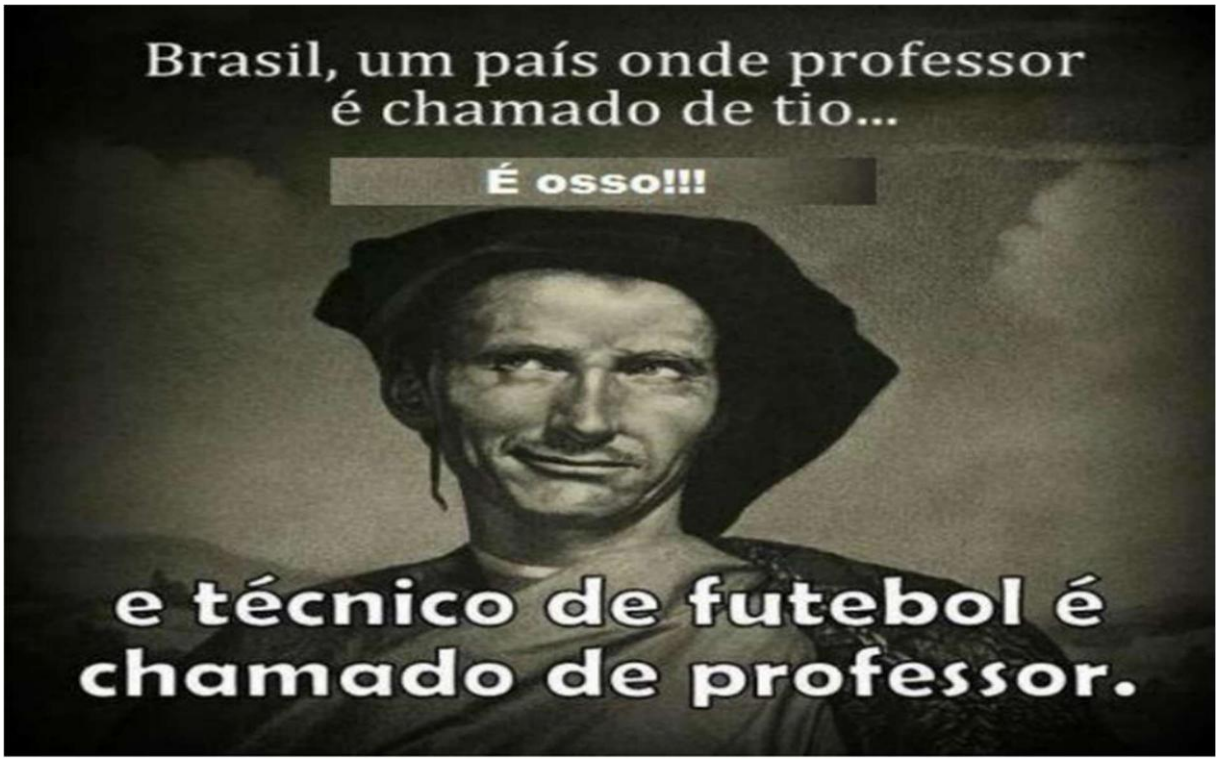
condensada e orientados para um efeito de reconhecimento quase imediato por parte do interlocutor.

No mesmo horizonte, Silva (2020, p. 162) sustenta que o meme pode ser compreendido como um “gênero discursivo essencialmente polifônico”, marcado pela presença de múltiplas vozes que participam da construção dos efeitos de sentido. A autora acrescenta que esse gênero se concretiza por meio de imagens, figuras, fotografias, frases e palavras-chave, frequentemente associadas a conteúdos irônicos e humorísticos.

Com isso, o humor do meme não está, por si só, em um elemento isolado, mas no encontro entre vozes, memórias e referências sociais que o leitor precisa mobilizar para compreender o enunciado. Trata-se, portanto, de um gênero cuja leitura exige mais do que o reconhecimento superficial da imagem ou da frase destacada, pois seu funcionamento depende do diálogo que mantém com outros dizeres, outros textos e outras cenas sociais já conhecidas (Silva, 2020).

Essa dimensão dialógica torna-se ainda mais nítida quando Silva (2020, p. 164) examina um meme sobre a desvalorização do professor e observa que, ali, o enunciado põe em confronto duas figuras sociais distintas, o professor e o técnico de futebol. Para visualizar essa relação, apresenta-se, a seguir, o meme analisado por Silva (2020).

Captura de Tela 3 - Meme sobre a desvalorização da profissão docente.



Fonte: Silva (2020, p. 164).

Ao analisar esse caso, a autora mostra que as relações dialógicas presentes no meme extrapolam o espaço educacional e alcançam outras esferas, produzindo um novo lugar de reconfiguração do professor. A comparação entre chamar o técnico de futebol de professor e reduzir o docente à condição de tio explicita uma inversão de valores que só se torna legível porque o meme põe em cena discursos sociais já estabilizados sobre prestígio, ensino, autoridade e cuidado, evidenciando, com isso, que o meme se constrói pela reordenação de discursos em circulação, e não por uma criação desligada da memória social. Seu efeito humorístico nasce, muitas vezes, do atrito entre designações, papéis sociais e expectativas coletivas.

Melo (2020) também chama atenção para o olhar analítico que se volta para o fenômeno da valoração em memes. Cada enunciador, em determinada comunidade virtual, mobiliza a linguagem para nominalizar, comparar e valorar, consolidando o plano axiológico. Com isso, o gênero passa a ser compreendido como espaço em que circulam juízos, tomadas de posição e modos de avaliar pessoas, fatos e instituições.

Esse mesmo caminho analítico aparece em Xavier (2023, p. 95), quando o autor examina um meme político construído a partir da aproximação entre uma

reunião ministerial e a cena bíblica da Santa Ceia. Segundo ele, a construção enunciativa do meme discutido consiste em uma analogia que articula um evento político a um evento presente na narrativa bíblica, produzindo um processo de reenunciação em que a argumentação do gênero se estabelece por comparação e associação entre dois acontecimentos sociais distintos.

Nessa leitura, a reativação de sentidos anteriores ocorre quando elementos associados à narrativa bíblica são retomados e relacionados a um acontecimento político, produzindo novos sentidos a partir dessa aproximação. O texto não inventa seus efeitos a partir do nada. Ele reorganiza uma memória cultural já conhecida e a reinscreve em outro acontecimento, de modo que o leitor reconheça a aproximação proposta, perceba o juízo implicado nessa aproximação e responda a ela (Xavier, 2023).

Ainda no âmbito das redes sociais, Xavier (2023, p. 94) observa que esses espaços oportunizam a propagação de ideias, de concepções e de modos de ler e de responder a enunciados a partir das axiologias. Ao comentar a recepção de uma caricatura política, o autor destaca que determinadas respostas dos usuários revelam falta de leitura crítica, ao passo que outras ampliam o foco de visão sobre o enunciado e alcançam o nível de comparação sugerido pela postagem.

Depreende-se, com isso, que o gênero convoca respostas, comentários, réplicas, recusas e adesões, integrando-se a uma cadeia de enunciados em movimento. Sob essa ótica, o meme não é apenas um objeto a ser compartilhado; ele é também um disparador de novas tomadas de posição. Sua forma breve não empobrece a interação, mas a intensifica, na medida em que convida o interlocutor a completar, aprovar, contestar ou expandir o sentido que lhe foi apresentado.

Essa inserção do meme no ambiente das redes pode ser melhor compreendida a partir da noção de ecossistema comunicativo mobilizada por Xavier (2023) que, ao definir as redes sociais digitais como espaços de produção, circulação e recepção de sentidos, indica que ali se estabelecem oportunidades de compreensão dialógica da vida verbal em situações historicamente situadas. Por isso, o meme encontra nas redes um ambiente em que sua forma enunciativa se ajusta às lógicas de participação, comentário, compartilhamento e réplica. Daí sua força como gênero contemporâneo. Ele se afina com um espaço em que ler e responder se aproximam, muitas vezes, em intervalo mínimo.

Também merece atenção o fato de que a presença do meme já alcança o plano dos documentos curriculares e das discussões sobre ensino. Araújo (2020), analisando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), observa que o documento inclui, entre a gama de gêneros propostos para o Ensino Fundamental, tirinha, charge, meme, *gif*, folheto, entrevista, carta do leitor, reportagem, palestra e debate, entre outros. A autora ressalta, ainda, a profusão de gêneros multimidiáticos e multissemióticos prevista nesse documento.

Evidencia-se, a partir disso, que o meme já não pode ser lido como manifestação lateral ou passageira da "cibercultura", tendo em vista que ele ingressou no repertório de gêneros escolarmente reconhecidos, o que impõe ao ensino de Língua Portuguesa o desafio de tratá-lo com consistência teórica e metodológica. Diante disso, é importante verificar como os livros didáticos do PNLD trabalham os memes nas atividades de leitura e se consideram, nesse trabalho, as relações que o gênero estabelece com outros textos, acontecimentos e discursos para produzir sentidos. Em outras palavras, sua entrada na escola pede mais do que mera atualização temática. Pede critérios de leitura que deem conta de sua brevidade, de sua natureza multissemiótica, de sua força valorativa e de seu vínculo estreito com práticas sociais concretas e efetivas.

Por essa razão, a discussão sobre memes não pode se limitar a sua origem etimológica, à sua velocidade de propagação ou ao seu teor humorístico. É preciso reconhecer que o meme se organiza como enunciado socialmente situado, marcado por polifonia, por valoração e por articulação entre diferentes semioses. Ele circula em redes que favorecem resposta e reposicionamento, mobiliza comparações, deslocamentos e reenunciações e pode servir tanto à sátira leve quanto à crítica contundente de fatos, sujeitos e instituições. Essas características também precisam ser consideradas no trabalho de leitura, uma vez que compreender o funcionamento do meme envolve observar os diferentes recursos mobilizados na construção de seus sentidos.

A análise linguística, quando relacionada à leitura, não se restringe à identificação de classes de palavras, funções sintáticas ou regras gramaticais, mas busca compreender como esses recursos atuam na construção dos sentidos do texto. No trabalho com o gênero discursivo meme, essa perspectiva se torna especialmente importante, porque o efeito produzido pelo enunciado costuma depender da

articulação entre escolhas lexicais, organização sintática, imagem, contexto e conhecimentos compartilhados pelo leitor.

Por sua constituição multissemiótica, o meme não pode ser analisado, apenas, a partir da frase escrita. Algumas características como imagens, expressões faciais, enquadramento, a disposição gráfica e as referências culturais também contribuem para a interpretação. Isso significa que a análise linguística precisa permanecer vinculada à leitura discursiva do gênero, considerando não apenas o significado das palavras, mas também a situação de produção do enunciado, o posicionamento assumido pelo enunciador e os efeitos de sentido construídos na interação.

Nesse caso, a análise linguística não aparece separada da interpretação, pois o estudante precisa perceber que determinados termos ganham sentido pela relação com as imagens e com o repertório científico mobilizado no texto. Assim, o estudo da língua deixa de ser apenas uma identificação de palavras ou estruturas gramaticais e passa a contribuir para a compreensão do modo como o humor é produzido no meme.

A perspectiva dialógica contribui para essa compreensão, porque considera a linguagem uma prática social orientada para o outro. Volóchinov (2017 [1929]) compara a palavra a uma ponte entre o falante e o interlocutor, ressaltando que a produção dos sentidos ocorre no espaço compartilhado da interação. Nos memes, a construção dos sentidos depende da participação ativa do leitor, que precisa reconhecer referências, relacionar os elementos verbais e visuais e interpretar o posicionamento expresso no enunciado.

Bakhtin (2016 [1952-1953]) compreende os gêneros do discurso como tipos relativamente estáveis de enunciados vinculados aos diferentes campos da atividade humana. Segundo o autor, cada gênero se constitui pela articulação entre conteúdo temático, estilo e construção composicional. No caso dos memes, esses elementos podem ser observados na escolha dos temas abordados, geralmente relacionados às situações do cotidiano ou acontecimentos amplamente conhecidos; no uso de recursos linguísticos que produzem humor, ironia ou crítica; e na articulação entre o texto verbal e elementos visuais, característica recorrente desse gênero. Assim, a compreensão dos sentidos produzidos pelos memes exige considerar a atuação conjunta desses elementos nas construções dos enunciados.

