

## O TRABALHO COM O GÊNERO DIGITAL *MEME* NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

*Stefhani Cardoso Ribeiro*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

*Zeneide Paiva Pereira Vieira*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

*Ana Maria Oliveira Lima*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

**Resumo:** O contexto de advento das novas tecnologias suscita diferentes olhares para as práticas de ensino de Língua Portuguesa. Entre os conteúdos trabalhados pela disciplina estão os gêneros textuais e os gêneros digitais. Seu trabalho em sala de aula é crucial ao aluno, a fim de que obtenha o aprendizado necessário para sua vivência em sociedade. Tendo em vista a orientação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino médio para o ensino, além das formas tradicionais de leitura e escrita, das práticas digitais, essa pesquisa, amparada pela etnografia virtual, objetiva expor o uso e os benefícios do gênero digital *meme* nas aulas de Língua Portuguesa – pela modalidade remota – no primeiro ano do ensino médio, a partir da atuação no Programa Residência Pedagógica. Com esse estudo, percebemos como o planejamento de aulas, pensado sob o prisma da realidade do aluno, corrobora num ensino mais dinâmico e interativo.

**Palavras chave:** Gênero *meme*. Letramento Digital. Práticas de Linguagem.

### Introdução

As aulas de Língua Portuguesa geralmente são consideradas, pelos discentes, fonte de inúmeras dificuldades, porque há a aplicação de conteúdos que, muitas vezes, não suscitam uma importância significativa na vida dos alunos. Assim, ocorre uma tentativa falha do docente em motivar a participação dos estudantes, pois as aulas são planejadas desconsiderando a realidade desses.

A partir disso, é possível evidenciar a necessidade de uma relação interativa entre os dois sujeitos da aprendizagem (discente e docente), de modo que construam os conhecimentos necessários para a competência discursiva do aluno em diferentes contextos sociointerativos. Um entre esses contextos é a esfera digital, na qual o aluno se autoafirma como sujeito linguístico reflexivo, compartilhando seus conhecimentos prévios e apreendendo outros mais.

O advento das novas tecnologias resultou num ensino mais dinâmico, colaborativo e contextualizado na vida do estudante. É sabido que vivemos na era digital e tudo o que ocorre nesse meio virtual tem relação direta com as nossas ações sociais e educacionais. Prevendo uma necessidade de adaptação aos novos tempos, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC – (BRASIL, 2018) reiterou a tarefa dos professores em trabalhar com a cultura digital em sala, uma vez que faz parte da realidade dos alunos e é fonte de inúmeros aprendizados e conhecimentos, tal como a cultura impressa.

A BNCC (BRASIL, 2018), a qual dispõe normas e orientações para o ensino médio, no concernente à área de Linguagens, postula o trabalho com diferentes gêneros (textuais e digitais) na sala de aula, a fim de despertar, no aluno, identificação com o conteúdo abordado, além de desenvolver as habilidades e competências imprescindíveis para a sua constituição social, ética e profissional. Segundo esse documento, a introdução da *cibercultura* nas aulas cumpre o exercício das habilidades sociais, reflexivas e escolares que o professor deve desenvolver nos alunos nesse período dos anos finais do ensino básico.

Consideramos de fundamental importância a adequação do conteúdo da aula às vivências cotidianas dos estudantes. Assim, propomos o trabalho com o gênero digital *meme* que, além de cumprir com esse propósito, corrobora no despertar de consciência sobre o que ocorre na sala de aula e como as discussões suscitam significados na vida extraescolar.

A partir das questões supracitadas, objetivamos expor como o *meme* pode ser um mecanismo de melhora das aulas de Língua Portuguesa, num espaço virtual de ensino, promovendo um ambiente de interação recíproca e de reflexão, na medida em que os alunos se sentiram inclusos no processo educativo e perceberam que as suas vivências estão associadas aos conteúdos programáticos da disciplina. Desse modo, esse estudo apresenta um viés etnográfico virtual, pois adota a realidade dos alunos e compreende a sala de aula online como um *locus* de conhecimentos diversos e inter-relacionados.

Diante disso, consideramos algumas questões: (I) O processo de escrita por outra perspectiva, além da convencional, pode ser útil em sala de aula? (II) É possível uma relação mais concreta entre o conteúdo e as vivências dos discentes? (III) De que maneira o trabalho com um gênero digital pode colaborar para um ensino mais interativo e convidativo?

Para a realização desse trabalho, alguns autores nortearão a nossa discussão teórica: Correia e Souza (2018), Oliveira (2010) e Rocha e Souza (2018), os quais postulam a necessidade em se trabalhar o ensino da escrita de forma dinâmica e interativa.

