

Processos de referenciação no gênero multimodal meme: proposta de aplicação ao ensino de leitura

Referencing processes in the multimodal genre meme: proposed application to the teaching of reading

Wagner Alexandre dos Santos Costa*

Angela Marina Bravin dos Santos**

Juliana Behrends de Souza***

RESUMO

Nas redes sociais, de modo mais frequente do que em outros espaços de interação social, circulam múltiplos gêneros textuais multimodais, como é o caso do meme, que possui expressiva presença no dia a dia de jovens em idade escolar. A atividade de leitura na materialidade multimodal dos textos, por isso, tem sido objeto de preocupação entre professores e pesquisadores. O objetivo deste artigo é, pois, refletir sobre a inserção do gênero textual meme no cotidiano escolar das aulas de Língua portuguesa e didatizar a conceituação estrutural (COSTA, 2018) em atividades de leitura e interpretação. Este estudo, portanto tem orientação propositiva e a hipótese

Recebido em 17 de agosto de 2022.

Aceito em 4 de novembro de 2022.

DOI: <https://doi.org/10.18364/rc.2023n65.1326>

* Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, wagnercosta.prof@gmail.com

Orcid: 0000-0003-4804-656

** Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, bravin.rj@uol.com.br

Orcid: 0000-0002-4390-7337

***Colégio Pedro II, jubehrends@gmail.com

Orcid: 0000-0001-9229-498X

é de que a multimodalidade no gênero meme possa receber um tratamento teórico-metodológico que ofereça base para o estudo do diálogo entre as várias linguagens e seus contextos comunicacionais.

Palavras-chave: Leitura. Memes. Multimodalidade.

ABSTRACT

Various multimodal text genres circulate more frequently in social networks than in other spaces of social interaction, such as the meme, which plays an important role in the daily lives of school-aged children. The activity of reading in the multimodal materiality of texts is therefore a topic of interest for teachers and researchers. Therefore, the aim of this article is to reflect on the incorporation of the textual genre meme in everyday school life in the Portuguese classroom and to didacticize the structural conceptualization (COSTA, 2018) in reading and interpretation activities. Thus, this study is propositional and hypothesises that multimodality in the meme genre can receive a theoretical and methodological treatment that provides a basis for studying the dialogue between different languages and their communicative contexts.

Keywords: Reading. Memes. Multimodality.

1. Primeiras palavras

Com o avanço tecnológico, as redes sociais ganharam força e espaço no dia a dia das pessoas, cabendo aos profissionais de educação dar relevância aos diversos tipos de gêneros discursivos que surgem nos meios virtuais, conforme recomenda a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018). O termo *meme*, cunhado na década de 70 por Dawkins (2011[1976]), denominava uma unidade de replicação cultural análoga ao gene. Segundo o autor, os conteúdos culturais propagam-se nas mentes das pessoas, onde se modificam e evoluem. Na atualidade, o termo passou a designar um determinado molde textual, caracterizado por sua funcionalidade em um contexto sócio-comunicacional. No conjunto dos gêneros emergentes, os memes destacam-se pelo seu frequente uso e por sua alta velocidade de compartilhamento, além de se caracterizarem por um tom humorístico. Em consequência disso, ocupam um significativo espaço nas atividades de comunicação em diferentes domínios, o que o torna relevante para o ensino de Língua Portuguesa.

Para as atividades de leitura e produção textual, destaca-se que, na base da atividade discursiva, relacionam-se dois processos que não se separam rigorosamente: o de referência, correspondente a colocar em cena novas entidades e referentes, e o de progressão referencial, vinculado ao processo de continuidade tópica do texto, pois inclui a retomada de referentes já introduzidos ou que servem de base, por meio de alguma associação, para introdução de novos referentes. Ambos os processos figuram como importantes, porque, sejam novos ou já dados (mencionados ou presentes via contexto) discursivamente, os elementos textuais estão envolvidos na construção de sentidos tanto na atividade de produção quanto na de interpretação.

Essa dinâmica textual de inserção e retomada tem sido alvo de nosso interesse nos estudos dos memes, visto que, na base de sua elaboração, os sujeitos empregam elementos verbais/verbo-visuais apreendidos de determinado/s contexto/s, realocando-os em outro texto e contexto. Trata-se, nos memes, da categoria *réplica* (COSTA, 2018), construída no fazer discursivo, sendo, assim, considerada exemplo de “objetos de discurso”. Dessa forma, os elementos que compõem essa categoria são reinterpretados de acordo com sua relação diante de outras novas informações, o “contextualizador” (COSTA, 2018), responsável por indicar um contexto que atualize o conteúdo do elemento replicado, conferindo a ele uma significação situada, conforme ilustrado em (1) e (2).