3.3 O gênero discursivo meme: e sua relevância no ensino de língua portuguesa

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático, conhecido como PNLD, ocupa um lugar importante na educação brasileira, porque garante a chegada dos livros didáticos às escolas públicas do país. Sua função, porém, não se limita à distribuição desses materiais. Ao selecionar e aprovar determinadas obras, o programa também interfere no tipo de conteúdo que passa a circular nas salas de aula e nas formas como esses conteúdos são apresentados aos estudantes.

No caso dos livros de Língua Portuguesa, essa discussão se torna ainda mais relevante, pois esses materiais costumam orientar grande parte das atividades de leitura, escrita e análise linguística desenvolvidas no cotidiano escolar. Em muitas escolas, o livro didático ainda é uma das principais referências para o planejamento das aulas. Por isso, observar as obras aprovadas pelo PNLD ajuda a compreender quais concepções de língua, linguagem e ensino estão sendo valorizadas em determinado período.

Ao tratar do livro didático de Português, Bunzen (2015) permite compreender esse material como resultado de escolhas pedagógicas, linguísticas e editoriais. O livro não apresenta os conteúdos de forma neutra ou casual; ao contrário, organiza determinados textos, seleciona certos gêneros e propõe atividades que revelam modos específicos de pensar o ensino da língua. Nesse sentido, observar o livro didático significa também perceber quais práticas de leitura, escrita e análise da linguagem são valorizadas no espaço escolar.

Essa reflexão se aproxima das discussões de Moretto (2023), que destaca o papel do livro didático na educação básica e sua presença constante nas práticas escolares. Mesmo com o avanço das tecnologias digitais e com o acesso a outros recursos pedagógicos, o livro didático continua sendo, para muitos professores e estudantes, um material de apoio fundamental. Por essa razão, sua análise permite observar não apenas os conteúdos trabalhados, mas também as concepções pedagógicas que orientam esses conteúdos.

Moreira e Hernández Díaz (2017) também contribuem para essa compreensão ao tratarem o livro didático como documento histórico e cultural. Nessa perspectiva, o material didático registra marcas de seu tempo, das políticas educacionais em vigor e das expectativas sociais sobre a formação dos sujeitos. Desse modo, quando os livros aprovados pelo PNLD 2026-2029, por exemplo, passam a incorporar gêneros digitais,

como o meme, torna-se possível perceber um movimento de aproximação entre a escola e as práticas de linguagem que circulam na sociedade moderna atravessada diariamente pelas interações humanas gerenciadas pelo aparato tecnológico.

No Ensino Médio, o livro didático de Língua Portuguesa passou a dialogar de modo mais direto com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC propõe que o ensino da língua seja organizado a partir das práticas sociais de linguagem, contemplando leitura, produção de textos e análise linguística/semiótica. Com isso, a língua deixa de ser trabalhada apenas como um conjunto de regras gramaticais e passa a ser compreendida em relação aos usos que os sujeitos fazem dela nas diferentes situações de comunicação.

Essa mudança é importante porque os estudantes do Ensino Médio convivem com uma variedade muito grande de textos dentro e fora da escola. Eles leem postagens, comentários, notícias, vídeos, imagens, memes, mensagens instantâneas e outros gêneros que circulam principalmente em ambientes digitais. Dessa forma, o livro didático precisa dialogar com essas práticas sem abandonar o trabalho com a leitura crítica, a escrita, a argumentação e a reflexão sobre a linguagem.

As discussões de Rojo e Barbosa (2015) sobre multiletramentos ajudam a compreender esse cenário. Nesse esteio, a escola precisa considerar a diversidade de linguagens e culturas presentes nas práticas sociais contemporâneas. Isso significa trabalhar com textos que não se organizam apenas pela palavra escrita, mas também por imagens, cores, sons, movimentos, recursos gráficos e diferentes modos de significação. O meme se insere justamente nesse contexto, pois seus sentidos são construídos pela articulação entre linguagem verbal, imagem, humor, ironia e referências sociais compartilhadas.

Nesse sentido, o livro didático funciona como uma mediação entre os documentos curriculares e as práticas efetivas de sala de aula. Quando uma coleção inclui memes em suas atividades, ela aponta para uma tentativa de aproximar o ensino de Língua Portuguesa das formas de comunicação presentes no cotidiano dos estudantes. No entanto, essa presença precisa ser analisada com cuidado. Não basta o meme aparecer na página do livro; é necessário observar se a atividade explora o gênero de modo significativo ou se ele é utilizado apenas como ilustração para conteúdos tradicionais.

Santos e Lira (2020) ressaltam a importância de olhar criticamente para os materiais didáticos, justamente porque eles influenciam a forma como o conhecimento

é mediado em sala de aula. A partir dessa perspectiva, analisar o meme nos livros didáticos de Língua Portuguesa permite compreender como as coleções aprovadas pelo PNLD 2026-2029, por exemplo, vêm incorporando práticas de linguagem ligadas à era digital e de que maneira essas práticas são transformadas em objeto de ensino.

A seguir, apresentamos a seção que trata do empreendimento analítico realizado neste Trabalho de Conclusão de Curso.

4 A ABORDAGEM DA LEITURA DISCURSIVA DO GÊNERO MEME NOS LIVROS DIDÁTICOS ANALISADOS

A presente seção apresenta os resultados da investigação e desenvolve a discussão dos dados gerados, tendo por referência a presença do gênero meme nas coleções didáticas selecionadas.

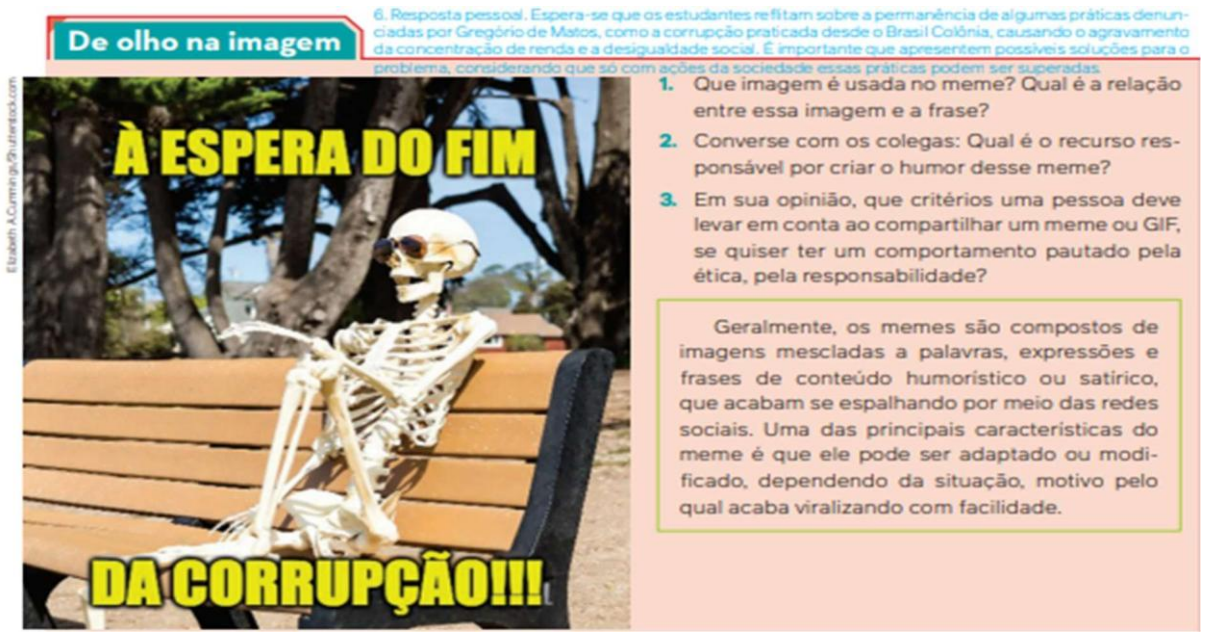
Inicialmente, examinou-se as ocorrências do gênero no *corpus*, observando sua distribuição, seu modo de inserção e a função pedagógica que lhe é atribuída nas propostas didáticas. Na sequência, a análise se desdobrou a partir da leitura e, em seguida, da análise linguística em função da leitura, com o intuito de compreender de que modo o livro didático escolariza o meme e quais possibilidades de trabalho pedagógico são abertas ou restringidas nesse processo. Dessa maneira, a seção procurou evidenciar tanto os avanços quanto os limites da abordagem do gênero no ensino de Língua Portuguesa em livros didáticos voltados ao Ensino Médio.

4.1 O efeito de humor na abordagem didática de leituras discursivas do gênero meme

Ao analisar a coleção *Interação Linguagens e suas Tecnologias: Língua Portuguesa: linguagens e cultura*, identificou-se uma ocorrência do gênero meme no volume 1, na página 252. Essa atividade foi integrada para compor o *corpus* analítico por apresentar o meme integrado a uma proposta didática voltada às práticas de linguagem.

Nessa ocorrência, o meme não aparece apenas como uma referência ao universo digital, mas como elemento que participa da atividade proposta pelo livro. Por isso, sua presença permite observar de que maneira a coleção incorpora gêneros discursivos contemporâneos ao ensino de Língua Portuguesa, especialmente no que se refere à leitura, à interpretação e à construção de sentidos a partir da relação entre linguagem verbal e não verbal, relacionando a um aspecto de viralização (ver Captura de Tela 4).

Captura de Tela 4 - Ocorrência explícita do gênero meme no volume 1 da coleção *Interação Linguagens e suas Tecnologias*



Fonte: Sette *et al*. (2024a, p. 252)

Na atividade apresentada na página 252 da coleção *Interação: Língua Portuguesa, Linguagens e Cultura*, o meme é trabalhado a partir da relação entre imagem, frase e contexto social. A parte verbal aparece na frase “À espera do fim da corrupção!!!”, enquanto a parte visual é formada pela imagem de um esqueleto sentado em um banco. Essa imagem ajuda a intensificar a ideia de uma espera muito longa. O humor do meme surge justamente dessa associação, pois a figura do esqueleto sugere que a espera pelo fim da corrupção seria tão demorada que ultrapassaria o próprio tempo de vida.

Nesse caso, o humor não aparece apenas para provocar riso. Mas também funciona como crítica social, já que retoma um problema presente no imaginário brasileiro: a corrupção. Ao solicitar a relação entre a imagem e a frase, a atividade leva o estudante a perceber que o sentido do meme não está somente nas palavras nem apenas na imagem, mas na articulação entre esses dois elementos. Para compreender o texto, o discente precisa observar o exagero visual, reconhecer a crítica implícita e relacionar o meme ao contexto social em que circula.

Além disso, a proposta amplia a discussão ao perguntar quais critérios uma pessoa deve considerar antes de compartilhar um meme ou GIF. Com isso, a atividade deixa de tratar o meme apenas como texto engraçado e passa a relacioná-lo à ética,

à responsabilidade e à circulação de discursos nas redes sociais. Esse aspecto é importante, porque o meme, embora, muitas vezes, seja visto como entretenimento, também pode expressar posicionamentos, reforçar valores, criticar comportamentos e participar de debates sociais.

Assim, a atividade permite compreender o meme como um gênero discursivo multissemiótico, construído pela combinação entre linguagem verbal, imagem, humor e circulação digital. A leitura proposta favorece uma abordagem discursiva do gênero, pois mostra que o efeito de humor depende do contexto, dos conhecimentos compartilhados e das posições sociais mobilizadas pelo enunciado. Dessa forma, tal proposta contribui para uma leitura crítica do meme, aproximando o ensino de Língua Portuguesa das práticas de linguagem presentes no ambiente digital.

No volume 1, foram identificadas duas ocorrências explícitas do gênero. A primeira está na página 35, no Capítulo 1, onde o livro propõe a atividade “Leia o meme a seguir” sobre o meme Grandes cérebros, retirado do Memedroid, como podemos verificar na Captura de Tela 5.

Captura de tela 5 - Ocorrência do gênero meme no volume 1 da coleção *Língua Portuguesa Por Toda Parte*

7. Leia o meme a seguir e copie no caderno as afirmações corretas sobre ele.



GRANDES cérebros. [*S. l.*]: Memedroid, 12 jun. 2019. Disponível em: https://pt.memedroid.com/memes/detail/2825898. Acesso em: 11 out. 2024.