Fundamentamo-nos, também, nos estudos de Marcuschi (2001a, b) e de Soares (2002) no que tange ao hipertexto e as práticas de escrita digital, e de Ribeiro (2005) a respeito do advento dessa escrita digital. Além dos postulados de Magnabosco (2009) sobre a maneira como o trabalho do professor, mediado pelos gêneros digitais, favorece as práticas de leitura e escrita; e nos questionamentos de Santos (2015) acerca da *escrita em rede* – caracterizada como uma terceira forma de linguagem. Consideramos, ainda, as discussões de Rojo e Moura (2012) e Xavier (2007) sobre os conceitos de letramentos e multiletramentos.

Inicialmente, trataremos da orientação para o trabalho com gêneros digitais, previsto pela BNCC (BRASIL, 2018) do ensino médio, sucedida pela prática de multiletramentos em sala de aula e dos pormenores que envolvem o ensino de escrita. Posteriormente, discutiremos sobre a utilização do gênero digital na esfera escolar e do uso dos *memes* nas aulas de Língua Portuguesa, ministradas, virtualmente, no primeiro ano do ensino médio, por meio do Programa Residência Pedagógica. Por fim, delinearemos os benefícios da pesquisa etnográfica virtual para o desenvolvimento desse trabalho, mencionando os estudos de Cançado (1994), Gengnagel e Pasinato (2012) e Ferraz e Alves (2017).

### **Pressupostos da BNCC para o trabalho com gêneros digitais**

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), prevista pela Lei nº 9.394/1996, é um documento normativo que comporta orientações a serem seguidas para o ensino de disciplinas nas salas de aula de toda a educação básica. Essas orientações objetivavam possibilitar, aos discentes, os conhecimentos necessários para o seu pleno desenvolvimento escolar e social. Nesse estudo, interessa-nos as normas direcionadas ao ensino médio, uma vez que o trabalho aqui discorrido foi realizado em uma turma de 1º ano do ensino médio, já em contexto de pandemia da Covid-19.

A BNCC (BRASIL, 2018, p. 478) do ensino médio postula habilidades e competências a serem seguidas pelos profissionais da educação para oportunizar o aprendizado ao aluno. No que concerne a Linguagens, o documento incube a tarefa de promover a ampliação e a reflexão sobre as diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais). A partir dessa área, o aluno deve ter “acesso a saberes sobre o mundo digital e a práticas da cultura digital devem também ser priorizadas, já que impactam seu dia a dia nos vários campos de atuação social”.

Considerando que a tecnologia tornou-se primordial para o funcionamento da nossa sociedade, por que não usá-la como mecanismo de melhora das aulas de Língua Portuguesa?

Tendo em vista este questionamento, nos embasamos na BNCC (BRASIL, 2018, p. 489). Dentre as competências distribuídas por esse documento para o ensino médio, está a competência 7:

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

A competência 7 prevê, portanto, que o aluno tenha acesso ao mundo virtual e seja capaz de analisar criticamente e filtrar as informações que chegarem até ele (BRASIL, 2018). Aqui são trabalhadas não só as novas tecnologias digitais, mas, principalmente, o caráter reflexivo que os estudantes do ensino médio devem adquirir, tendo em vista as diferentes práticas de linguagem (as variadas semioses) que ressignificam a cultura digital. É nesse contexto que surgem as práticas de letramentos (e multiletramentos), fundamentadoras para um melhor aprendizado.

### **Os multiletramentos e o exercício da escrita digital**

O trabalho com gêneros digitais em sala de aula nos possibilita promover a contextualização da escrita e da leitura na realidade virtual dos estudantes, tornando-os multiletrados<sup>1</sup>, uma vez que exercerão a escrita impressa e a escrita virtual.

De acordo com Ribeiro (2005, p. 126), as tecnologias digitais

fundaram novas maneiras de escrever e ler, utilizando interfaces novas: o teclado e o monitor em vez da caneta e do papel, a impressora, a utilização de softwares tais como o word, o bloco de notas, os navegadores para a leitura na Internet.

Nessa perspectiva, Soares (2002) faz uma distinção entre a cultura do papel e a cultura da tela – aqui podemos estabelecer um diálogo com Ribeiro (2005), na medida em que ambas diferenciam a cultura escrita da digital e conferem aprendizados significativos às duas culturas igualmente. Soares (*ibidem*, p. 46) apresenta, ainda, o conceito de letramento, que, segundo ela, é “o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita”.

---

<sup>1</sup> Referindo-se ao termo multiletramentos, Santos (2018, p. 57) afirma que “é uma tradução do inglês multiliteracies, cunhado em 1994 e publicado pela primeira vez, em 1996, no Manifesto A pedagogy of multiliteracies: designing social futures, de autoria do New London Group (NLG)”.

Soares (2002) afirma que para cada contexto de leitura e escrita deve haver um determinado letramento. Assim ela propõe a pluralização do termo para *letramentos*, isso quer dizer que cada prática de escrita ou leitura deve atentar-se aos diferentes espaços de circulação, produção e reprodução da escrita. Pretendemos, portanto, ao trabalhar com gêneros digitais, mediar esses novos letramentos ao aluno, sem que sejam substitutivos, mas somados, aos conteúdos e aprendizados da cultura escrita.