Meme 1 - Chico conta de luz



Meme 2: Chico clima¹



Em (1) e (2), a categoria *réplica* materializa-se nas fotografias do compositor e cantor Chico Buarque de Holanda em expressões faciais de tristeza e felicidade. Os elementos dessa categoria dialogam com as novas informações, desdobrando-se em meme (1) e meme (2). Tais novas informações constituem-se na categoria *contextualizador*, que em (1) se materializa nos elementos verbais “ar condicionado em dezembro” e “conta de luz”; em (2), “40°” e “25°”. A relação entre *réplica* e *contextualizador* na construção de sentidos ocorre na associação entre as expressões faciais e as informações sobre consumo de energia, em (1), e sobre temperatura climática em (2).

A inserção desse gênero discursivo no ensino de Língua Portuguesa permite, por isso, explorar a relação entre semioses verbais e não verbais, possibilitando ao leitor ultrapassar, ainda, as relações estabelecidas na superfície do texto. Dessa forma, podem-se aprimorar habilidades e competências relacionadas ao campo da leitura e interpretação.

Os objetivos deste artigo são, pois, a) discutir a importância da inserção dos memes em atividades escolares de leitura no ensino de Língua Portuguesa, haja vista sua peculiaridade de ser um gênero que propicia

1 Imagens disponíveis em: https://www.google.com/search?source=hp&ei=GGaYW_HPOsLEwATVsJPwAQ&q=chico+buarque+memes&oq=chico+buarque+memes&gs_l=psyab.3..0.812.383326.0.383847.19.19.0.0.0.137.2052.0j18.18.0...0...1.1.64.psy-ab..1.18.2049...0i131klj0i22i30k1.0.0I600pBk_no. Acesso em 11 de setembro de 2021.

constantes reconstruções de sentido no fazer efetivamente discursivo e b) aplicar as noções de *réplica* e *contextualizador* na elaboração de atividades escolares de leitura em memes. Para auxiliar o desenvolvimento da discussão, elaboramos questões de interpretação de texto baseadas no modelo da Prova Brasil, aplicada anualmente pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), conforme MEC/INEP (2008; 2010).

O estudo é orientado teórico-metodologicamente por uma concepção cognitivo-discursiva de atividade de referenciação, de acordo com a qual a comunicação se fundamenta em diferentes tipos de conhecimentos relacionados na memória e se dá mediante sua ativação, conforme defendem Mondada e Dubois (2003[1995]), Mondada (1994, 2002, 2005), dentre outros estudiosos. Especificamente, elege-se o gênero discursivo meme para aplicação pedagógica do conceito de “objeto de discurso” (MONDADA e DUBOIS, 2003[1995]; MONDADA, 1994), que foi (re)pensado como possível de abranger unidades e categorias textuais do gênero meme (COSTA, 2018).

Este texto apresenta inicialmente os pressupostos teóricos adotados, relacionando noções de referenciação (MONDADA, 2003[1995]) e categorias esquemáticas (VAN DIJK, 1980, 1990, 1996). Em seguida, são apresentadas duas questões, com respectivas análises, que visam ilustrar nossa abordagem.

2. Processos de referenciação na construção de memes

Neste estudo, tem-se como ponto de partida a assunção de que, na atividade de referenciação, “os sujeitos constroem, através de práticas discursivas e cognitivas social e culturalmente situadas, versões públicas do mundo” (MONDADA; DUBOIS, 2003[1995], p. 17). Como explica Mondada (1994), a noção de objetos de discurso refere-se ao que a atividade enunciativa organiza nas práticas de apreensão, formulação e descrição do mundo pelos falantes. São recursos pelos quais os usuários discursivizam o mundo, sendo desenvolvidos e modificados conforme o contexto. Não são preexistentes, nem são já dados, convencionais ou fixos. Em acordo com essa compreensão,

o conceito de referência concerne às atividades enunciativas construídas intersubjetivamente pelos falantes.

As dimensões sociocognitiva e interacional dos objetos de discurso e da atividade de referência são destacadas por Mondada (2005, p. 11) como base para a construção de sentidos no fazer comunicacional:

A questão da referência [...] foi historicamente posta como um problema de representação do mundo [...]. A questão da referência opera um deslizamento em relação a este primeiro quadro: ela não privilegia a relação entre as palavras e as coisas, mas a relação intersubjetiva e social no seio da qual as versões do mundo são publicamente elaboradas [...].