I. Para compreender o meme, é preciso saber quem são os homens retratados nele e relacioná-los com o texto escrito.

II. As palavras **gravidade**, **relativamente** e **evoluir** são imprescindíveis para o efeito de humor do meme.

III. O sentido do diálogo entre os homens retratados faz referência à relação entre as teorias que eles idealizaram, e é isso que causa o efeito de humor do meme.

IV. O primeiro retratado é Isaac Newton, e a palavra **gravidade** tem relação com suas descobertas sobre a força gravitacional.

V. À direita de Newton, está Albert Einstein, físico criador da teoria da relatividade, daí a relação com a palavra **relativamente**.

VI. O homem na terceira imagem é Aristóteles, considerado o precursor da argumentação, daí a relação com a palavra **discussão**, imprescindível para conferir o efeito de humor do meme.

VII. O efeito de humor do meme só pode ser compreendido a partir do conhecimento do leitor acerca de cada um dos teóricos e de suas teorias.

6. b) Resposta pessoal. É possível que os estudantes tenham dificuldade para explicar como organizaram os elementos das orações, porque acionam para isso a gramática intuitiva, interiorizada, inerente a todos os falantes de uma língua natural, devido aos conhecimentos cognitivos, psicológicos e linguísticos que adquiriram ao longo da vida. De todo modo, a organização se faz pelo conhecimento que os estudantes têm da ordenação frasal.

Fonte: Bergamini; Marques; Garcia (2024a, p. 35).

Na atividade apresentada na coleção *Língua Portuguesa por toda parte*, mais precisamente na página 35 do livro, o meme é explorado a partir da articulação entre linguagem verbal, imagem e repertório cultural do leitor. A composição reúne três figuras historicamente reconhecidas no campo científico: Isaac Newton, Albert Einstein e Charles Darwin. Cada personagem aparece associado a uma frase que, à primeira vista, parece fazer parte de uma conversa comum, mas que ganha outro sentido quando relacionada ao conhecimento científico ligado a cada um deles.

No primeiro quadro, a frase “Eu penso que você não entende a gravidade da situação” produz humor porque a palavra “gravidade” permite uma dupla leitura[3]. Ela

[3] Reconhecemos o diálogo estabelecido entre este dado e a segunda categoria de análise desta Monografia em Linguística que tocou, de forma mais acentuada, na relação entre análise linguística e leituras discursivas do gênero meme. Todavia, o preservamos nesta primeira categoria por entendermos que a essência da proposta didática em apreço, de forma preponderante, situa-se na construção do efeito de humor presente no meme.

pode indicar a seriedade de um problema, mas também remete diretamente aos estudos de Newton sobre a força gravitacional. No segundo quadro, a expressão “relativamente ciente” cria efeito semelhante, pois o termo “relativamente” deixa de funcionar apenas como uma palavra comum da língua e passa a dialogar com a teoria da relatividade, associada a Einstein. Já no terceiro quadro, a frase “não vamos deixar isto evoluir para uma enorme discussão” recupera a ideia de evolução, relacionada a Darwin e aos estudos sobre a origem e transformação das espécies.

Desse modo, o humor do meme não se constrói apenas pela presença de personagens conhecidos, mas pela forma como as palavras são escolhidas e colocadas em relação com essas imagens. Para interpretar o enunciado, o estudante precisa reconhecer os cientistas representados, acionar conhecimentos prévios sobre suas teorias e compreender como essas referências são associadas a uma situação que lhes atribui novos sentidos. É nessa associação que se produz a ironia, pois o conhecimento científico é retomado em uma construção que rompe com o uso esperado dessas referências. Assim, a leitura do meme depende da articulação entre linguagem verbal, imagem e memória cultural, exigindo do estudante inferência e repertório para compreender o efeito de humor produzido pelo enunciado.

Do ponto de vista didático, a atividade contribui para mostrar que o meme não deve ser compreendido como um gênero simples unicamente por circular de forma ampla nas redes sociais digitais. Nesse caso, o humor depende de conhecimentos prévios e da capacidade do leitor de estabelecer relações entre diferentes informações. A proposta, portanto, aproxima o trabalho com memes das práticas de leitura crítica, pois leva o estudante a observar como os sentidos são construídos pela combinação entre palavra, imagem, memória cultural e contexto de interpretação.

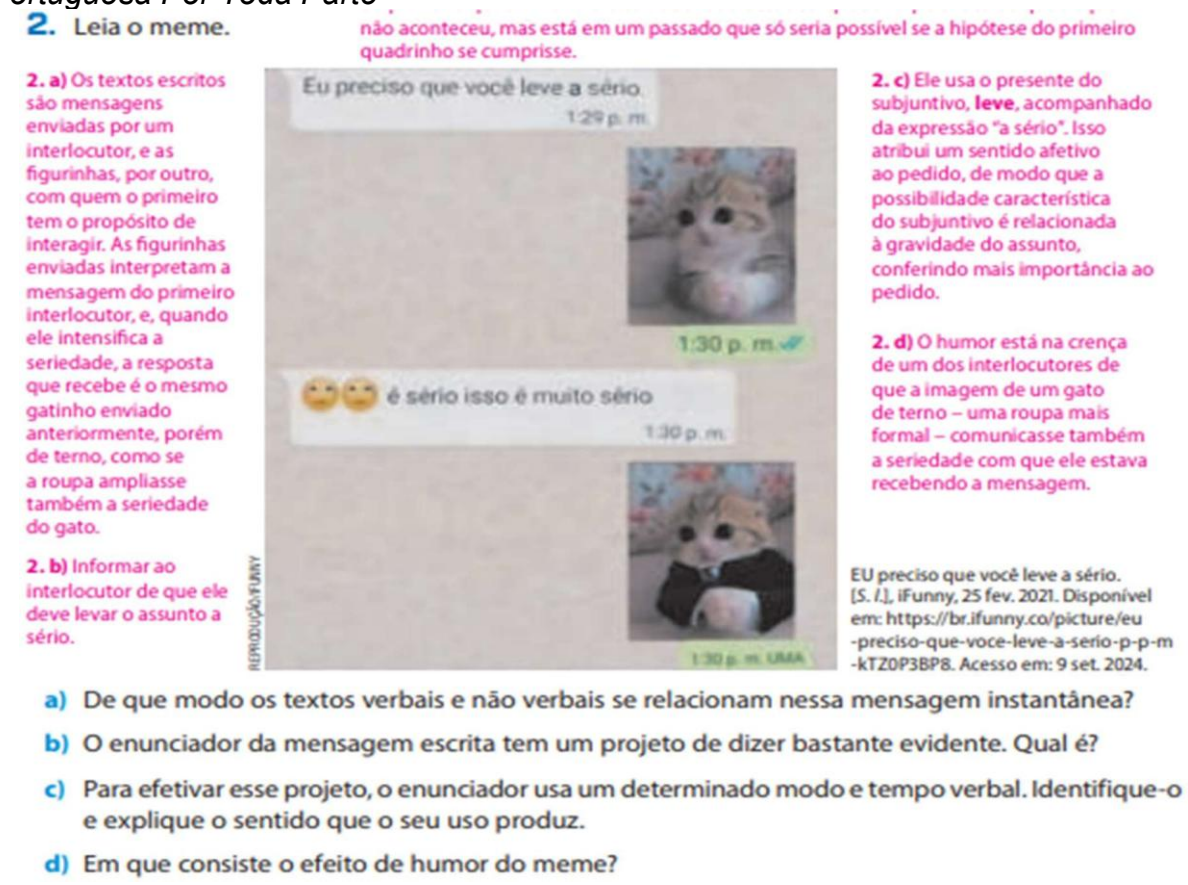
Além da leitura do meme, a atividade permite observar como a escolha das palavras participa da construção do humor. Assim, o trabalho proposto pelo livro mostra que o efeito humorístico não depende apenas da presença de figuras conhecidas, mas da maneira como a linguagem verbal se articula a essas imagens para produzir duplo sentido, associação semântica e inferência. Desse modo, o meme é explorado como objeto de leitura e também como possibilidade de reflexão sobre o funcionamento da linguagem.

As questões orientam a leitura a partir da relação entre imagem e texto, do reconhecimento dos personagens retratados, da associação entre palavras como “gravidade”, “relativamente” e “evoluir” e das teorias às quais elas remetem, além de

destacar que a compreensão do efeito de humor depende do conhecimento prévio do leitor sobre os teóricos apresentados. A partir dessas relações, a atividade também conduz o estudante a perceber a ironia e a subversão do discurso científico, uma vez que referências e conceitos associados aos teóricos são retomados em uma situação humorística que lhes atribui novos sentidos.

A terceira e última ocorrência do volume 1 está na página 198, onde novamente surge o comando “Leia o meme”, agora com um meme em formato de mensagem instantânea, oriundo do iFunny, iniciado por “EU preciso que você leve a sério”, conforme pudemos ver na Captura de Tela 6

Captura de Tela 6 - Ocorrência do gênero meme no volume 1 da coleção *Língua Portuguesa Por Toda Parte*



Fonte: Bergamini; Marques; Garcia (2024a, p. 198).

Nessa atividade presente no volume 1 da coleção Língua Portuguesa por toda parte, mais precisamente na página 198, observa-se que o meme não aparece apenas como um exemplo ilustrativo, mas como um objeto de leitura no ensino de Língua Portuguesa. Onde o enunciado: “Leia o meme” já indica que o material reconhece o texto como gênero específico, solicitando que o estudante observe a relação entre os textos verbais e não verbais presentes na mensagem instantânea, uma vez que o humor depende da articulação entre a fala: “preciso que você leve a sério” e as imagens do gato. Na primeira imagem, a imagem do gato parece sem qualquer caracterização que remeta à formalidade; na segunda imagem, o gato surge vestido com uma roupa social, recurso visual que reforça a ideia de seriedade expressa verbalmente. O humor resulta justamente dessa associação inesperada entre a fala e a caracterização formal do gato.

Além disso, as questões propostas conduzem o estudante a perceber que o sentido do meme não está apenas nas palavras, mas no modo como elas se relacionam com a imagem. A repetição da palavra “sério”, somada à figura do gato usando terno escuro e uma gravata, cria um efeito cômico porque transforma uma orientação comum em uma resposta exageradamente literal. O humor, portanto, decorre da interpretação visual dada ao pedido do enunciador: “levar a sério” é associado à imagem de um gato caracterizado com um traje social.

Outro aspecto relevante é que a atividade relaciona a interpretação do meme ao estudo de um conteúdo gramatical. Isso ocorre porque uma das questões solicita que o estudante identifique o modo e o tempo verbal presentes na frase “Eu preciso que você leve a sério”. Nessa construção, a forma verbal “leve” está no presente do subjuntivo e expressa uma necessidade ou expectativa do enunciador em relação ao interlocutor. Assim, o estudo gramatical não aparece de forma isolada, mas associado ao funcionamento do próprio texto, já que o pedido feito na mensagem é fundamental para a construção do sentido e do humor do meme. Com isso, a ocorrência da Captura de Tela 6 apresenta um tratamento mais sistemático do gênero meme, pois envolve leitura, interpretação, análise da imagem, identificação do efeito de humor e reflexão sobre um aspecto linguístico específico. Diferentemente de uma simples menção ao gênero, a atividade propõe que o discente observe como o humor é construído e como os recursos linguísticos participam da organização do sentido no texto.

Além dessa ocorrência mais evidente, há atividade vinculada ao gênero na página 217 do livro em questão que contempla o meme no interior do encaminhamento didático (ver Captura de Tela 7).

Captura de Tela 7 - Ocorrência do gênero meme no volume 2 da coleção Língua Portuguesa Por Toda Parte



Fonte: Bergamini; Marques; Garcia (2024b, p. 217).

Na ocorrência apresentada no volume 2 da coleção *Língua Portuguesa por toda parte*, na página 217, o meme explora o efeito de humor a partir de uma situação bastante comum nas práticas de escrita digital: a interferência do corretor ortográfico dos celulares. A cena mostra um grupo de personagens em uma espécie de manifestação. No primeiro momento, eles perguntam “O que queremos?”, e a resposta aparece como “O fim do corretor ortográfico dos celulares”. Em seguida, quando se pergunta “E quando queremos?”, a resposta esperada seria “agora”. No entanto, aparecem palavras como “adora”, “aflora”, “amora” e “aurora”, sugerindo que o corretor modificou aquilo que os personagens pretendiam escrever.