Rojo e Moura (2012) discorrem sobre a necessidade de se ensinar novos letramentos, tendo em vista as diversas formas de cultura e práticas de linguagem sociais. Ao discorrer sobre a Pedagogia dos multiletramentos, os estudiosos reiteram o fato de os novos gêneros terem surgido com as novas tecnologias de comunicação.

Rojo e Moura (2012, p. 19) defendem que as novas formas de linguagem exigem “capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar”, por isso a importância de capacitar nossos discentes, tornando-os multiletrados.

Ao discorrer sobre o letramento digital<sup>2</sup> (um entre os tipos de letramento), Xavier (2007) afirma que a sua efetivação nas escolas é uma questão de, nas palavras do autor, sobrevivência. A partir do letramento digital, o aluno poderá movimentar conhecimentos modernos no que concerne a decodificação, a leitura e a escrita no ambiente digital, uma vez que o suporte dos textos passa a ser a tela, não o papel. Orientadas pelos estudos de Rojo e Moura (2012) e Xavier (2007) pretendemos expor uma incipiente tarefa de letramento digital, amparando-nos no ensino dos gêneros digitais.

### **A escrita nas aulas de Língua Portuguesa e os gêneros digitais**

Compreendendo as aulas de produção textual como um *locus* de difusão de conhecimentos linguísticos e sociais, em que há uma relação mútua entre o agente da aprendizagem (aluno) e o mediador (professor), postulamos que a finalidade precípua da educação – (trans)formar o discente num ser crítico que detém o domínio de suas habilidades discursivas, éticas e textuais – ocorre se, e somente se, houver uma troca de informações entre esses dois sujeitos. Essa troca é denominada teoricamente como a interação dialógica da linguagem (ROCHA E SOUZA, 2018).

---

<sup>2</sup> “O Letramento digital implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização” (XAVIER, 2007, p. 2).

Rocha e Souza (2018, p. 27) discorrem sobre essa concepção ao afirmar que a melhor forma de ensinar é absorver o conhecimento que o aluno traz, oportunizando-lhe o acesso ao discurso, para, então, deixar de ser um sujeito que só aprende (o que o professor diz) e passe a ser um sujeito que constrói o seu conhecimento (junto ao professor).

Consideramos, assim como as autoras, que o processo de aprendizagem é suscitado pelas discussões que o professor promove em sala de aula, fazendo com que o aluno se interesse pelo assunto e compreenda a importância desse para sua constituição como sujeito consciente de seu papel na sociedade. Além desse ato convidativo do docente, faz-se necessária a adequação do conteúdo à realidade desse discente. É nesse momento que entra em cena a proposta de trabalho com gêneros digitais nas escolas, mais especificamente o estudo (e a escrita) dos *memes* da internet.

Correia e Souza (2018, p.65) postulam que a escrita é o estágio inicial que decorre da orientação do professor a respeito da discussão do tema a ser redigido, e esse estágio se realiza plenamente quando refletido no dia a dia dos discentes. Dessa maneira, a produção textual descontextualizada da realidade do aluno gera inúmeros prejuízos, como a desvalorização da identidade discente.

Diante dos fatos supracitados, são fundamentais novas práticas do professor de Língua Portuguesa para tornar o ensino importante na vida do aluno e fazê-lo analisar como conteúdos considerados, por eles, irrelevantes são fundamentais para o seu crescimento pessoal e profissional.

Oliveira (2010) elenca algumas posturas que devem ser consideradas pelo docente para construir uma efetiva aprendizagem. Para o autor, é importante que o professor compreenda sua tarefa de desenvolver a competência comunicativa dos alunos, considerando, em todo o processo de interação, a “bagagem” que carregam. Foi nesse conhecimento prévio dos estudantes, apontados por Oliveira (2010), que nos apoiamos para trabalhar com os gêneros digitais nas aulas de Língua Portuguesa.

### **Os gêneros digitais na sala de aula**

Segundo Marcuschi (2001a), gêneros digitais são enunciados materializados no meio digital que permitem a participação de múltiplas semioses. Esses gêneros compõem-se no que é denominado hipertexto, por Marcuschi (2001b).

Para o pesquisador, a tecnologia vem influenciando nossas vidas de tal maneira que atividades como ler e escrever podem e devem relacionar-se com os meios tecnológicos.

Assim, ele propõe o hipertexto como um novo espaço cognitivo da escrita. Marcuschi (2001b) considera o hipertexto uma rede em que há a coocorrência de inúmeros segmentos, relacionados direta ou indiretamente ao assunto exposto, não organizados por uma linearidade, e sobre os quais autor e leitor têm acesso facilmente. Essa deslinearização da leitura o diferencia dos textos impressos.