No interior dessas operações de referência, os interlocutores elaboram objetos de discurso, i.e., entidades que não são concebidas como expressões referenciais em relação especular com objetos do mundo ou com sua representação cognitiva, mas entidades que são interativamente e discursivamente produzidas pelos participantes no fio de sua enunciação. [...] Dito de outra forma, o objeto de discurso não remete a uma verbalização de um objeto autônomo e externo às práticas linguageiras; ele não é um referente que teria sido codificado linguisticamente (MONDADA, 2005, p. 11).

O entendimento de que os processos de referência podem ocorrer com base em ativação mental de informações, sem menção propriamente dita no texto, levou a uma concepção cognitivo-discursiva dessa atividade. Além disso, a percepção de que diferentes recursos semióticos são também empregados no desenvolvimento da comunicação, e muitas vezes articulados entre si, acrescentou a tal visão a compreensão de que a multimodalidade é um modo complexo de significar do qual participam as operações de referência.

Em Linguística textual, nessa perspectiva, diferentes estudos foram realizados (MONDADA, 1994, 2002, 2005, 2008; BRASSAC *et al.*, 2008) acerca da atividade de interação em contextos profissionais e científicos,

mostrando que os sentidos podem ser construídos coletivamente com o auxílio de vários recursos multimodais. Assim, em uma atividade cognitivamente distribuída, ou seja, por meio de gestos, olhares, movimentos corporais, com o auxílio de instrumentos/objetos, o saber é elaborado de maneira indissociável (necessariamente articulado) por meio de artefatos escritos e visuais.

Apresenta-se, nessas pesquisas, uma visão multimodal de referência, afrouxando-se, dessa maneira, uma concepção restrita entre os processos de referência e a linearidade do texto verbal. Com isso, abre-se um campo para a observação de outras linguagens e seus mecanismos discursivos.

Ramos (2012), por exemplo, demonstrou, em tiras cômicas construídas sem palavras, diferentes procedimentos, como recategorização² e instauração³ de objetos de discurso na tessitura do gênero. O autor mostra que a construção de sentidos pode decorrer de inferências elaboradas a partir de conhecimentos sociocognitivamente compartilhados.

No campo da Semiótica social, no trabalho de Kress e van Leeuwen (2006) sobre multimodalidade, os autores destacam a importância de se considerarem os diferentes modos pelos quais a linguagem e a comunicação podem se constituir. Propõem, então, uma abordagem horizontal da relação entre palavra e imagem, sem uma supremacia do texto verbal sobre o não verbal, advogando por uma construção integradora de sentidos.

Esse movimento pode ser observado nos modernos gêneros discursivos virtuais que hodiernamente circulam entre os indivíduos em diferentes esferas discursivas (BAKHTIN, 2003; MARCUSCHI, 2004). Para

-
- 2 Entendemos o termo como um procedimento linguístico-discursivo ou discursivo de referência que consiste em enquadrar de modo particular um "referente", propondo, em um contexto e com uma intencionalidade, um determinado sentido na atividade comunicacional.
 - 3 Quando determinado objeto de discurso (linguístico ou não) se materializa no evento discursivo. Pode, ainda, dele participar sem ser apresentado formalmente, mas, via conjunto de informações contextuais, ser dado como presente.

demonstrar como ocorre a construção de sentidos na integração entre os elementos que constituem o meme, segue a análise de um conjunto de textos da série “Moro e Aécio Neves”, capturado do acervo do Museu de memes da Universidade Federal Fluminense. O contexto de origem se deu a partir de uma foto de conversa entre o juiz Sérgio Moro e o político Aécio Neves no prêmio “Brasileiros do Ano 2016”, oferecido pela revista IstoÉ. A foto gerou polêmica pelo fato de o juiz ser um dos responsáveis pelo julgamento na operação Lava Jato e o político Aécio Neves ser um dos indiciados na investigação. Vejam-se, sequencialmente, os memes (3), (4) e (5):

Meme 3: Moro/Aécio⁴



4 Imagens disponíveis em: <http://www.museudememes.com.br/sermons/foto-de-sergio-moro-e-aecio-neves/>. Acesso em 05 de setembro de 2021.

Meme 4: Moro/Aécio



Meme 5: Moro/Aécio



Diversos conhecimentos são requeridos na atribuição de sentidos na atividade de leitura desses memes. Primeiramente, é importante saber quem são os participantes do evento e quais as condições em que o fato gerador se deu e, a partir de então, ativar uma série de relações possíveis sobre os acontecimentos políticos do país. Os memes (3), (4) e (5) orientam argumentativamente uma crítica sobre uma possível falta de ética profissional na atuação do juiz em relação às denúncias contra o político. Sugere-se um esquema de proteção por parte do juiz, decorrente de algum tipo espúrio de aliança.