O humor se constrói justamente nessa contradição. Os personagens reivindicam o fim do corretor ortográfico, mas, no momento de responder, o próprio corretor interfere na mensagem e impede que a palavra desejada apareça corretamente. Assim, o meme cria uma situação irônica, pois o problema criticado

pelos personagens se manifesta dentro da própria fala deles. A graça está no fato de que a tecnologia que deveria ajudar na escrita acaba atrapalhando a comunicação.

A atividade leva o estudante a perceber que o sentido do meme não depende apenas da imagem dos personagens em protesto, mas também da organização verbal dos balões de fala. A repetição das perguntas “O que queremos?” e “E quando queremos?” imita a estrutura de palavras de ordem comuns em manifestações, enquanto a resposta final quebra essa expectativa ao apresentar palavras inadequadas ao contexto. Desse modo, a construção do humor envolve tanto a linguagem verbal quanto a linguagem não verbal.

As palavras sugeridas pelo corretor possuem semelhanças gráficas ou sonoras com “agora”, mas não correspondem ao sentido pretendido pelos personagens. Isso mostra como, na escrita digital, a escolha das palavras pode ser afetada por recursos automáticos de correção, o que interfere na construção do sentido e pode gerar ruídos na comunicação.

Dessa forma, o meme é trabalhado como objeto de leitura e reflexão sobre a linguagem em uso. A atividade aproxima o estudante de uma situação cotidiana da comunicação digital e mostra que o humor pode nascer de problemas reais de escrita, de interpretação e de circulação dos textos nas tecnologias. Além disso, permite discutir como os sentidos são produzidos pela relação entre palavra, imagem, contexto e experiência do leitor com práticas digitais.

Considerando que as capas das coleções analisadas já foram apresentadas no tópico 3.3, esta seção concentrou-se na análise das atividades em que o gênero meme aparece, observando especialmente o efeito de humor produzido pela articulação entre linguagem verbal, imagem e contexto de circulação.

Na coleção Interação Linguagens e suas Tecnologias: Língua Portuguesa, Linguagens e Cultura, o meme aparece inserido em uma unidade cujo recorte temático articula argumentação, ética e vida pública. Nesse contexto, o efeito de humor não se limita à produção do riso, mas funciona como caminho para a leitura crítica, pois aproxima sátira, crítica social e reflexão cidadã.

Nesse contexto, o gênero é orientado para uma leitura em que humor, crítica social e reflexão cidadã se aproximam. Dessa forma, o meme passa a compor um conjunto de textos voltados à denúncia, à sátira e à tomada de posição. A própria apresentação da unidade anuncia a leitura e análise de diferentes gêneros, como texto teatral, charge, discurso, meme, sermão e poema, além da produção textual de

discurso e de memes (Sette *et al*., 2024a, p. XXXVII). Esse enquadramento coloca o meme em diálogo com gêneros de forte dimensão argumentativa e social.

As questões propostas pela coleção *Interação Linguagens e suas Tecnologias: Língua Portuguesa, Linguagens e Cultura* exploram a relação entre o meme e um dito popular, a ideia de espera prolongada pela superação da corrupção e a necessidade de refletir sobre critérios éticos no compartilhamento de memes e GIFs (Sette *et al*., 2024a, p. 252). Nesse percurso, o estudante é levado a observar o meme não apenas como texto humorístico, mas como prática de linguagem que faz circular valores, críticas e posicionamentos sociais. Essa abordagem dialoga com Silva (2020), para quem o meme apresenta uma materialidade social e ideológica, capaz de expressar revolta, ironia e crítica em contextos historicamente situados.

Além disso, a coleção não utiliza o gênero apenas para apresentar uma definição formal. Ao contrário, aproxima o meme de questões relacionadas à vida pública e à convivência social. Para Xavier (2023), os enunciados que circulam nas redes sociais estão ligados às condições concretas de produção e a discursos anteriores, de modo que seus sentidos dependem da relação entre o acontecimento retomado e a memória cultural ou política acionada pelo leitor. Assim, quando a atividade leva o estudante a perceber que o meme sobre corrupção se constrói a partir da ideia de espera interminável e de descrédito institucional, ela favorece uma leitura contextualizada do gênero.

Na coleção *Língua Portuguesa por toda parte*, o meme aparece em capítulos mais dispersos, muitas vezes articulado a conteúdos de semântica, pragmática, sintaxe ou ironia. No volume do 1º ano, por exemplo, o meme científico sobre potássio e hélio é explorado a partir da construção linguística do humor e do repertório necessário para sua compreensão. Em outro momento, o meme *Grandes cérebros* exige que o estudante reconheça figuras como Newton, Einstein e Darwin, além de relacionar palavras como gravidade, relatividade e evolução aos conhecimentos científicos associados a esses nomes.

Nesses casos, a coleção evidencia que a compreensão do meme depende de conhecimentos prévios e da participação ativa do leitor na construção dos sentidos. Essa perspectiva aproxima-se de Melo (2020), ao compreender o meme como gênero de linguagem breve, formado pela combinação de diferentes semioses e atravessado por mecanismos enunciativos de valoração. O sentido do meme, portanto, não se

completa, apenas, na imagem ou na frase, mas na relação entre esses elementos e o repertório mobilizado pelo leitor.

As atividades da coleção *Língua Portuguesa por toda parte* não tratam o meme como um texto transparente ou de compreensão automática. Ao contrário, solicitam que o estudante observe operações verbais, associações semânticas e relações entre texto e imagem. Esse encaminhamento é importante para a formação leitora, pois desfaz a ideia de que o meme seria um gênero simples apenas por circular amplamente nas redes sociais. O próprio manual indica que o efeito de humor depende do conhecimento do leitor acerca dos teóricos e de suas teorias (Bergamini; Marques; Westin, 2024). Assim, a leitura do meme exige repertório, comparação e inferência, aspectos fundamentais para o ensino de leitura em Língua Portuguesa.

Percebe-se, portanto, que a coleção Língua Portuguesa por toda parte investe em tarefas de compreensão verbo-visual e de ativação de conhecimentos prévios. Em várias atividades, o estudante precisa reconhecer os personagens e elementos representados nas imagens, relacioná-los aos enunciados verbais, identificar palavras que sustentam o duplo sentido, bem como observar estruturas linguísticas e compreender o modo como a ironia é construída. Já a coleção *Interação Linguagens e suas Tecnologias: Língua Portuguesa, Linguagens e Cultura*, embora apresente menor número de ocorrências selecionadas para análise, abre espaço para uma leitura mais diretamente relacionada à valoração social, à denúncia e às implicações éticas do compartilhamento de textos digitais.

Dessa forma, os achados mostram que o efeito de humor nas atividades analisadas não deve ser entendido apenas como uma característica superficial do meme. Ao contrário, ele participa diretamente da construção dos sentidos, pois depende da relação entre linguagem verbal, imagem, repertório sociocultural e contexto de circulação. Assim, uma abordagem produtiva do meme no eixo da leitura precisa levar o estudante a compreender como o humor é construído e como o gênero retoma discursos que já circulam socialmente, sejam eles científicos, sociais ou culturais. A partir dessas referências, o meme pode produzir efeitos de humor, crítica, e ironia bem como, diferentes valorações, ao mesmo tempo em que ressignifica esses discursos no interior de uma nova construção humorística.

Quadro 1 – Tendencias observadas no eixo da leitura

Aspecto observado	***Interação: Língua Portuguesa, Linguagens e Cultura***	***Língua Portuguesa por toda parte***	**Análise**
Relação com contexto social	Forte	Média	Na coleção *Interação Linguagens e suas Tecnologias: Língua Portuguesa, Linguagens e Cultura*, o meme é lido em chave ética e cidadã, relacionado à crítica social e à discussão sobre corrupção. Em *Língua Portuguesa por toda parte*, o contexto social aparece, mas com menor centralidade, pois as atividades tendem a conduzir a leitura para aspectos linguísticos e interpretativos mais delimitados.
Efeito de humor	Forte	Forte	Nas duas coleções, o humor é explorado como elemento importante para a compreensão do meme. Em *Interação Linguagens e suas Tecnologias: Língua Portuguesa, Linguagens e Cultura*, o humor se articula mais diretamente à crítica social. Em *Língua Portuguesa por toda parte*, ele aparece ligado à construção verbal, aos conhecimentos prévios e à relação entre imagem e texto.
Ativação de repertório	Média	Média	A coleção *Língua Portuguesa por toda parte* exige com mais frequência a mobilização de conhecimentos prévios, especialmente científicos, históricos ou culturais, para que o estudante compreenda o humor e os sentidos do meme.
Leitura da multimodalidade	Forte	Forte	Ambas as coleções reconhecem que o meme não pode ser compreendido apenas pela frase ou apenas pela imagem. O sentido é construído pela articulação entre linguagem verbal, imagem, contexto e repertório do leitor.

Fonte: Elaborado pela autora

Podemos afirmar, então, que, quando o meme é tratado apenas como um texto engraçado, utilizado para trabalhar um conteúdo linguístico já definido, parte de sua dimensão social e discursiva acaba sendo reduzida. Nesses casos, o gênero funciona mais como apoio para a atividade do que como objeto de leitura em si. Em contrapartida, quando o livro didático relaciona o meme a repertórios culturais, à crítica social, aos efeitos de humor e às formas de leitura do presente, o gênero se aproxima mais das práticas de linguagem que marcam sua circulação fora da escola.

Essa leitura permite compreender que a presença do meme no livro didático, por si só, não garante uma abordagem significativa. O que define a qualidade da proposta é o modo como a atividade conduz o estudante a observar a relação entre texto e imagem, os sentidos produzidos pelo humor, os conhecimentos prévios acionados e os posicionamentos sociais que atravessam o gênero. Assim, o meme passa a ser analisado não apenas como recurso ilustrativo, mas como gênero discursivo presente nas práticas sociais dos estudantes.

4.2 O efeito de humor e a análise linguística em função da atividade de leitura discursiva do gênero meme

Nesta subseção, observa-se de que maneira as atividades didáticas analisadas mobilizam aspectos linguísticos, morfológicos, sintáticos e semióticos para orientar a leitura discursiva do gênero meme. O exame dessas atividades não se limita à classificação gramatical, mas procura compreender como os recursos da língua participam da construção do humor, da crítica e dos efeitos de sentido. De modo geral, esse trabalho com a análise linguística em função da leitura aparece com maior evidência na coleção *Língua Portuguesa por toda parte*, uma vez que as atividades exploram escolhas lexicais, efeitos de sentido, construção sintática e relações semânticas a partir dos próprios textos analisados. Nessa coleção, o estudo da língua tende a ser mobilizado em articulação com a leitura do meme, permitindo que o discente observe como determinados recursos verbais e verbo-visuais participam da produção do humor. Já na coleção *Interação: Língua Portuguesa, Linguagens e Cultura*, esse aspecto ocorre de maneira menos frequente, mas aparece relacionado à leitura crítica e à dimensão social dos textos, especialmente quando o meme é utilizado para problematizar situações do cotidiano ou questões de caráter ético e social.

Essa diferença pode ser observada, inicialmente, no volume 2 da coleção *Língua Portuguesa por toda parte*, destinado ao 2º ano do Ensino Médio, na atividade da página 266, que apresenta o meme do gato em contexto *fitness*, conforme indicado na Captura de Tela 8.

Captura de Tela 8 - Ocorrência do gênero meme no volume 2 da coleção *Língua Portuguesa Por Toda Parte*

4. Leia o meme e responda às questões a seguir.

a) Identifique a relação entre a imagem e o texto escrito. Discuta como esses dois elementos se relacionam para construir o sentido do meme.

b) Olhando mais especificamente para a linguagem verbal, o texto do meme é mais curto e direto. Por isso, a ideia de *pizza* ganha destaque no final do texto. Do ponto de vista sintático, identifique como se pode classificar o verbo **pensar** e o complemento ***pizza***. Verbo Transitivo Indireto: **pensar**. Objeto Indireto: **em pizza**

GATO PERALTA. **Eu na vida!** [*S. l.*], 2 nov. 2020. Facebook: GatoPeraltaOficial. Disponível em: www.facebook.com/GatoPeraltaOficial/posts/eu-na-vida/2884905321823906/?locale=pt_BR. Acesso em: 25 set. 2024.