De acordo com o estudioso, o termo hipertexto foi cunhado por Theodor Holm Nelson, em 1964, para referir-se a uma “escritura eletrônica não-sequencial [sic] e não-linear” (MARCUSCHI, p.86, 2001b). Marcuschi (*ibidem*) caracteriza o hipertexto como “um processo de escritura/ leitura eletrônica multilinearizado, multisequencial [sic] e indeterminado, realizado em um novo espaço de escrita”.

Defendemos, assim como o pesquisador, que o trabalho com o gênero digital *meme*, não promoverá uma disputa desonesta com os textos impressos, mas proporcionará dinâmicas atuais ao ensino de português, aceitando a tecnologia como um novo mecanismo para as aulas.

### **Os memes e a proposta de um ensino interativo**

É fundamental frisar o benefício do trabalho com gêneros digitais em sala de aula, visto a sua possibilidade de promover um ensino mais dinâmico e interativo. Magnabosco (2009), ao discorrer sobre a maneira com que os gêneros digitais influenciam o falar e o escrever, adota o conceito de hipertexto, já mencionado, e complementa que a linguagem híbrida é uma característica desses gêneros. Segundo ela, há a junção das modalidades de língua oral e escrita num mesmo suporte. O que é negado por Santos (2015), quando propõe uma terceira modalidade de língua – a escrita em rede – possibilitada pela comunicação digital.

Essa terceira modalidade, segundo a pesquisadora, é, por vezes, associada à modalidade oral, todavia não se assemelha a ela, sendo caracterizada por três aspectos: “o caráter hipertextual - não sequencial e linear, híbrido - elementos signícos e sensoriais - e interativo - a estratégia conversacional.” (SANTOS, 2015, p. 245) A autora conclui ao afirmar que “a desvalorização da língua ocorre quando se deixa de prestigiar quem a faz existir – o próprio usuário da língua; e o desprestígio ocorre quando se insiste em distanciar a língua das suas atividades sociais e culturais” (*ibidem*, p. 258-259).

Santos (2015) conduz sua discussão considerando o gênero digital *comentário*, circulante na rede social *Facebook*. Apesar de serem gêneros distintos, acreditamos que as

orientações dela devem ser retomadas e refletidas no ensino e na prática do *meme*, visto que retratam uma mesma língua/escrita em rede e ocorrem no meio digital. Assim, adotamos, nessa pesquisa, o conceito de escrita em rede, defendido pela autora.

Levando em conta esses aspectos, compreendemos o *meme* como um gênero complexo, que possui finalidades singulares e marcas textuais que influenciarão o sentido a ser atribuído pelo leitor. Assim, sugerimos que a proposta aqui reproduzida possua algumas orientações prévias, quais sejam: a seguridade do sentido primeiro que o *meme* direciona; a preservação do humor – objetivo precípua do gênero; e a orientação de outros sentidos, que, partindo do primeiro, possibilite uma nova maneira de escrever a informação em foco.

Em suma, a proposta aqui discutida é a utilização desse gênero digital em sala de aula e, a partir de exemplos escolhidos pelo docente, a interpretação desse gênero pelos alunos, considerando aspectos como a linguagem utilizada, a intenção primeira do produtor, os sentidos que veiculam e, em seguida, a produção de *memes*, pelos estudantes.

### **O trabalho com *memes* nas aulas online do primeiro ano do ensino médio**

A pesquisa aqui desenvolvida foi pensada durante as aulas da disciplina Estágio Extensão – Língua Portuguesa, ministrada pela professora Ana Maria Oliveira Lima, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), em 2020. Entretanto, devido ao advento da pandemia do novo Coronavírus, o estudo foi interrompido, pois nos deparamos com a impossibilidade de atuar em sala de aula presencialmente, ficando restrito a ponderações teóricas, a partir da literatura existente.

Foi durante os meses de fevereiro e março, do ano de 2021, que a realização do projeto se concretizou. Nesse período, de forma remota, iniciaram-se as etapas de planejamento e regência de aulas do Programa Residência Pedagógica (RP) – Subprojeto de Língua Portuguesa, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, orientado pela professora Zeneide Vieira. Houve a distribuição de escolas parceiras e a listagem de conteúdos para as aulas – acordada entre residentes e professora regente –, dentre eles o trabalho com o gênero digital *meme*, com foco nas análises linguística e semântica e na produção posterior.

As atividades foram desenvolvidas, remotamente, com um pequeno grupo de estudantes de uma escola pública de ensino técnico, situada no município de Vitória da Conquista, Bahia. Os discentes presentes estavam matriculados no primeiro ano dos cursos técnicos em Agropecuária e Agroecologia e foram convidados pela professora regente

(preceptora na Residência Pedagógica) a participarem das aulas. Como estávamos em período de afastamento social e o retorno às aulas há muito vinha sendo adiado, as atividades foram desenvolvidas no contexto extraescolar, pela ferramenta *Classroom*, contando com uma turma de 15 a 18 alunos.

