



OLIVEIRA, Elisângela Campos de¹

A MULTIMODALIDADE E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDO: DAS REDES SOCIAIS PARA A SALA DE AULA

Resumo: Os eventos comunicativos da atualidade são constituídos de relações significativas criadas entre os modos semióticos verbais e não verbais. Essa multimodalidade exige cada vez mais habilidades dos leitores, e despertam para uma leitura crítica do que se vê e compartilha diariamente. Dessa forma, o presente artigo tem como objetivo orientar professores de Língua Portuguesa, para a necessidade de uma abordagem multimodal em sala de aula. Para tanto, sugerimos o uso de memes das redes sociais nas aulas de língua portuguesa como fonte de estudo da multimodalidade e da construção de sentido, com o objetivo de que o aluno consiga ler todos os modos semióticos presentes nesse gênero e consiga ligar seus significados em busca de novas produções ou, simplesmente de melhor interpretação daquilo que compartilham e leem diariamente através das redes sociais. A justificativa para o tema dá-se por acreditarmos que a prática pedagógica pode exercer uma grande influência na formação leitora dos alunos e no desenvolvimento da escrita, e que incentivar a leitura e interpretação de textos multimodais podem ser fatores de estímulo à formação de leitores críticos. O presente estudo tem como base os pressupostos defendidos por Kock (2004, 2009), Marcuschi (2005), entre outros.

Palavras-chave: Gêneros textuais. Ensino. Memes.

Abstract: Abstract: Nowadays the communicative events are constituted of significant relations created between the verbal and non-verbal semiotic modes. This multimodality demands more and more skills from readers and awakens to a critical reading of what is seen and shared daily. Thus, this article aims to guide Portuguese language teachers to the need for a multimodal approach in the classroom. Therefore, we suggest the use of memes from social networks in Portuguese language classes as a source of multimodality study, and the construction of meaning aiming that the student can read all the semiotic modes present in this genre and be able to link their meanings in search for new productions or simply a better interpretation of what they share and read daily through social networks. This issue is raised because of our belief that the pedagogical practice can have a great influence on the reading training of students and on the development of writing, and that encouraging the reading and interpretation of multimodal texts can be factors that stimulate the formation of critical readers. The present study is based on the assumptions made by Kock (2004, 2009), Marcuschi (2005), among others.

Keywords: Textual genres. Teaching. Memes.

¹ Mestra em Letras pela Universidade Federal do Tocantins, especialista em Ensino de Língua Portuguesa e Estrangeira pela UNINTER, graduada em Letras Português/Inglês pela Universidade Estadual do Maranhão.

² A expressão meme é usada para descrever um conceito de imagem, vídeos e/ou gifs, relacionados ao humor, que se espalha via Internet. O termo é uma referência ao conceito de memes, que se refere a uma teoria ampla de informações culturais criada por Richard Dawkins em 1976 no seu livro *The Selfish Gene*.

INTRODUÇÃO

Os avanços tecnológicos têm possibilitado novas formas de interação e comunicação, mudanças que refletem diretamente e de maneira intensa nas práticas de leitura e escrita. Devido à necessidade dos usuários de produzirem enunciados rápidos para acompanhar a velocidade das informações e/ou enunciados que chamem a atenção em meio a tantos outros, a escrita passa por um processo de economia linguística e/ou é interligada a um outro elemento que ajude a completar seu sentido de forma mais atrativa ao usuário/leitor.

Sobre isso, Marcuschi (2005, p.14), diz que tudo leva a crer que “a introdução da escrita eletrônica pela sua importância está conduzindo a uma cultura eletrônica, com uma nova economia da escrita”. A tecnologia influencia a forma de interação das pessoas com o mundo que as cerca e torna as formas de leitura e escrita cada vez mais rápidas e multimodais. É fato que, a constituição do texto mudou a partir dos meios eletrônicos, e, portanto, a maneira de ler também precisa ser mudada. Diante disso surge a necessidade de se rever estratégias para que a leitura na escola também não fique apenas no modo verbal, mas passe a envolver todos os diferentes elementos que podem ser empregados no texto.