Fonte: Bergamini; Marques; Garcia (2024b, p. 266).

Na atividade apresentada no volume 2 da coleção *Língua Portuguesa por toda parte*, na página 266, o meme é utilizado como ponto de partida para uma leitura que articula linguagem verbal, linguagem não verbal e análise linguística. A imagem mostra um gato com uma expressão de tristeza diante de alimentos associados a uma alimentação mais saudável, como folhas verdes, seguido de um enunciado: “Quando você tenta ser fitness, mas só consegue pensar em pizza”. A graça do meme nasce justamente desse contraste entre a tentativa de seguir uma rotina considerada saudável e o desejo por um alimento que foge desse padrão.

A linguagem não verbal contribui diretamente para essa construção de sentidos. O gato aparece diante dos pratos de comida, com o olhar direcionado para eles e uma expressão de tristeza e desânimo. A expressão facial do animal reforça o contraste entre a tentativa de manter uma rotina de fitness e o desejo pela comida apresentado no enunciado verbal, contribuindo para a construção do efeito de humor. Essa imagem, associada ao texto escrito, cria uma cena comum no cotidiano de muitas pessoas: a intenção de adotar hábitos mais saudáveis, mas a dificuldade de resistir a outros desejos alimentares. Assim, o meme se aproxima de uma experiência reconhecível pelo leitor, o que favorece sua compreensão e intensifica o efeito de humor.

No plano verbal, a frase é curta e direta, característica recorrente no gênero meme. A construção “Quando você tenta ser fitness, mas só consegue pensar em pizza” apresenta uma oposição marcada pelo conectivo “mas”. De um lado, aparece a tentativa de “ser fitness”, expressão ligada a práticas de cuidado com o corpo, exercícios físicos e alimentação equilibrada. De outro, surge o pensamento voltado para a pizza, que quebra a expectativa criada pela primeira parte da frase. Essa oposição é fundamental para o humor, pois revela a distância entre a intenção do personagem e aquilo que ele realmente deseja.

A atividade também encaminha uma análise sintática ao destacar o verbo “pensar” e o complemento “em pizza”. Nesse caso, o verbo “pensar” exige a preposição “em”, formando a estrutura “pensar em algo”. Por isso, pode ser classificado como verbo transitivo indireto, enquanto “em pizza” funciona como objeto indireto. No entanto, essa classificação não aparece de forma isolada, pois ajuda o estudante a perceber como a organização da frase contribui para o sentido do meme. Ao aparecer no final do enunciado, a expressão “em pizza” ganha destaque e revela o elemento responsável pela quebra de expectativa.

Além da sintaxe, a atividade permite observar aspectos morfológicos relevantes. A palavra “fitness”, embora venha do inglês, funciona no enunciado como uma característica atribuída ao modo de vida que o personagem tenta seguir. O termo “pizza”, por sua vez, aparece como substantivo e concentra o desejo que contraria essa tentativa. O advérbio “só” reforça a ideia de exclusividade, indicando que, apesar do esforço para ser *fitness*, o pensamento se volta apenas para a pizza. Já o conectivo “mas” estabelece a oposição entre a intenção inicial e o desejo que se impõe no final da frase.

Dessa forma, a análise linguística proposta pela atividade não se limita à identificação de termos gramaticais. Ela se relaciona diretamente à leitura discursiva do meme, pois mostra como as escolhas linguísticas participam da construção do humor e dos efeitos de sentidos. O texto verbal, a imagem do gato, a oposição entre alimentação saudável e desejo por pizza, bem como a organização sintática da frase, atuam juntos na produção de significados socialmente localizados.

Assim, o meme é trabalhado como um gênero discursivo multissemiótico, em que palavra e imagem não podem ser lidas separadamente. A atividade permite ao estudante compreender que a língua funciona em situações concretas de uso e que elementos gramaticais, como verbo, complemento, advérbio e conectivo, podem ser

analisados em relação aos sentidos produzidos no texto. Nesse caso, a análise linguística se coloca a serviço da leitura, ajudando a compreender como o humor do meme é construído.

No eixo da análise linguística, o meme é observado a partir dos recursos verbais, visuais e semióticos que participam da construção dos sentidos. Nesse caso, a análise não se limita à identificação de conteúdos gramaticais, mas busca compreender de que maneira escolhas linguísticas, organização das frases, jogo de sentidos, ironias, imagens e referências culturais contribuem para a leitura do gênero.

Nas atividades analisadas, especialmente na coleção *Língua Portuguesa por toda parte*, percebe-se que o meme aparece associado a conteúdos como semântica, pragmática, sintaxe, ordem dos termos, ironia e efeitos de humor. Esse encaminhamento mostra que o gênero pode ser utilizado para aproximar o estudo da língua de textos que circulam no cotidiano digital dos estudantes. Assim, a análise linguística passa a funcionar como um caminho para compreender como o meme produz humor, crítica e sentidos por meio da relação entre linguagem verbal e não verbal.

Na coleção *Interação: Língua Portuguesa, Linguagens e Cultura*, a análise linguística aparece de modo menos frequente, mas articulada à leitura crítica e à dimensão social do gênero. No volume destinado ao 1º ano do Ensino Médio, a atividade da página 252 permite observar como a frase do meme, associada à imagem do esqueleto em situação de espera, produz um efeito de humor relacionado à crítica social da corrupção. Nesse caso, o sentido não está apenas na frase escrita nem apenas na imagem, mas na relação entre esses elementos e o contexto social acionado pelo leitor. A compreensão do meme exige que o estudante reconheça a crítica implícita na cena, pois a imagem do esqueleto sugere uma espera prolongada e exagerada, enquanto a parte verbal orienta a interpretação para uma situação social marcada pela demora, pela frustração e pela denúncia de práticas corruptas.

Dessa forma, a análise linguística em função da leitura do meme permite perceber que os aspectos gramaticais e semióticos não devem ser trabalhados de maneira isolada. Ao contrário, eles participam da construção dos sentidos do gênero. Quando a atividade explora essa relação, o meme deixa de ser apenas um exemplo engraçado ou um suporte para conteúdos linguísticos e passa a ser compreendido como gênero discursivo que mobiliza linguagem, humor, crítica, repertório cultural e posicionamentos sociais.

A leitura das atividades apresentadas permite perceber que a coleção *Língua Portuguesa por toda parte* concentra um investimento mais recorrente na análise dos recursos linguísticos que participam da construção do meme. Em diferentes ocorrências, o gênero aparece ligado a conteúdos de semântica, pragmática, sintaxe, morfologia, ordem dos termos, ironia e modalização. Esse aproveitamento mostra que o meme foi reconhecido como um texto capaz de integrar o estudo da língua. O aspecto mais importante, porém, está na maneira como esses conteúdos são trabalhados, uma vez que a análise linguística se torna mais produtiva quando ajuda o estudante a compreender os sentidos do texto, e não apenas a identificar ou classificar estruturas gramaticais.

Nas atividades dessa coleção, é possível observar movimentos distintos. Em algumas delas, o estudo linguístico parte diretamente da construção do humor. O estudante precisa perceber como relação polissêmica, conhecimentos prévios, escolhas lexicais e relações entre elementos verbais e visuais formam o enunciado. Em outras situações, a atenção recai de forma mais direta sobre a ordem sintática, a transitividade verbal, a morfologia ou a ironia. Mesmo nesses casos, a imagem continua participando da leitura, pois expressões faciais, posturas corporais, objetos representados e textos escritos atuam em conjunto na produção do sentido.

A atividade com o gato, por exemplo, evidencia esse funcionamento. O verbo “pensar”, o complemento “em pizza”, o advérbio “só”, o conectivo “mas” e a palavra “fitness” podem ser observados em seus aspectos morfológicos e sintáticos, mas essas classificações só ganham importância quando relacionadas ao conflito apresentado no meme. A tentativa de manter uma alimentação saudável se opõe ao desejo pela pizza, e essa oposição é construída tanto pela organização da frase quanto pela imagem do gato diante das folhas verdes. Nesse caso, a análise da língua contribui para explicar o humor, em vez de aparecer como exercício separado da leitura.

Algo semelhante ocorre em outras atividades da coleção Língua Portuguesa por toda parte. Na atividade do corretor ortográfico (v. 2, p. 217), o meme é retomado em uma proposta que também explora seus recursos linguísticos. Já no meme “Grandes Cérebros” (v. 1, p. 35), as referências a Newton, Einstein e Darwin participam da construção do efeito de humor, articulando o conteúdo verbal às imagens dos cientistas representados. Em todas elas, o estudante precisa compreender que determinadas palavras não foram escolhidas de maneira aleatória. Elas criam duplo

sentido, estabelecem associações com conhecimentos científicos, retomam experiências ligadas ao uso das tecnologias ou ganham destaque em razão da posição que ocupam no enunciado. Assim, a gramática é observada em funcionamento, vinculada à situação representada e aos efeitos produzidos no leitor.

Na coleção *Interação: Língua Portuguesa, Linguagens e Cultura*, a análise linguística aparece de forma menos frequente, mas tende a permanecer mais próxima da dimensão social do gênero. Na atividade sobre a espera pelo fim da corrupção, a frase e a imagem do esqueleto formam uma unidade de sentido. O exagero visual indica uma espera tão longa que ultrapassaria o tempo de vida do personagem, enquanto o texto verbal direciona essa ideia para uma crítica à permanência da corrupção. Nesse exemplo, a leitura dos elementos verbais e visuais se articula à discussão sobre ética, cidadania e responsabilidade no compartilhamento de conteúdos digitais.

As diferenças observadas entre as coleções revelam modos distintos de abordar o gênero meme. A coleção *Língua Portuguesa por toda parte* reúne atividades que exploram aspectos morfológicos e sintáticos, como classes de palavras, transitividade verbal e ordem dos termos, além de questões semânticas e pragmáticas relacionadas ao duplo sentido, ao contexto e aos conhecimentos mobilizados pelo leitor. Em algumas atividades, contudo, o gênero meme assume principalmente a função de apoiar conteúdos linguísticos trabalhados na própria proposta, enquanto aspectos relacionados ao seu contexto de produção, à circulação digital e aos discursos retomados recebem menor atenção.

A coleção *Interação: Língua Portuguesa, Linguagens e Cultura*, por sua vez, apresenta menor número de ocorrências, mas, nas atividades selecionadas, relaciona o meme de maneira mais direta à crítica social, à ética e aos posicionamentos expressos pelo gênero.

Silva (2020) auxilia nessa reflexão de como compreender os memes como réplicas capazes de produzir novos sentidos por meio da interação e das tonalidades valorativas. Essa perspectiva permite perceber que o gênero meme não surge de forma isolada, pois responde a outros enunciados, recupera situações conhecidas e expressa determinada maneira de avaliar aquilo que representa. Por essa razão, a análise linguística torna-se mais produtiva quando examina os recursos formais sem separar o meme dos discursos que o antecedem e do contexto em que circula. Melo (2020) também aproxima o gênero do fenômeno da valoração, mostrando que

os sujeitos utilizam a linguagem para nomear, comparar e avaliar. Essa contribuição permite observar que o humor do meme não se reduz ao riso. Ao escolher uma palavra, antecipar uma expressão, combinar uma imagem com uma frase ou retomar uma referência cultural, o enunciador apresenta um modo de olhar para o mundo. O trabalho didático se torna mais amplo quando ajuda o estudante a reconhecer esses posicionamentos, em vez de se limitar à identificação de estruturas linguísticas.

A presença do meme em capítulos dedicados ao estudo da língua revela, ainda, que gêneros próprios da circulação digital passaram a ocupar um espaço mais reconhecido no livro didático. Sua utilização em atividades de morfologia, sintaxe, semântica e pragmática amplia o repertório textual trabalhado na escola e permite relacionar determinados conteúdos linguísticos a textos que circulam socialmente entre os estudantes. Isso não significa, entretanto, que toda atividade com meme represente uma renovação automática do ensino. Em alguns casos, muda-se o texto utilizado, mas permanece uma prática centrada apenas na nomenclatura e na classificação.