A priori, elencamos os conteúdos que trabalharíamos no primeiro módulo do programa, conteúdos esses que, como dito, foram selecionados em acordo com a professora regente. Assim, foi estabelecido um cronograma de datas para planejamento e execução das atividades, respectivamente, e combinamos que as aulas aconteceriam em nove horas semanais, distribuídas em três dias (de terça-feira a quinta-feira).

O conteúdo de *meme* foi ministrado em uma carga horária de 10 horas/aula. Entretanto, houve uma preparação prévia até chegar ao gênero digital, propriamente dito. Inicialmente aplicamos uma sondagem (via *Google Forms*) para conhecer um pouco os alunos com os quais trabalharíamos e criamos um grupo de *WhatsApp* para estabelecer contato com eles antes do período de aulas.

Após esse momento, fizemos uma aula inaugural para nos apresentar, expor os objetivos do projeto, bem como o conteúdo programático das aulas, e conhecê-los um pouco mais. Tudo ocorreu conforme o planejado e eles se mostraram muito participativos e entusiasmados com o projeto.

Nos dias seguintes, foram ministradas aulas sobre os tipos de linguagem, trazendo uma abordagem contextualizada na vida dos alunos e alguns exemplos do cotidiano deles, como os *memes*. Nessas aulas (assim como nas demais) nos surpreendemos positivamente com a participação e o interesse dos discentes, tanto no que diz respeito a comentários sobre o conteúdo (muito maduros, por sinal, apesar da pouca idade<sup>3</sup>), quanto ao cumprimento de atividades.

As aulas de gênero textual ocorreram na semana seguinte, igualmente com muita ludicidade e vislumbrando as experiências dos alunos. Foram essenciais para, além de disponibilizar o conhecimento necessário aos discentes, fazê-los refletir acerca da importância daquele conteúdo e a distinção dele com o seguinte – os gêneros digitais. Aqui também houve menção aos *memes*, por meio de exemplos.

Diante do exposto, foi possível observar um delineamento realizado durante as aulas, até chegarmos, de fato, à discussão dos *memes* – foco desse estudo.

---

<sup>3</sup> A faixa etária da turma era de 15 a 16 anos.

Seguindo o planejamento elaborado previamente, as aulas sobre *memes* foram organizadas em quatro momentos não sequenciais: (i) exposição teórica e discussão compartilhada do conteúdo, (ii) análises de exemplares, (iii) exercício de fixação<sup>4</sup> do assunto discutido e (iv) produção textual.

Entre os subtemas trabalhados, tivemos o surgimento do *meme* na biologia e sua trajetória até chegar à era digital, a classificação desse gênero digital dentro da teoria que o estuda e a exposição da cultura memética. A surpresa dos alunos com as informações apresentadas era nítida. Eles confessavam não imaginar que um dia estudariam um gênero como o *meme* em sala de aula – o qual eles veem e compartilham o tempo todo.

Apesar de considerar fundamental a resignificação das aulas de Língua Portuguesa, na medida em que proporciona um tomar de consciência pelo aluno da importância daquela disciplina para a sua vida como cidadão, outros benefícios foram promovidos ao trabalhar os *memes* em sala de aula. Esses benefícios são (i) a reflexão crítica do discente defronte a uma informação na esfera digital, (b) o reconhecimento das intenções do produtor do texto e do contexto de produção daquele texto, bem como (iii) os sentidos mobilizados, e o (iv) exercício de escrita do gênero. Tais ações constituem um passo para o letramento digital dos discentes.

A competência 7 da BNCC (BRASIL, 2018, p. 489) prevê, na habilidade EM13LGG703, a utilização de “diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais”. Tendo em vista essa habilidade e a prática do gênero ensinado, solicitamos aos alunos que produzissem, no mínimo, dois *memes*, com base no que fora discutido. Para a produção, os discentes foram orientados a respeitar as seguintes orientações: (I) um *meme* deveria apontar para algum conteúdo ou informação do curso técnico que eles frequentavam, e (II) o outro poderia tematizar qualquer assunto, desde que fosse do tipo “expectativa vs realidade” ou “enfim, a hipocrisia”.

As especificações referidas para a produção dos *memes* justificam-se por dois motivos: além do conteúdo ter sido relacionado às vivências dos alunos, deveria ser contextualizado ao curso no qual estavam matriculados e, além disso, ao solicitar a natureza da segunda orientação, para que fosse de algum dos modelos acima, trabalhamos a capacidade de adequação da escrita digital por eles.

---

<sup>4</sup> O exercício de fixação foi realizado pelo site *Quizur* e pode ser acessado pelo link: <https://pt.quizur.com/trivia/questoes-sobre-a-aula-de-meme-FkOa>.