Na atuação docente, percebemos que essa discussão sobre as mudanças nas práticas de leitura e escrita chegam à escola e criam a necessidade de novos estudos, especialmente por partes dos docentes de língua portuguesa, despertando para a busca de conhecimento a respeito dos elementos multissemióticos, que estão integrando a comunicação na sociedade atual. Diante dessa inserção dos meios eletrônicos e do acesso cada vez mais fácil e rápido a uma diversidade muito grande de textos, a escola agora enfrenta um desafio cada vez maior quando se trata de desenvolvimento de leitura e escrita na formação de seus alunos.

Diante disso, este artigo busca despertar os docentes para a utilização de diferentes formas de leitura e produção textual com seus alunos, sugerindo a utilização de “memes” retirados de redes sociais (como por exemplo, *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*), como ferramenta de estudo da multimodalidade presente nos textos e da construção de sentidos.

Em nosso trabalho em sala de aula podemos observar que mesmo utilizando essas novas possibilidades, proporcionadas pelo meio virtual, nossos alunos ainda apresentam grande dificuldade para atribuir sentidos a textos constituídos de elementos verbais e visuais. E é com base nessa observação que buscamos trabalhar os recursos semióticos utilizados em textos compartilhados em redes sociais (*o Instagram*, neste caso) nas aulas de Língua Portuguesa (LP).

Acreditamos que o contato diário com gêneros multimodais, que se dá, principalmente, através do acesso às redes sociais, se for mediado criticamente pelo professor, pode proporcionar aos educandos o desenvolvimento da habilidade de relacionar a interligação entre elementos verbais e visuais, compreendendo-os como parceiros na composição da significação do texto.

As redes sociais que apresentam uma imensidade de textos multimodais. Podemos, portanto, selecioná-los e incluí-los nos nossos trabalhos de sala de aula, com o objetivo de fazer com que nossos alunos desenvolvam de forma mais prazerosa e com maior proximidade do seu cotidiano, a capacidade de atribuir sentidos ao conjunto de elementos que constituem o texto, observando, sobretudo, a influência dos elementos não-verbais na construção de sentidos.

É fato que os elementos multimodais são associados aos itens lexicais na formação de significados, e a escola tem, por conseguinte, que passar a considerar os elementos multimodais do texto para o processo de formação do leitor, reformulando as práticas e comportamentos dentro do

ambiente escolar. Considerando a leitura dos diferentes “modos de dizer” presentes nesses textos com os quais os alunos têm cada vez mais contato.

Essa nova demanda pressupõe novas práticas docentes, que devem estar voltadas para a pluralidade cultural e a diversidade de linguagens que exigem leituras não lineares. Portanto, o caráter multimodal do texto e variedade de significação devem constituir as ações pedagógicas do docente.

Para ROJO (2012), a leitura de textos multimodais é uma ferramenta importante na sala de aula na formação de leitores críticos. O sujeito crítico deve compreender que textos não são neutros, já que esses transmitem valores e ideologias, por isso, a escola precisa deixar de lado práticas tradicionais de leitura, voltadas apenas para os elementos verbais.

A prática de leitura nesse sentido, não abandona os textos que são apenas verbais, mas conduz os à criação de ambientes coerentes com o mundo dos alunos, levando-os a ler e entender textos de forma crítica sem tirá-los da sua realidade, ou seja, sem levá-los a ler textos que não dizem respeito em nada aos seus modos de vida.

Tendo em vista que, grande parte dos nossos alunos apresentam dificuldades de leitura, vemos na utilização de textos multimodais, retirados de meios de comunicação que fazem parte da realidade e vivência desses alunos, uma forma de despertar o interesse deles e levá-los ao desenvolvimento de um olhar crítico sobre os textos que leem, escrevem e compartilham em seu dia a dia, através das suas redes sociais.

Trabalhar com textos multissemióticos, possibilita ao leitor, além da leitura verbal, a leitura dos recursos visuais, elementos que colaboram para o processo de atribuição de sentido em textos diversos. Assim, desenvolvemos nossos estudos neste artigo à luz das informações teóricas sobre gêneros textuais, multimodalidade e ensino, com autores como Marcuschi (2003, 2005), Kock

(2004, 2009), Dionísio (2006, 2011), Rojo (2012), entre outros.