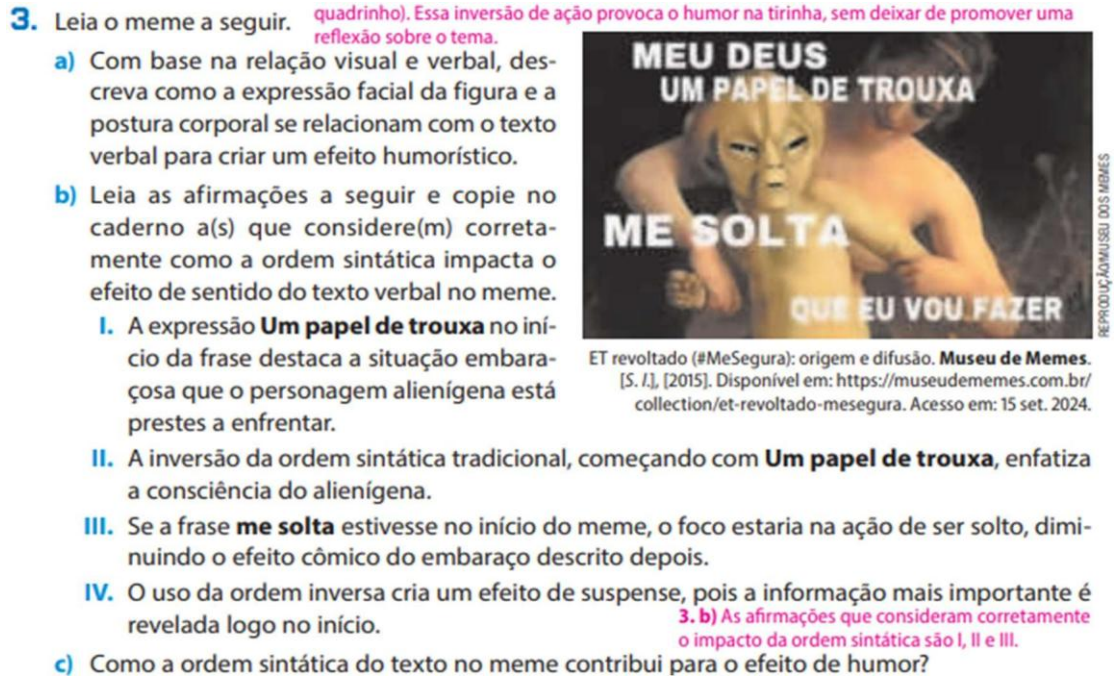
Apolônio e Bessa (2023) chamam atenção para essa tensão ao discutirem permanências e mudanças no livro didático de Português. Nas coleções examinadas, não há uma simples repetição do ensino normativo, pois os materiais incorporam gêneros contemporâneos, imagens e situações ligadas à comunicação digital. Ao mesmo tempo, parte das atividades ainda se organiza em torno de conteúdos metalinguísticos já consolidados. O meme passa a integrar o repertório escolar, mas seu tratamento oscila entre uma análise voltada à construção dos sentidos e um uso mais restrito como apoio para o estudo gramatical.

O ponto de encontro entre essas abordagens está, portanto, na possibilidade de articular o conhecimento linguístico às operações de leitura mobilizadas pelas atividades. Nesse sentido, mais importante do que verificar se a proposta apresenta determinado conteúdo gramatical é observar o lugar que esse conhecimento ocupa na construção da atividade: se ele é utilizado para conduzir o estudante à compreensão do enunciado ou se aparece de maneira independente da leitura que está sendo realizada.

No volume 2, foi localizada uma ocorrência explícita e pedagogicamente estruturada do gênero, especificamente na página 171, atividade que sucede a leitura de uma tirinha de Hagar e traz o enunciado “Leia o meme a seguir”. O meme trabalhado é associado ao conhecido ET revoltado (#MeSegura), com referência ao

Museu de Memes. As questões abordam a relação entre expressão facial, postura corporal e texto verbal, a ordem sintática do enunciado e a maneira como essa ordem contribui para o efeito de humor (Captura de Tela 9). O material explora, assim, o meme a partir de sua composição verbo-visual e de seus efeitos de sentido, com foco na sintaxe e na comicidade.

Captura de Tela 9 - Ocorrência do gênero meme no volume 2 da coleção *Língua Portuguesa Por Toda Parte*



quadrinho). Essa inversão de ação provoca o humor na tirinha, sem deixar de promover uma reflexão sobre o tema.

3. Leia o meme a seguir.

a) Com base na relação visual e verbal, descreva como a expressão facial da figura e a postura corporal se relacionam com o texto verbal para criar um efeito humorístico.

b) Leia as afirmações a seguir e copie no caderno a(s) que considere(m) corretamente como a ordem sintática impacta o efeito de sentido do texto verbal no meme.

I. A expressão **Um papel de trouxa** no início da frase destaca a situação embaraçosa que o personagem alienígena está prestes a enfrentar.

II. A inversão da ordem sintática tradicional, começando com **Um papel de trouxa**, enfatiza a consciência do alienígena.

III. Se a frase **me solta** estivesse no início do meme, o foco estaria na ação de ser solto, diminuindo o efeito cômico do embaraço descrito depois.

IV. O uso da ordem inversa cria um efeito de suspense, pois a informação mais importante é revelada logo no início.

3. b) As afirmações que consideram corretamente o impacto da ordem sintática são I, II e III.

c) Como a ordem sintática do texto no meme contribui para o efeito de humor?

ET revoltado (#MeSegura): origem e difusão. **Museu de Memes**. [*S. l.*], [2015]. Disponível em: https://museudememes.com.br/collection/et-revoltado-mesegura. Acesso em: 15 set. 2024.

Fonte: Bergamini; Marques; Garcia (2024b, p. 171).

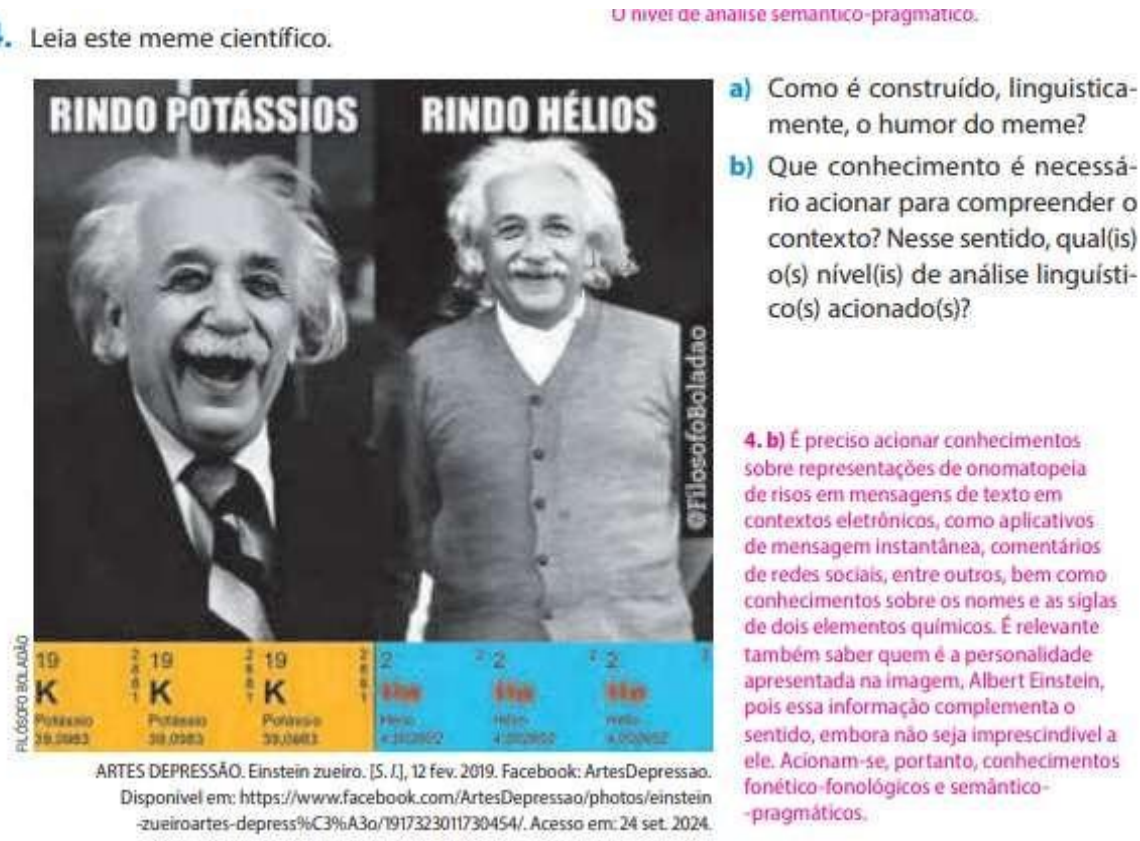
Na ocorrência apresentada no volume 2 da coleção Língua Portuguesa por toda parte, na página 171, o meme é explorado a partir da articulação entre linguagem verbal, linguagem não verbal e organização sintática. A imagem mostra uma figura de um alienígena sendo segurado por uma mulher, com expressão de incômodo e postura de resistência, enquanto o enunciado verbal apresenta a frase “MEU DEUS, UM PAPEL DE TROUXA. ME SOLTA QUE EU VOU FAZER”. Nesse conjunto, o trecho “ME SOLTA QUE EU VOU FAZER” ganha destaque, pois estabelece uma relação entre a situação de contenção representada na imagem e a reação anunciada pelo personagem. Com isso, o humor se constrói pela combinação feita entre a postura do alienígena, o exagero da cena e a organização inesperada da frase.

A atividade conduz o estudante a observar que a ordem das palavras não é indiferente para a produção de sentido. Ao perguntar como a ordem sintática do texto contribui para o efeito de humor, o livro propõe uma análise linguística articulada à leitura do meme. Assim, o estudante precisa perceber que o humor não está apenas na imagem do personagem, nem apenas na frase isolada, mas na relação entre a expressão corporal, a situação representada e a forma como o enunciado verbal foi organizado.

Desse modo, a proposta permite trabalhar a análise linguística em função da leitura do gênero meme. A inversão sintática deixa de ser vista apenas como uma estrutura gramatical e passa a ser compreendida como recurso expressivo, capaz de produzir ênfase, surpresa e comicidade. Nesse caso, o meme evidencia como escolhas linguísticas participam diretamente da construção dos efeitos de sentido.

A segunda ocorrência foi encontrada na página 39 na qual o livro apresenta o comando “Leia este meme científico”, seguido de um meme com a imagem de Albert Einstein e o jogo verbal “Rindo potássios / Rindo hélios”. As questões propostas exploram a construção do humor e os conhecimentos necessários para compreender o enunciado, mobilizando, segundo o próprio manual, níveis fonético-fonológicos e semântico-pragmáticos (Captura de Tela 10). Vejamos:

Captura de Tela 10 - Ocorrência do gênero meme no volume 1 da coleção *Língua Portuguesa por toda parte*



ARTES DEPRESSÃO. Einstein zueiro. [*S. l.*], 12 fev. 2019. Facebook: ArtesDepressao. Disponível em: https://www.facebook.com/ArtesDepressao/photos/einstein-zueiroartes-depress%C3%A3o/1917323011730454/. Acesso em: 24 set. 2024.

Fonte: Bergamini; Marques; Garcia (2024a, p. 39).

Nesta proposta didática verificada no primeiro volume da coleção *Língua Portuguesa por toda parte*, na página 39, o meme em questão é apresentado como um tipo de “meme científico”, pois, trabalha o efeito de humor a partir da relação entre linguagem não verbal (as expressões faciais de Einsten presentes na imagem), elementos químicos bem como aborda o conhecimento prévio científico do estudante, bem como uma forma de provocar o riso no ambiente digital a exemplo das redes sociais. A imagem traz Albert Einstein, físico amplamente reconhecido, funcionando como referência visual ao universo da ciência. Ao lado da imagem, aparecem as expressões “Rindo potássios” e “Rindo hélios”, que exigem do leitor o reconhecimento dos símbolos químicos dos elementos potássio e hélio.