A atividade de produção foi realizada pela maior parte dos estudantes, os quais mostraram empenho e muita criatividade em suas escritas. Os *memes* produzidos foram compartilhados no grupo de *WhatsApp* e publicados no *blog* da turma.

Selecionamos algumas dessas produções e expomos abaixo, nas figuras de 1 a 4. São dois exemplos de produções para cada modelo solicitado.

Figura 1 – *Meme* sobre o curso técnico



Fonte: dados da pesquisa etnográfica virtual

Figura 2 – Meme sobre o curso técnico

quando digo pra pessoa que faço curso de agropecuária

o que ela pensa que eu faço

/ o que eu realmente faço



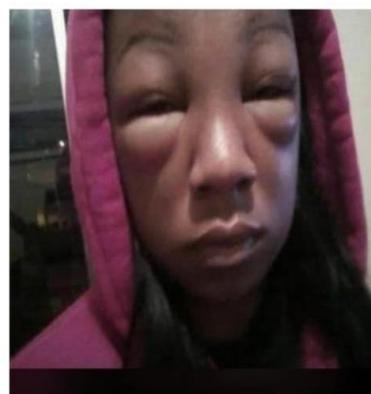
Fonte: dados da pesquisa etnográfica virtual

Figura 3 – Meme do modelo “expectativa vs realidade”

Prof: Por que você não abre sua câmera para interagir conosco?

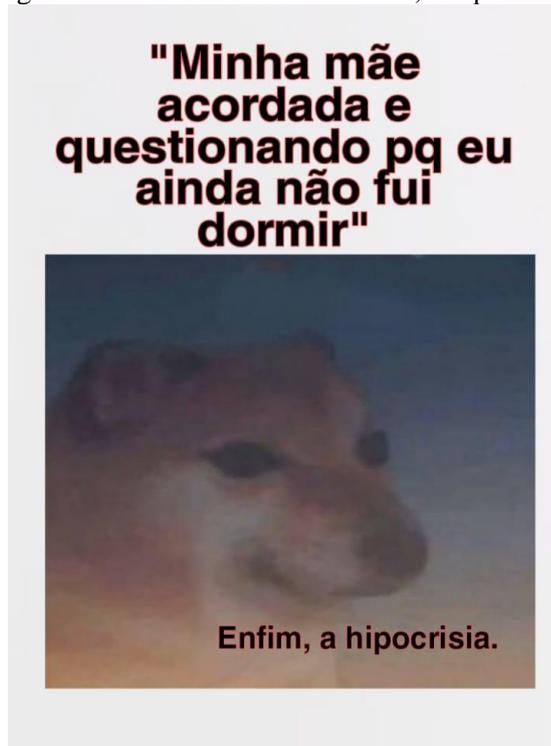
Como eu queria aparecer

Como eu realmente tô



Fonte: dados da pesquisa etnográfica virtual

Figura 4 – Meme do modelo “enfim, a hipocrisia”



Fonte: dados da pesquisa etnográfica virtual

Os exemplos demonstram que os alunos desenvolveram bem a atividade proposta e obedeceram às nossas orientações, não só no que concerne a estruturação da produção (nos modelos mencionados anteriormente), mas também a respeito do sentido primeiro do *meme*, tendo em vista a preservação do humor. No modelo “enfim, a hipocrisia”, eles asseguraram o sarcasmo desejado pela expressão e no modelo “expectativa vs realidade” a ideia de contraste, veiculando novos sentidos a partir das suas respectivas produções.

Xavier (2007, p. 7) apontou como um dos desafios para os usuários dos gêneros digitais “saber combinar texto verbal com imagens estáticas e principalmente animadas”. Todavia, observamos que essa não foi uma dificuldade dos alunos, pelo contrário, os exemplos elencados transmitem, além da capacidade de criatividade, a leveza com que eles encararam a atividade de produção e conseguiram cumprir com o que fora pedido; manipulando muito bem as semioses envoltas do *meme*. Na figura 1, por exemplo, é nítida essa associação entre o conteúdo textual (“informática, administração, agropecuária”) e a escolha da imagem em foco, que resulta num uso coerente da linguagem híbrida.

As aulas do gênero digital *meme* foram bem recebidas pelos alunos e nos mostraram como o trabalho com práticas educacionais, além das tradicionais, tornam as aulas de Língua Portuguesa mais prazerosas aos discentes e ao docente. Não há recompensa maior que

perceber que aquele conteúdo ministrado provocou o interesse do aluno, fazendo-o tornar-se ator do seu processo de aprendizagem.

### **Os benefícios da pesquisa etnográfica virtual**

A pesquisa aqui desenvolvida possui um caráter etnográfico, na medida em que depreendemos que o ambiente de sala de aula promove vivências diversas que podem e devem ser observadas pelo professor pesquisador, a fim de divulgar os aspectos positivos e propor melhorias aos negativos.