A categoria *réplica* é o elemento repetido, mimetizado, e que estabelece uma relação intertextual entre os memes. Cada ocorrência textual do meme constrói um determinado sentido, decorrente da inserção do elemento *réplica* em outro que o envolve, completando o seu sentido, o contextualizador, empregado em cada uma das ocorrências. Em (3), o contextualizador “namore alguém que x” associado à moldura de coração, sugere, via metáfora do namoro, uma relação política inadequada. O conhecimento dessa expressão pode ser ativado pelo leitor na atividade de construção de sentidos do meme, contribuindo para a atribuição do efeito de humor. Em (4), semelhantemente, o sentido proposto a partir do meme evoca uma união entre os dois personagens, pelo estabelecimento de uma relação irônica com o filme “A dama e o vagabundo”, título a ser ativado, embora não mencionado, na atividade de recategorização⁵ dos personagens. A situação de aparente intimidade entre o juiz e o político recategoriza, por um conjunto de elementos, a famosa cena do filme. Pode-se destacar a posição dos corpos, que no meme foi associada à ideia de romance. Em (5), o contextualizador é do tipo mais comum, tendo o formato de inscrições sobre a imagem-réplica. Na ocorrência, cria-se um diálogo, no qual os personagens, supostamente, riem da impunidade do político, decorrente de uma relação íntima entre ele e o juiz.

5 De acordo com o meme, quem seria a “dama” e quem seria o “vagabundo”? Note-se que esse procedimento de recategorização envolve a ativação de diversos conhecimentos na realização de inferências a ele relacionadas.

Nos casos apresentados, a atividade de referência não é linear, é cognitivo-inferencial e se estabelece por meio de uma cognição distribuída, nos termos de Mondada (1994, 2002), ao se referir aos vários recursos multimodais convergentes empregados na construção de sentidos. Portanto, torna-se importante, na atualidade, desenvolver esse modo de leitura nas salas de aula, porque permite aprimorar diferentes habilidades relacionadas à inferência.

O significado global de um texto, como aponta Van Dijk (1990, p. 77), apresenta mais do que sua organização semântica, pois evoca também uma relação com as (possíveis) formas globais do texto nas quais o tema pode ser inserido e organizado. Tais esquemas, tratados teoricamente como superestruturas (VAN DIJK, 1980; 1990, 1996), são formados por categorias hierarquicamente ordenadas, mais ou menos fixas, que variam de acordo com o texto. São também funcionais, pois desempenham “papéis” em função do contexto. Além disso, podem especificar-se por serem convencionais, portanto variáveis conforme cada cultura, o que no processo de interpretação lhes possibilita constituírem-se em importantes ferramentas de leitura, agindo o leitor/ouvinte de modo consciente ou intuitivo.

Como destaca Van Dijk (1990, p. 83), tal estrutura é descrita em termos de “categoria” e de “regras de formação”. Assim, entre as categorias de um conto figuram, por exemplo, a introdução, a complicação, o desfecho etc. Já as regras determinam a ordem em que as categorias aparecem. Ou seja, em um esquema linear de um conto, as categorias citadas aparecem na ordem acima apresentadas. Já na notícia, o título invariavelmente precede o corpo do texto; em um meme, gênero de leitura não necessariamente linear, essas relações, por outro lado, flexibilizam-se.

Costa (2018) compreende por “categoria” textual o limite do que Van Dijk (1990) estabelece para as categorias de uma superestrutura esquemática, que é o esquema/modelo geral de um gênero textual formado pelo conjunto de suas partes. Em uma notícia, por exemplo, figuram categorias como título, subtítulo (pré-textuais), lide, antecedentes, reações verbais etc. (textuais). No entanto, em relação à organização básica do gênero poema, que pode comportar

estrofes e versos, Costa (2018) já não estabelece tal correlação. Considera esses constituintes “unidades”, não categorias, tal como não consideraria um parágrafo ou uma linha em uma notícia também uma categoria.

Seja categoria, seja unidade textual, para o propósito do estudo desenvolvido por Costa (2018), a divisão não é o mais importante. O intuito do autor foi evidenciar a possibilidade de um constituinte maior do que o sintagma ser passível de recategorização. Além disso, depreende-se do estudo, assim como de outros acima sinalizados, o entendimento de que elementos de semioses variadas podem constituir objetos de discurso.

Nesse sentido, Cardoso (2015) apresenta um estudo dos processos de referência em paródias de Marcelo Adnet. A autora mostra em suas análises recorrentes casos de recategorização de versos e de estrofes, em um processo de ativação de informações diversificadas. Já Costa (2016) analisa a categoria título, entendendo-a como um objeto de discurso, por sua instabilidade na ocasião de seu processamento pelo leitor. Sendo uma categoria que por sua natureza cataforiza o texto, deve o leitor formular hipóteses (num movimento de ida ao corpo do texto) e confirmá-las ou destituí-las (num movimento de retorno ao título).