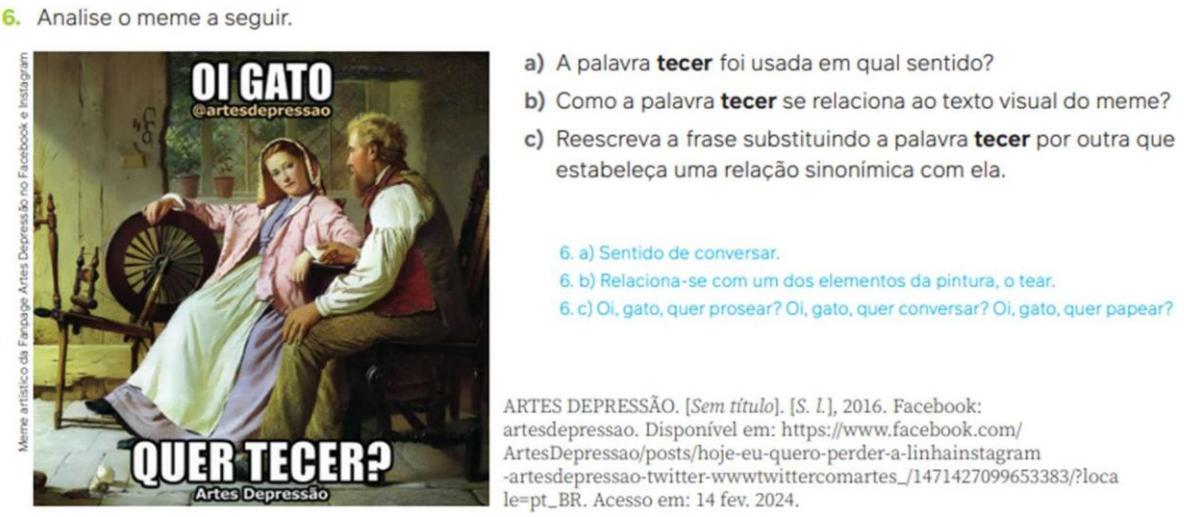
No caso do potássio, o símbolo químico é **K**, letra muito usada nas interações digitais brasileiras para representar risadas, como em “kkkk”. Já o hélio tem como símbolo **He**, sequência que pode ser associada à forma “hehe”, também utilizada para representar riso em conversas virtuais. Assim, o humor do meme nasce da

aproximação entre símbolos químicos e formas de representação escrita do riso no ambiente digital.

A orientação didática oferecida nas questões a e b enuncia uma discussão que articula a análise linguística a serviço da leitura discursiva do gênero meme. Ao atrelar a compreensão do meme ao seu contexto de circulação, o livro didático conduz o estudante a refletir sobre os níveis de análise linguística, dando margem às reflexões sobre o uso situado da língua a partir de abordagens que podem ir do aspecto fonológico ao semântico. Portanto, entrega aos discentes do Ensino Médio a perspectiva de que o conhecimento sobre o nível linguístico oportuniza a compreensão contextual da circulação de gêneros discursivos, dentre eles, o meme.

A seguir, a Captura de Tela 11.

Captura de Tela 11 - Ocorrência explícita do meme no volume 1 da coleção *Interação: Língua Portuguesa, Linguagens e Cultura*



6. Analise o meme a seguir.

Meme artístico da Fanpage Artes Depressão no Facebook e Instagram

a) A palavra **tecer** foi usada em qual sentido?
b) Como a palavra **tecer** se relaciona ao texto visual do meme?
c) Reescreva a frase substituindo a palavra **tecer** por outra que estabeleça uma relação sinonímica com ela.

6. a) Sentido de conversar.
6. b) Relaciona-se com um dos elementos da pintura, o tear.
6. c) Oi, gato, quer prosear? Oi, gato, quer conversar? Oi, gato, quer papear?

ARTES DEPRESSÃO. [*Sem título*]. [*S. l.*], 2016. Facebook: artesdepressao. Disponível em: https://www.facebook.com/ArtesDepressao/posts/hoje-eu-quero-perder-a-linhainstagram-artesdepressao-twitter-wwwtwittercomartes_/1471427099653383/?locale=pt_BR. Acesso em: 14 fev. 2024.

Fonte: Sette et al. (2024a, p. 274).

Nesta ocorrência selecionada no volume 1 da coleção *Interação: língua portuguesa, linguagens e cultura*, na página 274, o meme é utilizado em uma atividade voltada à leitura e à análise da linguagem. Diferentemente da atividade anterior, em que o humor estava mais ligado à crítica social, aqui o efeito humorístico se constrói principalmente pelo jogo de sentidos produzido pela palavra “tecer”.

O meme apresenta a frase “Oi, gato, quer tecer?” associada a uma imagem que remete ao universo do trabalho têxtil. Embora fiar e tecer correspondam a

processos diferentes, a cena mobiliza um campo de sentidos relacionado a fios, tecidos e atividades manuais. Nesse contexto, a palavra “tecer” não é empregada apenas em seu sentido literal, referente ao entrelaçamento de fios, mas também assume o sentido de conversar ou prosear, conforme indicado pela própria atividade. O humor resulta desse jogo entre o sentido assumido na frase e a referência visual ao trabalho têxtil.

As perguntas propostas pelo livro direcionam o estudante para a compreensão desse funcionamento. Ao solicitar que identifique o sentido de “tecer”, explique sua relação com a imagem e substitua o termo por uma palavra ou expressão sinônima, a atividade articula leitura e análise linguística. Para sugerir formas como “conversar” ou “prosear”, o discente precisa reconhecer primeiro qual sentido a palavra assume naquele enunciado, pois a substituição depende do contexto e não apenas de uma equivalência registrada no dicionário.

A proposta explora, portanto, os efeitos de sentidos produzidos por uma escolha lexical e sua articulação com a linguagem não verbal. O meme não funciona apenas como ilustração para o estudo da sinonímia, uma vez que a compreensão da atividade exige perceber como o emprego de “tecer” e a imagem vinculada ao universo têxtil atuam juntos na construção do humor.

No volume 1 da coleção *Interação: Língua Portuguesa, Linguagens e Cultura*, foram localizadas algumas menções ao gênero meme em diferentes partes da obra, como no sumário, nas orientações do manual do professor e em comentários relacionados às práticas digitais de linguagem. Essas ocorrências, entretanto, não foram consideradas como atividades centrais de análise, pois aparecem apenas como referências ao gênero ou como indicações gerais de trabalho, sem desenvolvimento didático específico no corpo das atividades destinadas aos estudantes.

Dessa forma, para a constituição do *corpus* analítico, foram consideradas apenas as páginas em que o meme aparece efetivamente integrado a atividades de leitura e de reflexão sobre o funcionamento da linguagem. Nesse recorte, destacam-se as páginas 252 e 274 do volume 1. Na página 252, a atividade orienta o estudante a relacionar a imagem do esqueleto à frase sobre a espera pelo fim da corrupção, a identificar a construção do humor e a refletir sobre critérios éticos envolvidos no compartilhamento de memes. Já na página 274, o trabalho se concentra no sentido da palavra “tecer”, em sua relação com a imagem e na possibilidade de substituí-la por uma expressão de sentido semelhante. As duas ocorrências foram selecionadas

porque permitem observar como a leitura discursiva do meme se articula à análise dos recursos verbais e visuais responsáveis pela construção dos sentidos.

No volume 2, por sua vez, as ocorrências localizadas não apresentam o mesmo grau de desenvolvimento didático. As menções ao meme aparecem de forma periférica, associadas a comentários sobre tecnologia, redes sociais ou possibilidades de composição textual, mas sem que o gênero seja tomado como objeto principal de leitura ou análise. Por esse motivo, essas ocorrências foram registradas no levantamento inicial, mas não integraram o núcleo principal da análise.

Assim, a pesquisa diferencia as simples menções ao gênero meme das atividades em que ele é efetivamente trabalhado como objeto didático. Essa distinção foi necessária para oferecer que a análise se concentrasse em propostas nas quais o meme aparece articulado às práticas de linguagem, e não apenas citado de maneira pontual no material didático.

Quanto à análise da segunda coleção - *Língua Portuguesa Por Toda Parte* - o resultado é mais distribuído que o da primeira, mas, ainda assim, desigual entre os volumes, sendo que há ocorrências didáticas nos volumes 1 e 2, enquanto no volume 3 não foi localizado trabalho explícito com o gênero meme.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou compreender como o gênero meme é abordado em livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio aprovados pelo PNLD 2026-2029. A análise das coleções selecionadas mostrou que o meme já integra esses materiais como objeto de trabalho, sobretudo em propostas de leitura e em atividades de análise linguística articuladas à leitura. Entretanto, as ocorrências analisadas não apresentam um tratamento uniforme, variando conforme a coleção, o volume e a finalidade atribuída ao gênero.

Mais do que constatar a presença do meme nos livros didáticos, esta pesquisa permitiu observar como um gênero que circula em práticas sociais digitais é transformado em objeto de ensino. Nesse processo, a simples inserção do meme no material didático não é suficiente para garantir uma abordagem que considere seu funcionamento discursivo. O que se mostrou relevante foi observar o modo como as atividades conduzem o estudante a construir sentidos a partir do gênero e quais aspectos de sua constituição são efetivamente mobilizados nas propostas.

Nesse sentido, a principal contribuição deste estudo está em deslocar o olhar da presença do gênero para a forma de sua didatização. A análise evidencia que investigar memes em livros didáticos não significa apenas contabilizar ocorrências ou identificar os recursos utilizados nas imagens e nos textos, mas compreender que escolhas são feitas quando esse gênero passa a ocupar o espaço escolar. Esse olhar permite perceber tanto as possibilidades de trabalho com práticas de linguagem contemporâneas quanto os limites de propostas que podem reduzir o meme a um recurso pontual para abordar conteúdos específicos.

Os resultados também mostram que as duas coleções analisadas apresentam formas distintas de inserção do gênero, com ocorrências mais concentradas em *Língua Portuguesa por toda parte* e presença em mais de um volume de *Interação: Língua Portuguesa, Linguagens e Cultura.* Apesar dessas diferenças, nas duas coleções o meme aparece principalmente associado à leitura, seja como objeto de interpretação, seja articulado ao trabalho de análise linguística. As atividades analisadas mobilizam diferentes aspectos para a construção dos sentidos, especialmente o humor e a relação entre os elementos verbais e visuais.

A partir disso, entende-se que o trabalho pedagógico com o meme pode contribuir para práticas de leitura que considerem formas contemporâneas de produção e

circulação de sentidos, desde que o gênero não seja utilizado apenas como elemento ilustrativo ou como pretexto para exercícios desvinculados de seu funcionamento. A contribuição da pesquisa, portanto, está em evidenciar a importância de analisar não somente quais gêneros digitais chegam ao livro didático, mas também de que maneira são recontextualizados e transformados em objetos de ensino.

Essa perspectiva constitui a principal contribuição deste estudo: chamar atenção para a necessidade de analisar os gêneros digitais no livro didático não apenas pela sua presença, mas pelas condições em que são transformados em objetos de ensino. No caso do meme, essa análise permite perceber diferentes possibilidades de utilização pedagógica e, ao mesmo tempo, questionar propostas em que sua inserção permanece restrita a uma função pontual dentro da atividade.

Considera-se, portanto, que os objetivos da pesquisa foram alcançados, uma vez que foram identificadas as ocorrências do gênero meme nas coleções selecionadas, categorizadas as atividades de leitura e análise linguística e examinada a função pedagógica assumida pelo gênero nessas propostas. Os resultados permitiram observar que o meme ocupa diferentes lugares nas atividades analisadas, ora como objeto de leitura, ora em articulação com conteúdos linguísticos, o que evidencia que sua simples inserção no livro didático não determina a forma como será trabalhado. Nesse sentido, a investigação contribui para evidenciar a importância de analisar os gêneros digitais a partir das formas pelas quais são transformados em objetos de ensino, considerando as finalidades pedagógicas que orientam sua inserção no material didático.