A relevância desse trabalho se dá por procurar mostrar que as aulas de língua portuguesa podem ser realizadas sem deixar de lado as possibilidades de uso da linguagem nas práticas de leitura e escrita em meios eletrônicos. Consideramos que, o ensino de língua portuguesa precisa proporcionar ao estudante, analisar a realidade linguística em que ele está inserido, criando estratégias para que isso aconteça de forma eficaz.

É comum que a escola busque trabalhar de forma mais concentrada aos aspectos relacionados a norma padrão da língua, e assim, acaba deixando de lado as diversas manifestações semióticas existentes. É preciso aproveitar o contato dos nossos alunos com as diversas possibilidades de linguagem oferecidas pela internet para o trabalho em sala de aula, mostrando que as variações e os outros códigos são tão importantes quanto a escrita formal, desde que utilizados no contexto ideal.

1. O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO

Além das mudanças significativas para as relações sociais e para a interação entre as pessoas, os avanços tecnológicos têm exigido novas práticas de letramento, pois exigem que os sujeitos desenvolvam novas habilidades de leitura e de escrita. Nesse sentido, o ensino de língua portuguesa deve ajudar o aluno a construir um sujeito social expressivo e mais atuante, o que inclui promover o reconhecimento, compreensão e produção dos diversos gêneros textuais.

Marcuschi (2005, p. 20) afirma que “gêneros textuais caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas pecu-

liaridades linguísticas e estruturais”. Nesse contexto, compreender e elaborar sentidos e significação diante da diversidade de textos construídos devem ser habilidades desenvolvidas diante de uma perspectiva multimodal.

Segundo Rojo (2012), a nova demanda social tem exigido do ensino de língua portuguesa novas concepções de leitura e de texto e uma prática pedagógica em que o aluno se coloque como leitor crítico, ou seja, um leitor que consegue perceber intenções e constrói o seu próprio texto a partir das leituras realizadas. Aprender a ler e a escrever, nessa perspectiva, é fazer uso da língua como prática social, um meio que nos permite interagir e nos situar em nossa vida cotidiana. Para tanto, é necessário que o ensino escolar considere as práticas sociais, que se manifestam através de textos (verbais e não verbais) que circulam nos diversos espaços da sociedade.

Para que o sujeito interaja de forma coerente em diferentes meios sociais, é indispensável o conhecimento linguístico, ao qual o acesso à informação está diretamente ligado. Seguindo nessa direção, a escola não pode deixar de considerar a complexidade que cerca o funcionamento da linguagem nos dias de hoje, considerando que os diferentes elementos presentes na comunicação e na produção de textos resultam em experiências e sentidos novos. Sendo assim, é de fundamental importância “trabalhar com os alunos o funcionamento, as funções, as condições de produção e a circulação dos textos nos diversos gêneros e contextos em que estão inseridos” (Rojo, 2012, p. 78).

Nesse sentido, acreditamos que o trabalho da escola deve partir do conceito de Letramento segundo Soares (2017, p. 28) que considera letramento como “faceta interativa da língua – a língua escrita como veículo de interação entre as pessoas, de expressão e compreensão de mensagens” e “faceta sociocultural da língua escrita – os

usos, funções e valores atribuídos à escrita em contextos socioculturais”. Assim as propostas didáticas devem incentivar o aluno e analisar e refletir de forma crítica sobre as produções que estão presentes nas suas relações sociais, sejam elas orais ou escritas.

Koch (2004) acentua que:

A produção da linguagem constitui atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e no conjunto de saberes (enciclopédia), juntamente com sua reconstrução - e a dos próprios sujeitos - no momento da interação verbal (KOCH, 2004, p. 33).