Nos memes, que representam aqui o nosso objeto de apreciação, os conteúdos podem ser recategorizados, cabendo ao professor, por meio de atividades de leitura, partir de objetos de discurso para possibilitar uma análise interpretativa concernente à realidade do aluno. Na seção seguinte, apresentaremos essa possibilidade.

3. Recategorização e o uso de memes no ensino de língua portuguesa

Dentre os fatores de textualidade (cf. BEAUGRANDE e DRESSLER, 1983)⁶, destacamos a importância da intertextualidade no processo de

6 Os fatores de textualidade arrolados pelos autores, concernentes à construção textual, são: a coerência e a coesão (de natureza linguística e conceitual); e a intencionalidade,

construção de memes. Esse recurso pode oferecer evidências de casos de recategorização em que o processo de referência ultrapassa o nível da expressão nominal.

Inserir atividades com textos que contemplem processos de recategorização em sala de aula possibilita que os indivíduos reconheçam os elementos que compõem o todo significativo apresentado, evidenciando o processo de construção de sentidos. Essa prática é extremamente positiva para um trabalho que priorize o aprimoramento de habilidades linguístico-cognitivas, já que destaca o reconhecimento da importância dos objetos de discurso tanto no campo teórico, quanto no prático.

A utilização de memes no ensino sistemático de língua portuguesa pode viabilizar o aprendizado de habilidades que mesclam o uso de semioses verbais e não verbais, tornando-se um incentivo ao processo de ensino-aprendizagem por partir da realidade vivenciada pelos educandos.

O meme a seguir viralizou após a Rede de *fast-food* Bob's perder para a Mc Donald's a utilização exclusiva do componente achocolatado da marca Ovomaltine em seus *milk-shakes*. Para demonstrar a sua insatisfação diante da situação apresentada, a empresa Bob's decidiu veicular a seguinte mensagem em seu *twitter* "Não tem textão, a questão é simples: quem conhece o sabor de verdade não toma #MilkFake". Acompanhado dessa mensagem, lançou o meme (6):

a aceitabilidade, a situacionalidade, a informatividade e a intertextualidade (estes de natureza social e pragmática).

Meme 6: Propaganda do Bob's⁷



Para os consumidores dos produtos de ambas as redes alimentícias, fica evidente o uso da recategorização do *milk-shake* Bob's a ser agora produzido também pela rede Mc Donald's. A partir da projeção da sombra de uma embalagem que se assemelha ao produto vendido por esta rede, cria-se uma identidade anônima para a empresa concorrente, e para o produto em si, pejorativamente recategorizado não só pela imagem, mas ainda pelo jogo de palavras *milk-shake* (Bob's) versus *milkfake* (Mc Donald's).

Apesar de o vocábulo *fake* ser de origem inglesa, já é de uso corrente na língua portuguesa, especificamente nas redes sociais. Sendo assim, a empresa Bob's, ao criar o meme que critica o seu concorrente, defende a ideia de que somente o seu produto é original e de qualidade, e os demais podem ser considerados falsos e de qualidade inferior.

Os recursos visuais *coração*, *traços para destaque* e *hashtag* são relevantes para compreensão da mensagem. Com o primeiro, reforça-se que os consumidores possuem certa preferência pelo produto em questão em detrimento do outro. Os traços coloridos atribuem destaque ao termo

7 Imagem disponível em: <https://veja.abril.com.br/economia/bobs-responde-a-rasteira-que-tomou-do-mcdonalds-milkfake/>. Acesso em 10 de julho de 2021.

milkshake enfatizando a ideia de que somente pode ser chamado de *milkshake* o produzido pela empresa Bob's. Por último, se não o mais importante, há a inserção de uma *hashtag* que incita a replicação do objeto de discurso *#milkfake* nas redes sociais, colaborando, assim, para a ampla divulgação da ideia.

Trazendo a questão para o ensino de língua portuguesa, percebe-se a pertinência de se inserir a propaganda realizada por meio de memes na prática pedagógica escolar, já que o texto escrito e as imagens atuam juntos na construção do significado, sendo extremamente importante que os jovens estudantes sejam preparados para refletir e analisar o conteúdo veiculado intencionalmente por esse tipo de gênero discursivo.