Nesse sentido, uma das contribuições desta pesquisa está em evidenciar a importância de observar a didatização do meme para além de sua simples inserção no livro didático. A presença de gêneros digitais no material didático precisa ser considerada em relação às finalidades pedagógicas que orientam sua inserção e ao lugar que ocupam nas atividades propostas. Esse resultado contribui para o debate sobre os gêneros digitais no livro didático ao chamar atenção para a diferença entre incorporar um gênero ao material e efetivamente construir, a partir dele, uma proposta de ensino.

Portanto, o estudo contribui para pensar o livro didático não apenas como material que reúne diferentes textos, mas como instrumento que organiza formas de ler, interpretar e analisar o uso da língua no Ensino Médio. A pesquisa também mostra que a inclusão do meme nas coleções analisadas representa uma ampliação dos

textos trabalhados na escola, desde que sua abordagem não se limite ao uso pontual do gênero como exemplo de conteúdo linguístico.

Para mim, enquanto professora em formação, esta pesquisa foi importante porque permitiu observar o livro didático de modo mais crítico, não apenas como material de apoio, mas como um instrumento que seleciona textos, organiza atividades e orienta formas de leitura e de análise da língua. O estudo das atividades com memes mostrou que o professor precisa avaliar como cada proposta conduz o trabalho com o gênero, percebendo quando o meme é explorado como texto de leitura e quando aparece apenas como apoio para conteúdos linguísticos. Essa compreensão contribui para minha formação docente, pois reforça a necessidade de usar o livro didático com atenção, fazendo adaptações quando necessário e buscando ampliar as possibilidades de leitura crítica em sala de aula.

Como desdobramento, pesquisas futuras podem se voltar para o uso das atividades com memes em sala de aula por professores do Ensino Médio. Essa continuidade seria relevante porque esta pesquisa mostrou que, em algumas situações, o meme aparece no material como apoio para conteúdos linguísticos e como possiblidades pedagógicos para o trabalho sobre compreensão leitora. Assim, seria possível, em pesquisas vindouras, observar se o professor segue a proposta do livro, se amplia a discussão sobre imagem, humor e contexto, ou se adapta a atividade para favorecer uma leitura mais crítica do gênero.

REFERÊNCIAS

ABBEG, Valter Andre Jonathan Osvaldo. Cultura material escolar e o livro didático. Ets Humanitas - **Revista de Ciências Humanas**, v. 1, n. 1, p. 44-73, 2023.

APOLÔNIO, Jakelyne Santos; BESSA, José Cezinaldo Rocha. Permanências e mudanças em discursos de pesquisadores sobre o livro didático de português e o ensino de língua materna. **Caderno Seminal**, Rio de Janeiro, n. 44, 2023. DOI: 10.12957/seminal.2023.71461. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/cadernoseminal/article/view/71461 Acesso em: 30 mai. 2026.

ARAÚJO, Patrícia Silva Rosas de. O ensino de língua portuguesa na Base Nacional Comum Curricular: das disputas ideológicas ao conceito de gênero e campo de atuação. In: SILVA, Fabíola Nóbrega; XAVIER, Manassés Morais; ALMEIDA, Maria de Fátima; ARAÚJO, Patrícia Silva Rosas de. (Orgs.). **Estudos do discurso**: nas tessituras do dizer. São Paulo: Mentes Abertas, 2020, p. 233-248.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: 34, 2016 [1952-1953].

BERGAMINI, Claudia; MARQUES, Lígia Maria; WESTIN, Marília. **Língua Portuguesa por toda parte**: 1º ano. São Paulo: FTD, 2024a.

BERGAMINI, Claudia; MARQUES, Lígia Maria; WESTIN, Marília. **Língua Portuguesa por toda parte**: 2º ano. São Paulo: FTD, 2024b.

BERGAMINI, Claudia; MARQUES, Lígia Maria; WESTIN, Marília. **Língua Portuguesa por toda parte**: 3º ano. São Paulo: FTD, 2024c.

BUNZEN, Clécio. **Livro didático de português**: políticas, produção e ensino. São Carlos: Pedro & João, 2015.

CARVALHO, Richarles; MACHADO, Emilly Estevam. O meme como gênero discursivo na contemporaneidade. **Revista Linguagem, Ensino e Educação** - Lendu, v. 5, n. 1, p. 4-14, 2021. Disponível em: https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/lendu/article/view/6802 Acesso em: 17 jun. 2026.

CHOMSKY, Noam. ***Syntactic structures***. The Hague: Mouton, 1957.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e pesquisa**, v. 30, n. 03, p. 549-566, 2004.

DANTAS, Aloísio de Medeiros; XAVIER, Manassés Morais; ARAÚJO, Patrícia Silva Rosas de. Os gêneros do discurso: (re)visitando conceitos. In: SOUZA, Fábio Marques de; DI CAMARGO JUNIOR, Ivo; XAVIER, Manassés Morais. (Orgs.).
Dossiê Círculo de Bakhtin: diálogos e aplicações. São Paulo: Mentes Abertas, 2020, p. 11-25.

DAWKINS, Richard. **O gene egoísta**. São Paulo: Companhia das Letras, 1976.

DIAS, Filipe *et al*. Memes. Uma Meta-análise: proposta a um estudo sobre as reflexões acadêmicas do tema. In: **Anais XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Rio de Janeiro**. 2015.

FERREIRA, Helena Maria; VILLARTA-NEDER, Marco Antônio; COE, Geanne dos Santos Cabral. **Memes em sala de aula**: possibilidades para a leitura das múltiplas semioses. Rio de Janeiro: Periferia, 2019, p. 114-139.

FERREIRA, Marco; HORTA, Inês Vasconcelos. **Leitura-Dificuldades de aprendizagem, ensino e estratégias para o desenvolvimento de competências**. 2015. Tese de Doutorado. CIED-Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa.

GIL, Antonio Carlos *et al*. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.

GRUDA, Mateus Pranzetti Paul. **O discurso do humor politicamente incorreto no mundo contemporâneo**. SciELO-Editora UNESP, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ciedu/a/g4HLnv7KD9QNzVDhzKRLKSs/abstract/?lang=pt Acesso em: 09 abr. 2026.

HARVEY, David. **Condição Pós-moderna**. 14. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

HORTA, Natália Botelho. **O meme como linguagem da internet**: uma perspectiva semiótica. 2015. 191f. Monografia (Especialização) - Curso de Comunicação, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

KOMESU, Fabiana; GALLI, Fernanda Correa Silveira. Práticas de leitura e escrita em contexto digital: autoria e (m) novos mídiuns. **Revista da ABRALIN**, 2016.

LARA, Marina Totina de Almeida; MENDONÇA, Marina Célia. O meme em material didático: considerações sobre ensino/aprendizagem de gêneros do discurso. **Bakhtiniana**: Revista de Estudos do Discurso, v. 15, p. 185-209, 2020. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/42169/31615 Acesso em: 02 mai. 2026.

MAINGUENEAU, Dominique. *L'ethos discursif et le défi du Web*. **Itinéraires:** *Littérature, textes, cultures*, n. 2015-3, 2016.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez, 2022.

MARTINS, Margarida Alves. A aprendizagem da leitura. In.: MARTINS, Margarida Alves. **Psicologia da Educação**: Temas de aprofundamento científico, 2019, p. 373-406.

MELO, Raniere Marques de. Relações dialógicas e tonalidades valorativas no gênero meme. In.: SILVA, Fabíola Nóbrega; XAVIER, Manassés Morais; ALMEIDA, Maria de Fátima; ARAÚJO, Patrícia Silva Rosas de. (Orgs.). **Estudos do discurso: nas tessituras do dizer**. São Paulo: Mentes Abertas, 2020, p. 265-278.

MINAYO, Maria Cecília. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. São Paulo: Vozes, 2024.

MOREIRA, Kênia Hilda; HERNANDEZ DIAZ, José Maria. (Orgs.). **História da educação e livros didáticos**. Campinas: Pontes, 2017.

MORETTO, Milena. (Org.). **O livro didático na educação básica**: múltiplos olhares. Jundiaí: Paco, 2023.

PAZETO, Talita de Cássia Batista; LEÓN, Camila Barbosa Riccardi; SEABRA, Alessandra Gotuzo. Avaliação de habilidades preliminares de leitura e escrita no início da alfabetização. **Revista Psicopedagogia**, v. 34, n. 104, p. 137-147, 2017. Disponível em: https://revistapsicopedagogia.com.br/revista/article/view/358 Acesso em: 23 mai. 2026.

PIAGET, Jean. **Lógica e conhecimento científico**. Rio de Janeiro Florense: Universitária, 1981 [1967].

PISCHETOLA, Magda. **Inclusão digital e educação**: a nova cultura da sala de aula. São Paulo: Vozes, 2019.

RAMINHO, Edney Gomes; DA SILVA GONÇALVES, Maria Célia; SÍVERES, Luiz. A relevância da interatividade pelo lúdico no processo de ensino e aprendizagem da leitura. **Revista Nova Paideia-Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, p. 20-33, 2023.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da educação brasileira**: a organização escolar. São Paulo: Autores Associados, 2021.

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

ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. (Orgs.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

SACRINI, Marcus. **Leitura e escrita de textos argumentativos**. São Paulo: EDUSP, 2019.

SANTOS, Ernani Martins dos; LIRA, Mirtes Ribeiro de. **Práticas e reflexões sobre o livro didático**. Recife: EDUPE, 2020.

SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos; MORAES, Mayara Salgado de; LIMA, Thatiana Helena. Compreensão de leitura e motivação para aprendizagem de alunos do ensino fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, São Paulo: 2018, p. 93-101. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pee/a/vbZdbNdYbcnLdNH8whDbgff/?format=html&lang=pt Acesso em: 31 mar. 2026.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 28. ed. São Paulo: Cultrix, 2012 [1916].

SAVIANI, Dermeval. **Aberturas para a história da educação**: do debate teórico-metodológico no campo da história ao debate sobre a construção do sistema nacional de educação no Brasil. São Paulo: Autores Associados, 2021.

SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei. **História e história da educação**: o debate teórico-metodológico atual. São Paulo: Autores Associados, 2018.

SETTE, Graça *et al*. **Língua portuguesa**: linguagens e cultura - 1º ano. São Paulo: Editora do Brasil, 2024a. (Interação linguagens e suas tecnologias).

SETTE, Graça *et al*. **Língua portuguesa**: linguagens e cultura - 2º ano. São Paulo: Editora do Brasil, 2024b. (Interação linguagens e suas tecnologias).

SETTE, Graça *et al*. **Língua portuguesa**: linguagens e cultura - 3º ano. São Paulo: Editora do Brasil, 2024c. (Interação linguagens e suas tecnologias).

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. 4. ed. Campinas: Papirus, 1993.

SILVA, Maria Dnalda Pereira da. Memes: possibilidades de leituras dialógicas sobre a construção do fazer docente. In.: SILVA, Fabíola Nóbrega; XAVIER, Manassés Morais; ALMEIDA, Maria de Fátima; ARAÚJO, Patrícia Silva Rosas de (org.). **Estudos do discurso**: nas tessituras do dizer. São Paulo: Mentes Abertas, 2020, p. 157-172.

TORRES, Ton. O fenômeno dos memes. **Ciência e Cultura**, v. 68, n. 3, p. 60-61, 2016. Disponível em: https://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252016000300018 Acesso em: 07 mai. 2026.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1995.

VYGOTSKY, Lev. Pensamiento y palabra. **Infancia y Aprendizaje**, v. 4, n. sup1, p. 15-35, 1991 [1978].

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: 34, 2017 [1929].

XAVIER, Manassés Morais. **As redes sociais digitais como acontecimentos enunciativos de interações discursivas**. São Paulo: Mentes Abertas, 2023. Disponível em: https://www.academia.edu/96183499/e_Book_As_redes_sociais_digitais_como_acontecimentos_enunciativos_de_intera%C3%A7%C3%B5es_discursivas Acesso em: 25 fev. 2026.

XAVIER, Manassés Morais. **Educomunicação em perspectiva dialógico-discursiva**. São Paulo: Mentes Abertas; Campina Grande: EDUFCG, 2020. Disponível em: https://www.academia.edu/91460189/e_Book_Educomunica%C3%A7%C3%A3o_em_perspectiva_dial%C3%B3gico_discursiva Acesso em: 25 fev. 2026.