Para que se realize a atividade completa de produção de sentidos é preciso basear-se não apenas nos elementos linguísticos, mas levar em consideração também o contexto sociocultural, permitindo aos alunos criticarem e refletirem as diferentes atividades sociais, e assim, sendo possível desenvolver um ensino de língua portuguesa baseado no caráter social da linguagem. A prioridade da escola deve ser, portanto, considerar o universo do aluno e as situações de uso de linguagem ligadas ao convívio deles, tornando-os capazes de interpretar textos diversos que circulam socialmente, formando e defendendo opiniões, e criando produções de textos eficazes de acordo com as mais variadas situações. Ainda sobre isso, Rojo (2012) diz que:

É indispensável um ensino de língua portuguesa que desenvolva um processo de leitura/escrita em que o aprendiz se coloque como leitor crítico e autônomo, um processo cujas atividades ultrapassem uma prática de mera decodificação verbal, para privilegiarem a compreensão dos textos segundo o caráter responsivo da linguagem e o do discurso. (ROJO, p. 181)

Partimos então do pressuposto de que o ensino de LP deve proporcionar o desenvolvimento da autonomia do aluno

nesse processo de leitura, como resultado do domínio da autonomia da linguagem em diversos momentos de comunicação. O ensino de LP, precisa dar novos significados para a noção de texto que deixa de ter foco apenas no verbal, e passa a considerar todas as mudanças nos arranjos textuais proporcionadas pelas mudanças nas formas de comunicação, afinal, conforme destacado por Rojo (2012), não é possível compreender os textos fora dos contextos sociais e históricos.

Diante dessas mudanças nas formas de comunicação, os modos de ler precisam ser, e estão sendo, recriados. Segundo Dionísio (2006, p. 138), frequentemente se observa a combinação de material visual com a escrita e cada modo de representação da linguagem deve ser considerado no momento da leitura. “Todos os recursos utilizados na construção dos gêneros textuais exercem uma função [...] na construção de sentidos dos textos.” Os sentidos dos textos não podem ser construídos considerando-se apenas os aspectos verbais.

Consideramos, portanto, que a escola, mais do que nunca, precisa trazer o cotidiano do aluno para dentro da sala de aula, através da aplicação de sequências didáticas que façam sentido para o aluno e que sejam, de fato, úteis para a sua formação, ampliando o processo de leitura a partir da relação entre os conhecimentos prévios do aluno e o texto. Diante dessa relação, que o aluno possa refletir sobre as informações transmitidas, em seguida atribuir valores às informações, para assim formar seu posicionamento.

Neste sentido, Rojo afirma que:

Nunca é possível compreender um texto isoladamente, fora de um contexto social e histórico, pois todo texto é construído em situações específicas de uso de linguagem. Tampouco em uma obra os sentidos devem ser estabelecidos como se fossem construídos somente pela superfície verbal. É preciso perceber que as imagens (estáticas ou dinâmicas) e os sons são

constituintes de uma obra e que, ao considera-los, a elaboração de sentidos tomará muitos outros caminhos além daquele formado estritamente pelas palavras. (ROJO, 2012, p.182)

É de fundamental importância que o aluno compreenda que os sentidos são formados a partir de uma conexão entre o processo histórico, político e social, sem deixar de levar em consideração o contexto de produção. O ensino de LP tem a responsabilidade de proporcionar essa forma de leitura aos alunos, levando-os a lerem as entrelinhas, identificar elementos implícitos e a sempre questionar e buscar conhecer o uso de cada elemento presente no texto. O ensino deve partir do pressuposto de que a produção de significados não se limita, mas pode variar de acordo com a visão de mundo de cada aluno e de acordo com a organização das semioses no interior do texto.

Diante do exposto, fica evidente que o contexto atual exige a necessidade de revisão das práticas escolares de modo que estas sejam adequadas diariamente às novas exigências sociais, especialmente em relação ao desenvolvimento da leitura e escrita dos nossos alunos, a fim de construirmos cidadãos críticos e conscientes, e erradicar a problemática da dificuldade de leitura e escrita nas nossas escolas.

2. A MULTIMODALIDADE E CONSTRUÇÃO DE SENTIDO NO TEXTO

Vimos no tópico anterior que as inovações sociais criam a necessidade de novas reflexões sobre o ensino e formação do leitor nas aulas de LP, partindo de uma nova forma de conceber texto, devido às novas práticas de leitura e escrita geradas a partir dessas inovações.