Não se espera que os alunos compreendam as teorias que norteiam os estudos relacionados à recategorização, mas que reconheçam ser seu uso fundamental para agregar sentido em determinadas situações comunicacionais. Outra importante análise pauta-se nos conceitos de *réplica* e *contextualizador*. Ambos estão presentes na composição dos memes e possuem relevante papel no ensino de Língua Portuguesa.

4. Aplicação ao ensino: questões comentadas

Nas seções anteriores, destacamos a importância de estudos relacionados à recategorização, aos objetos do discurso e às duas categorias do meme: a *réplica* e o *contextualizador*, assim como propusemos a utilização do gênero virtual meme em contextos escolares. Como exemplo de aplicação didático-pedagógica, optou-se pela apresentação de duas questões de múltipla escolha com foco na construção de sentido por meio da relação entre as referidas categorias. Esse tipo de questão consiste em um conjunto composto de texto-base, enunciado e alternativas, que se dividem em gabarito, a resposta correta, e em distratores, as incorretas. Os dois tipos de alternativas devem estar associadas ao texto-base, mas só o gabarito mostra exatamente o que o enunciado solicita. Foram selecionadas duas ocorrências de memes da série de memes “Neymar caído”, memes (7) e (8).

O meme (7) a seguir está relacionado ao desempenho acadêmico dos alunos de uma determinada universidade. Além do tom humorístico do texto apresentado, percebe-se certa crítica à atuação do jogador Neymar durante os jogos da Copa do Mundo de 2018. Observe-se a questão:

Meme 7: Neymar caído⁸

Numa escala "Neymar na Copa", como
você está nesse fim de semestre?



O desempenho de Neymar, jogador da seleção brasileira na Copa do Mundo de 2018, motivou diversas discussões. No meme acima, a utilização da imagem desse jogador ganhou um novo sentido pela

- a) crítica à função social das instituições de nível superior, ao dificultar o bom desempenho dos alunos.
- b) relação entre a expectativa dos alunos quanto ao seu rendimento e a atuação do jogador em campo.
- c) apresentação de resultados positivos obtidos pelos alunos matriculados nos cursos de nível superior.
- d) oposição entre o desempenho acadêmico dos estudantes e a atuação do jogador na Copa do Mundo.

GABARITO: b

8 Disponível em: <https://web.facebook.com/UepaOficial/photos/a.640045156023133.1073741827.202168563144130/2133572566670377/?type=3&theater>. Acesso em: 15 de julho de 2021.

Veja-se que, mesmo sem a utilização do termo *recategorização*, a teoria foi inserida na questão, que focaliza uma leitura multimodal do texto. A resposta certa, o gabarito, é a alternativa b, que dá relevo à relação possível entre as imagens do jogador caído no gramado em diversas posições e as dificuldades dos estudantes. Note-se, ainda, que o tom humorístico utilizado no meme pela página *Uepa Oficial*, da Universidade Estadual do Pará, foi diagonalmente utilizado na construção de sentido do suposto drama vivenciado por alguns estudantes ao final do período.

O distrator (a) apoia-se nas referências às instituições de ensino superior e ao desempenho dos alunos, o que aciona a relação de sentido promovido pela associação entre linguagem verbal e não-verbal. A crítica, porém, ao papel social das instituições em relação aos estudantes está ausente no meme, sendo, essa alternativa, portanto, incorreta. Os distratores (c) e (d) também acionam sentidos relacionados à linguagem verbal e não verbal, mas destoam do gabarito, porque, em (c), há referência à apresentação de resultados positivos; em (d), à oposição entre o comportamento dos alunos e o do jogador. Na verdade, essas duas referências inexistem no texto-base. Tais alternativas mostram-se, por isso, incorretas.

É preciso, portanto, que o aluno compreenda as possibilidades de emprego, seja de palavras, seja de imagens, em diferentes enquadres contextuais que lhes possibilitem a proposição de novos sentidos. Outra possibilidade de trabalhar com memes em sala de aula é a exploração dos conceitos *réplica* e *contextualizador*. No meme a seguir, pode-se observar a mesma imagem utilizada na questão anterior, contudo com outro conteúdo: uma crítica direta ao serviço fornecido pela SKY nos dias de chuva. A reutilização de uma determinada imagem em diversos contextos é muito comum no gênero textual meme, sendo essa uma das suas principais marcas e um dos principais motivos de sua popularização.