Cançado (1994, p. 55) propõe a seguinte definição para a etnografia: “é literalmente a descrição de culturas ou de grupos de pessoas que são percebidas como portadoras de um certo grau de unidade cultural”.

O nosso objeto de estudo, ao aspirar uma nova proposta de ensino com o gênero digital *meme*, contribui para uma práxis mais atrativa, voltada para a realidade do aluno e para sua cultura digital – o que é reiterado e defendido pela Linguística Aplicada, vertente teórica que pretende debruçar-se sobre as vivências dos estudantes, dando voz a esses sujeitos (GENGNAGEL; PASINATO, 2012).

Com o advento das tecnologias, trazendo novas possibilidades de observar a cultura pela perspectiva digital, surge a proposta da etnografia virtual, discutida por Hine (2004 *apud*. FERRAZ; ALVES, 2017). De acordo com Ferraz e Alves (*ibidem*, p. 7), trata-se da “extensão da etnografia tradicional ao campo online das relações sociais, representativas dos fatos sociais”.

Dessa maneira, a etnografia virtual beneficia a realização das práticas etnográficas (de observação, geração e análise de dados) no campo online. Esse campo passa a ser o computador, e as nossas interações veiculadas por plataformas digitais. As atividades etnográficas tradicionais são, portanto, preservadas e, no ambiente virtual, ressignificadas, de modo a garantir o pleno trabalho do pesquisador, bem como o entrosamento entre ele e o objeto observado.

A escolha do método de etnografia virtual para a realização dessa pesquisa justifica-se pelo o fato de estarmos vivendo uma situação de distanciamento social, decorrente da pandemia de Covid-19. Assim as ações etnográficas tradicionais, já referidas, foram preservadas e adaptadas às aulas online.

Nosso campo online foi formado por alunos do ensino técnico, como fora mencionado. Não tivemos uma efetiva observação de aulas, mas garantimos essa observação a partir de um

questionário elaborado para conhecermos melhor os alunos, do nosso entrosamento com eles via grupo de *WhatsApp* e dos relatos sobre os discentes, expostos pela professora regente.

Todas essas considerações embasam o trabalho com o gênero digital *meme*, tornando-o mecanismo de interação, ressignificação das práticas de linguagem, reflexões acerca dos textos circulantes na esfera digital e constituição do aluno em um ser social livre, crítico e (auto)reflexivo.

### À guisa de conclusão

A proposta de trabalho tendo como método a etnografia virtual suscitou resultados benéficos tanto para a constituição docente, quanto para o prosseguimento das atividades de pesquisas, mediante o período difícil com o qual estamos convivendo. A etnografia virtual, portanto, pode ser considerada uma solução para continuarmos a dar prosseguimento aos nossos estudos, afinal com ela foi possível o desenvolvimento desse estudo.

A maneira com que os discentes foram responsivos na realização das atividades propostas mostrou-nos que não há comprometimento da aprendizagem, quando pensada e voltada para as vivências deles. Assim, salientamos que, ao usufruir dos mecanismos virtuais, caminharemos em prol da valorização de novas formas de comunicação, tendo em vista a constituição do aluno multiletrado, capaz de atuar reflexivamente nas diferentes esferas.

No concernente à esfera digital, é inegável que ela possibilita, assim como a imprensa, conhecimentos cruciais para a vida dos estudantes. A partir do acesso a práticas educacionais da esfera digital, o aluno trabalhará sua capacidade de criação, reflexão e a adaptação à linguagem da internet.

Os *memes* atualmente são o gênero com que mais nos deparamos nas redes sociais, sendo utilizados para provocar humor, compartilhar posicionamentos críticos e reflexivos e promover a interação entre os indivíduos. Ao levá-los para a sala de aula, faremos com que os alunos movimentem seus saberes a favor de sua competência social e linguística, ressignificando os atos de ler e escrever; os quais, além de se concretizarem no campo digital, são imbricados nas vivências dos discentes.

Por conseguinte, será possível a atribuição de significados às aulas de Língua Portuguesa e um ambiente propício ao engajamento dos alunos – fundamentador da troca de conhecimentos/ideias característica do pleno processo de aprendizagem.

## Referências

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

CANÇADO, Márcia. Um estudo sobre a pesquisa etnográfica em sala de aula. **Trabalhos em linguística aplicada**, v. 23, 1994. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/277154444\\_Um\\_estudo\\_sobre\\_a\\_pesquisa\\_etnografica\\_em\\_sala\\_de\\_aula](https://www.researchgate.net/publication/277154444_Um_estudo_sobre_a_pesquisa_etnografica_em_sala_de_aula). Acesso em: 07 nov. 2020.