Diante disso, trataremos aqui sobre a multimodalidade, ou seja, os elementos linguísticos presentes na superfície textual que se encontram interligados entre si, por meio

de recursos também linguísticos, e formam sequências veiculadoras de sentidos. Mecanismos que permitem estabelecer entre os elementos linguísticos do texto relações de sentido. De acordo com Marcuschi (2005):

Hoje, em plena fase de denominada cultura eletrônica, como o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, particularmente o computador pessoal e sua aplicação mais notável, a internet, presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade quanto na escrita. (Marcuschi, 2005, p. 19).

Esses novos “gêneros textuais caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais” (Marcuschi, 2005, p. 20), pois são utilizados com muita intensidade e fazem interferência nas atividades diárias.

Utilizamos neste trabalho o conceito de texto adotado por Koch (2009), que afirma que:

no interior de orientações da natureza pragmática, o texto passou a ser encarado pelas orientações que adotam por pressuposto a teoria da atividade verbal, como parte de atividades mais globais de comunicação, que vão muito além do texto em si, já que este constitui apenas uma fase desse processo global. Kock (2009, p. 26).

O texto deixa, portanto, “de ser entendido como uma estrutura acabada (produto) e passa a ser abordado em seu processo de planejamento, verbalização e construção”, sendo posto em ação em situações concretas de interação social. (KOCH, 2009, p. 26). Segundo Koch texto é:

uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos co-enunciadores, durante a atividade verbal, de modo permitir-lhes, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com

práticas socioculturais (KOCK, 2009, p. 29).

Diante desse conceito entendemos que o texto é constituído de uma interação entre os elementos linguísticos que se encontram nele com o meio onde está inserido, ou seja, a construção de sentido desses elementos é formada de acordo com as práticas sociais do leitor, sendo assim, “**o sentido não está no texto, mas se constrói a partir dele**, no curso de uma interação. (um e não o sentido)” (KOCH, 2009, p. 30).

Essas novas práticas de leitura e escrita proporcionadas pelos meios eletrônicos formaram uma nova visão de texto que, segundo Rojo (2012, p. 182), passou a “ser entendido como “modos de dizer” que não precisam ser exclusivamente escritos”. Os textos agora são compostos por elementos visuais e sonoros que constituem o que chamamos de multimodalidade ou a multissemiose do texto.

A multimodalidade é, portanto, uma evidência constitutiva dos gêneros textuais falados ou escritos, pois “quando falamos ou escrevemos um texto, estamos usando no mínimo dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipográficos, palavras e sorrisos, palavras e animações etc.” (DIONISIO, 2011, p. 139). Essa constituição proporciona novas práticas de leitura e escrita, e essa visão de texto é responsável por novas reflexões sobre as práticas de letramento escolar.

Segundo Rojo (2012):

As novas práticas sociais de letramento demandam interlocutores ainda mais críticos e conscientes dos processos discursivos de significação. Quando se trata de ser crítico no meio multimidiático, tem-se necessariamente de considerar e entender os “processos de convergência” (Erstland, 2008: 184): as tecnologias em fusão, hibridizadas, geram mudanças de sentido, porque o texto escrito, ao manter interdependência com uma sequência de imagens estáticas ou dinâmicas

micas e de sons, produz, nessa fusão, textos multimodais cujos sentidos não são aqueles estritamente elaborados pelo material linguístico[...] (ROJO, 2012, p. 182)

Nesse sentido, Vieira (2007, p. 9) afirma que os modos verbais e visuais estão dividindo espaço na comunicação humana e, por isso, é necessário que a leitura considere a multimodalidade textual: “os textos requerem, além de aparato tecnológico, cores variadas e sofisticados recursos visuais.” Os textos que circulam em meios eletrônicos, movimentados principalmente pelo uso das redes sociais, fazendo parte do cotidiano dos alunos que os leem e compartilham diariamente, podem gerar importantes efeitos para o processo de escolarização, pois permitem e facilitam diversas possibilidades de atividades em contexto escolar.