Meme 8: Neymar Sky⁹

Chuva:

Sinal da Sky:



🗨️ 1 🔄 🍷 1 ✉️

O ato de reutilizar a mesma imagem refere-se à categoria *réplica* e a parte escrita do meme ao *contextualizador*. A primeira envolve conhecimentos compartilhados culturalmente. Em consequência, ao pensarmos uma questão sobre determinado meme, haverá sempre sua manipulação. A diferença de uso de contextualizadores pode e deve ser explorada ao se trabalhar com memes em sala de aula a fim de que os alunos possam perceber como as categorias pertencentes a esse gênero discursivo se relacionam na construção de novos sentidos. A questão a seguir destaca essas duas categorias:

A linguagem verbal do meme articulada à imagem das quedas do jogador *Neymar* nos jogos da seleção brasileira transmite um (a):

- a) mensagem de divulgação dos serviços de uma operadora de canais televisivos.
- b) crítica humorística aos serviços prestados por uma operadora de canais televisivos.
- c) convocação para os torcedores assistirem pela televisão aos jogos da seleção brasileira.
- d) alerta às pessoas para o perigo de jogos de futebol televisionados em dia chuvoso.

Gabarito: b

9 Disponível em: <https://www.minhaoperadora.com.br/2018/06/sky-afirma-que-tem-sinal-mais-rapido-e-consumidores-testam.html>. Acesso em 15 de julho de 2018.

O enunciado da questão promove exatamente a leitura não linear do sentido gerado pela articulação entre a palavra *chuva*, o sintagma nominal *signal da sky* e uma suposta série de quedas em diferentes posições de *Neymar* nos jogos da seleção brasileira na Copa do Mundo de 2018. Essa imagem é a réplica, sentido replicado e ativado. Revela-se, portanto, a articulação entre essa categoria e a dos **contextualizadores** do referido meme para direcionar a ativação mental das informações que podem emanar tanto do conhecimento de mundo do aluno quanto das próprias aulas do professor. A alternativa *b* é o gabarito dessa questão, porque concatena contextualizadores e réplica, estabelecendo a exata relação entre enunciado e a resposta correta. Além disso, mostra o efeito de sentido gerado pela relação entre as categorias: crítica humorística que se revela pela associação entre *chuva*, *signal da sky* e as quedas do jogador para mostrar que, quando chove, o *signal da sky* sofre muitas quedas tal como ocorreu com *Neymar* nos jogos da seleção brasileira de 2018. Os distratores relacionam-se ou aos contextualizadores ou à réplica.

O distrator (a) poderia ser escolhido pelo aluno caso não alcançasse esse efeito de sentido. Nesse caso, ele se fixaria somente no contextualizador *signal da sky* e entenderia o texto-base como uma mensagem de divulgação da empresa. É justamente pelo fato de não ocorrer uma interação entre os contextualizadores e a réplica que esta alternativa está errada. Em relação ao distrator (c), o foco recai sobre as figuras do jogador, cujo uniforme remete aos jogos da seleção brasileira; em (d), sobre o contextualizador *chuva*. Dessa forma, também não revelam interação entre contextualizadores e imagem, não constituindo, pois, a resposta exata.

Ao elaborarmos essa questão, não houve o propósito de prepará-la para uma avaliação, por exemplo, em grande escala, mas para levar o aluno a realizar um procedimento cognitivo-discursivo de leitura.

Conclusão

Neste trabalho, defendemos que uma perspectiva cognitivo-discursiva de tratamento dos processos de referência permite abordar unidades e categorias textuais como objetos de discurso. De acordo com tal visão, o processo de recategorização, que instaura novo/s sentido/s no texto, pode acontecer quando parodiamos um texto.

Pode acontecer, ainda, quando procedemos à leitura de um título, orientados por nossas hipóteses de leitura ou quando reconstruímos sentidos propostos em gêneros discursivos como o meme, por meio da ativação mental de conteúdos que o texto reconstrói.

O uso do gênero virtual meme possibilita um trabalho que valoriza a natureza semiótica dos textos produzidos, possibilitando a percepção das estratégias de recategorização, comuns nesse gênero, e ainda suas categorias essenciais: a *réplica* e o contextualizador, que se relacionam na construção de sentidos nos memes (não só em referência ao aspecto formal do gênero, mas também ao vínculo com sua atividade de enunciação específica).

O tom humorístico presente nos memes facilita a aproximação do leitor com o texto, já que, apesar de (ainda) não ser considerado um gênero propriamente escolar, possui relevante presença no dia a dia dos jovens. Por essas razões, concebemos as relações referenciais estabelecidas também pelas categorias/unidades textuais como não óbvias, devendo ser trabalhadas em sala de aula. Diferentemente disso, consideramos serem construídas na relação entre autor, leitor, texto e contexto a fim de favorecer o aprimoramento de habilidades relacionadas à leitura.