CORREIA, Flávia Silene Santos; SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. (Re)ações didáticas: reescrita e retextualização como gestos de docência em torno do gênero legenda. *In*: SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. **Aula de Português: um cenário discursivo a ser investigado**. Vitória da Conquista: Edições Uesb, 2018, p. 61-73.

FERRAZ, Cláudia Pereira; ALVES, André Porto. **Da etnografia virtual à etnografia online Deslocamento dos estudos qualitativos em rede digital**. 1º Encontro Anual ANPOCS. Caxambu, 2017.

GENGNAGEL, Claudionei Lucimar; PASINATO, Darciel. Professor pesquisador: perspectivas e desafios. **Educação Por Escrito**, v.3, n.1, 2012.

MAGNABOSCO, Gislaíne Garcia. Hipertexto e gêneros digitais: modificações no ler e escrever? **Conjectura**. Vol. 14, nº 2, 2009. Disponível em:  
<file:///C:/Users/user/Downloads/14-52-1-PB.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2020.

MARCUSCHI, Luis Antônio. **Linearização, cognição e referência: o desafio do hipertexto**. 2001. Disponível em:  
[http://web.uchile.cl/facultades/filosofia/Editorial/libros/discursos\\_cambio/17Marcus.pdf](http://web.uchile.cl/facultades/filosofia/Editorial/libros/discursos_cambio/17Marcus.pdf). Acesso em: 08 dez. 2020

\_\_\_\_\_. O hipertexto como um novo espaço da escrita em sala de aula. **Linguagem & Ensino**, v. 4, n. 1, 2001. p. 79-111. Disponível em:  
<[http://www.ufrgs.br/limc/escritacoletiva/pdf/hipertexto\\_como\\_novo\\_espaco.pdf](http://www.ufrgs.br/limc/escritacoletiva/pdf/hipertexto_como_novo_espaco.pdf)>. Acesso em: 28 mar. 2021.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. O ensino pragmático da escrita. *In*: \_\_\_\_\_. **Coisas que todo professor de português precisa saber** a teoria na prática. Parábola Editorial, 2010, p. 109-170.

RIBEIRO, Ana Elisa. Os hipertextos que Cristo leu. *In*: ARAÚJO, Júlio César; BIASI-RODRIGUES, Bernadete. **Interação na internet** – Novas formas de usar a linguagem. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 124-130. Disponível em: [https://lidiacassia.files.wordpress.com/2013/07/hipertextos\\_cristo\\_leu.pdf](https://lidiacassia.files.wordpress.com/2013/07/hipertextos_cristo_leu.pdf). Acesso em: 28 mar. 2021.

ROCHA, Jéssica Stefhânia Figueiredo; SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. Configurações enunciativas na aula de português. *In*: SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. **Aula de Português: um cenário discursivo a ser investigado**. Vitória da Conquista: Edições Uesb, 2018, p. 21-34.

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

SANTOS, Cristina Normandia dos. A escrita em rede: uma nova modalidade da língua do contexto digital. **Palimpsesto**. N° 21, ano 14, p.245-260, 2015. Acesso em: 07 dez. 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/user/Downloads/35111-117077-1-SM.pdf>.

SANTOS, Fernanda Almeida dos. Multiletramentos e ensino de língua portuguesa na educação básica: uma proposta didática para o trabalho com (hiper)gêneros multimodais. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v.43, n. 76, p. 55-65, 2018. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/10671>. Acesso em: 29 mar. 2021.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educ. Soc.** vol. 23, n. 81. Campinas: 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2021.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. **Letramento digital e ensino**. 2007. Disponível em: <https://escolafutura.files.wordpress.com/2013/11/letramento-digital-e-ensino.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2021.

### SOBRE AS AUTORAS:

#### **Stefhani Cardoso Ribeiro**

Graduanda em Letras Vernáculas, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB; Bolsista de Iniciação Científica – FAPESB (Edital 090/2000) do Projeto de Pesquisa Dados Orais da Microrregião de Vitória da Conquista: Construção de um Corpus Oral Digital Anotado; Bolsista voluntária do Programa Residência Pedagógica – Subprojeto de Língua Portuguesa. Email: [fannyribeiro99@gmail.com](mailto:fannyribeiro99@gmail.com)

### **Zeneide Paiva Pereira Vieira**

Doutora em Memória: Linguagem e Sociedade, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB; Professora Adjunta do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários – DELL/UESB; Docente Orientador do Programa Residência Pedagógica – Subprojeto de Língua Portuguesa; Pesquisadora do Grupo de Pesquisa LabCulTLet – Laboratório de Culturas, Trabalho e Letramento do professor. E-mail: zeneide.pava@gmail.com

### **Ana Maria Oliveira Lima**

Mestra de Letras: Cultura, Educação e Linguagem, pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB; Professora Assistente do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários – DELL/UESB; Professora Orientadora da Área de Linguagens do Programa Universidade Para Todos – UESB. E-mail: ana.maria@uesb.edu.br