Kress e Van Leeuwen (2006 *apud* Lima, 2015), defendem que os textos que circulam na sociedade atual são na sua maioria constituídos por imagens, fato que gera a necessidade de os indivíduos desenvolverem o letramento visual. É o letramento visual que possibilita, portanto, que o indivíduo relacione as informações e ideias contidas em um espaço imagético situando-as no seu contexto, determinando se são válidas ou não para a construção do seu significado.

Essa interpretação tanto do verbal, como do que não é verbal (como a imagem, por exemplo), é um processo que envolve o mundo social e cultural do leitor, pois imagem e escrita se articulam para compor o sentido dos textos (Dionísio 2006). O elemento visual precisa deixar de ser considerado apenas ilustrativo e passar a ser visto, segundo Kress e Leeuwen (2000, *apud* Lima, 2015), como uma mensagem organizada e estruturada – conectada ao texto verbal.

Conforme Oliveira (2006):

[...] de coadjuvante nos textos escritos, a representação visual começa a tomar ares de ator principal. O que

antes era apenas um adendo ao texto verbal, hoje se mostra um formato instrucional com possibilidades pedagógicas tão eficazes quanto o texto linear, dotado de vida própria e capaz de recriar, representar, reproduzir e transformar a realidade por si, segundo parâmetros comunicativos específicos. (OLIVEIRA, 2006, p.12)

Através dessas discussões relativas à multimodalidade e ao letramento visual, como fatores que levam a constituição de sentidos dos textos, propomos aqui considerar os referidos pressupostos para nortear o nosso artigo. Acreditando assim que constituir sentidos, deve não incluir somente a habilidade de ler, interpretar e compreender diferentes significados, mas, além disso, ser capaz de criar seus próprios significados nos textos multimodais, o que na sala de aula traduz-se como formação do leitor crítico.

3. A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO A PARTIR DE MEMES DAS REDES SOCIAIS.

Conforme já destacamos, é fato que a *Internet* faz parte do cotidiano das pessoas, e o acesso à rede por um número cada vez maior de usuários é responsável pela propagação de diversas mídias. Entre essas mídias estão as redes sociais, das quais destacamos aqui o *Facebook* e *Instagram*, pela popularidade e quantidade de usuários. Com o uso em massas dessas redes sociais, houve também a proliferação dos “memes”, “expressão de Internet que é usada para descrever um conceito de imagem, vídeos, gifs e/ou relacionados ao humor, que se espalha via Internet” (Wikipedia), e constituem formas relevantes de construção de significação do ver e agir em sociedade. Na Internet encontramos uma infinidade de “memes” para todas as ocasiões e eles são espalhados de pessoa para pessoa através das redes sociais, blogs, e-mails, fontes de notícias, etc., e, geralmente, se tornam vi-

rais.

Essa proliferação dos “memes” em ambientes virtuais tem produzido e reproduzido discursos dentro de uma prática social historicamente situada e reflete uma cultura letrada em um mundo, sobretudo, permeado de simbologias gráficas e significados construídos a partir de textos multissemióticos.

Diante disso defendemos que a escola precisa reconhecer em práticas sociais e cotidianas dos alunos, habilidades e competências usando o gênero “meme”, pois tendo em vista que este é um gênero produzido e sustentado em ambientes virtuais, percebe-se a necessidade de se trabalhar com este material linguístico também nas salas de aula. Trabalhar o “meme” na sala de aula permite uma reflexão sobre a imagem, a construção linguística, o conhecimento prévio dos alunos, os aspectos relevantes ao conhecimento deles e desperta para uma consciência crítica sobre o uso das linguagens.

Com base no exposto, buscamos neste capítulo utilizar a fundamentação teórica presente neste trabalho para sugerir aos professores algumas propostas de atividades que podem ser desenvolvidas em sala de aula, com o objetivo de levar o aluno ao conhecimento de textos multimodais, reconhecendo-os em ambientes virtuais, pois está diariamente em contato com esse gênero, através do acesso as redes sociais.