Então, de acordo com esse entendimento, rótulos de uma embalagem, categorias esquemáticas dos memes, títulos de uma notícia e versos/estrofes de um poema podem, por exemplo, constituir-se como objetos de discurso, com uso frequente em atividades didático-pedagógicas em sala de aula. Quer-se, com isso, chamar a atenção dos professores e pesquisadores para as

ligações entre referenciação, gênero e as categorias/unidades textuais que os compõem e sua aplicabilidade produtiva ao ensino.

A partir dessas considerações, percebeu-se a necessidade de levar essa perspectiva cognitivo-discursiva para atuar como elemento constitutivo do aprimoramento de habilidades relacionadas à leitura e à interpretação de textos em ambientes escolares. Para atingir esse objetivo, propusemos duas questões de leitura a fim de mostrar como tais noções podem contribuir para a elaboração de atividades direcionadas de interpretação de texto na escola.

Por fim, consideramos que a didatização dos conceitos estruturais relativos ao gênero textual meme constitui uma proposta teórico-metodológica para o tratamento da multimodalidade nesses textos, que se apresentam sob diferentes possíveis formas e em diferentes esferas de comunicação. Nessa proposição, entende-se que as diferentes linguagens que se replicam podem receber novos sentidos na atividade de leitura, conforme os dados que constituem informação nova no meme e que constituem base para a construção desses sentidos.

Referências

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

BEAUGRANDE, Robert; DRESSLER, Wolfgang. **Introduction to text linguistics**. London: Longman, 1983.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação 2011: Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores**. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008.

BRASSAC, Christian; LARDON, Sylvie; LE BER, Florence; MONDADA, Lorenza; OSTY, Pierre-Louis. Analyse de l'émergence de connaissances au cours d'un processus collectif. Re-catégorisations, reformulations, stabilisations. **Revue d'anthropologie des connaissances**. 2008/2 (Vol. 2, n° 2), p. 267-289.

CARDOSO, Gabriela. **Sátira na paródia e no pastiche: análise linguístico-discursiva de textos humorísticos de autoria de Marcelo Adnet**. 2015. 213f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2015.

COSTA, Wagner Alexandre. **O contrato de comunicação no jornalismo popular: um foco na categoria título**. Jundiaí/SP: Paco Editorial, 2016.

COSTA, Wagner Alexandre. Referência e gênero textual: categorias e unidades textuais como objetos de discurso. In: Eleone Ferraz de Assis; Fernanda Rocha Bonfim Carvalho; Luana Alves Luterman. (Orgs.). **Pesquisas em Língua e Literatura: múltiplos olhares**. 1ed. Curitiba: Editora CRV, 2018, v. 1, p. 27-40.

DAWKINS, Richard. **O gene egoísta**. Belo Horizonte: Itatiaia, 2001[1976].

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images: the grammar of visual design**. London: Routledge, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In.: MARCUSCHI, Luiz Antônio.; XAVIER, Antônio Carlos. (Orgs.) **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2004.

MONDADA, Lorenza. **Verbalisation de l'espace et fabrication dusavoir: Approchelinguistique de la construction des objets de discours**. Lausanne: Université de Lausanne, 1994.

MONDADA, Lorenza. Cognitionet parole-em-interaction. **Veredas: revista de estudos linguísticos**.v. 6. n. 1. Jan/jun 2002. p. 9 – 27.

MONDADA, Lorenza. Referência como trabalho interativo: a construção da visibilidade do detalhe anatômico durante uma operação cirúrgica. In: KOCH, Ingedore; MORATO, Edwiges; BENTES, Anna Chistina (Orgs.). **Referência e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005.

MONDADA, Lorenza. Production du savoir et interactions multimodales. Une étude de lamodélisationspatiale commeactivité pratique situéetincarnée. **Revue d'anthropologie des connaissances** 2008/2 (Vol. 2, n° 2), p. 219-266.

MONDADA, Lorenza; DUBOIS, Danièle. Construção dos objetos de discurso e categorização: Uma abordagem dos processos de referência [1995]. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES Bernadete Biase; CIULLA Alena. (Orgs). **Referência**. São Paulo: Contexto, 2003.

RAMOS, Paulo. Estratégias de referência em textos multimodais: uma aplicação em tiras cômicas. **Linguagem em (Dis)curso**, [S.l.], v. 12, n. 3, p. p. 743-763, dez. 2012.

VAN DIJK, Teun Adrianus. **Macrostructures**. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 1980.

VAN DIJK, Teun Adrianus **La noticia como discurso: comprensión, estructura y producción de lainformación**. Barcelona: Paidós Comunicación, 1990.

VAN DIJK, Teun Adrianus. **Estructuras e y funciones del discurso: una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estúdios del discurso**. 10a ed. México: Siglo Veintiuno editores, 1996.