Para tanto, retiramos dois “memes” da página do Facebook “Chapolin Sincero” (imagens retiradas em novembro de 2020). Os critérios de escolha foram “memes” que pudessem gerar na sala de aula discussões maiores sobre problemas sociais, possibilitando assim a criação de novos trabalhos a partir da significação do texto trabalhada com os alunos.

Os dois “memes” escolhidos trazem a imagem do personagem Chapolin Colorado (série mexicana exibida no Brasil) que tem como objetivo integrar um tom irônico na produção da mensagem verbal. A partir

da leitura da imagem do personagem buscamos conseguir inserir os alunos em um contexto de questionamentos sobre informações prévias, recuperar o personagem, verificar o nível de linguagem, a construção da ironia e ainda há a possibilidade de surgir outros textos a partir dessa análise. Após essa discussão, refletir sobre o conteúdo, repensando discursos proferidos por senso comum na sociedade: o avanço da tecnologia e seus efeitos nessa geração (figura 1) e a pandemia da corona vírus no Brasil (figura 2), nos exemplos escolhidos.

Figura 1 - Tecnologia



Fonte: *Instagram* (2020)

Figura 2



Fonte: *Instagram* (2020)

A sugestão é que o professor solicite aos alunos que leiam atentamente o texto e comente os seguintes elementos: Como o tema está sendo apresentado, isto é, como o conteúdo temático do texto está sendo construído (texto verbal, não verbal, letras maiúsculas, cores, entre outros), identifique

que personagens aparecem e que relação foi estabelecida entre elas e o texto verbal. Tal atividade permite que o aluno reconheça os elementos verbais e visuais, possíveis cores e sua significação, a cena e quais os interesses transmitidos.

Após essa análise, a proposta deve ser reconhecer sobre o que fala o texto, se é um problema atual, se existe relação com o cotidiano dos alunos, se sabem algum exemplo relacionado ao assunto. Cabe ainda analisar se os textos (visual e verbal) teriam o mesmo sentido separadamente. E por último, identificar o objetivo do “meme” e gerar um posicionamento em relação às informações transmitidas pelo texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A título de conclusão, destacamos a necessidade de reflexão sobre a prática docente quando nos referimos ao ensino de LP e ao envolvimento cada vez mais competente dos conteúdos de linguagens. Os espaços educacionais precisam cada vez mais considerar a construção e análise de textos da atualidade, refletindo a multimodalidade presente nesses textos e utilizando-a para o desenvolvimento do letramento visual e a construção de sentidos. Tais práticas devem levar o aluno à condição de leitor crítico, capaz de integrar os recursos imagéticos aos verbais na composição do significado, refletir e construir opiniões.

A utilização de “memes” em sala de aula, deve seguir sequências didáticas que desenvolvam tais habilidades nos alunos, que envolvam os alunos na aula e os conduzam a uma melhor compreensão da sua interação com o meio onde está inserido, uma reflexão sobre suas práticas e usos da linguagem no cotidiano. Pois ao lerem textos multimodais, os alunos precisarão realizar uma série de ações como seleção, verificação e organização das informações para, depois, fazer a integração entre linguagem

verbal e não verbal. Tais ações passam a exigir um grau maior de consciência e reflexão diante do “meme” compartilhado.

Criar possibilidades de leitura de textos multimodais é permitir que o nosso aluno compreenda que as produções são permeadas por várias semioses que se conectam para atender às exigências atuais dos seus produtores. Neste sentido, acreditamos que o aluno chega, de fato, a uma leitura significativa, pois passa a considerar todos os modos que constituem o texto, fato que nos mostra que o ensino de leitura exige novas estratégias e é no desenvolvimento de competências que tornaremos nossas aulas mais efetivas e capazes de formar leitores competentes.

REFERÊNCIAS

DIONÍSIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARKOVSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p. 131-144.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade. In KARWOSKI, A. M; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.) **Gêneros textuais: Reflexões e ensino**. 4ª ed. São Paulo: Parábola, 2011.

KOCH, I. G. V. **Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 9. Ed. – São Paulo: Contexto, 2009.

KRESS, G. Design and transformation: new theories of meaning. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge, 2000, p. 153-161. In: LIMA, Eliete Alves de. **Multimodalidade e Leitura Crítica: novas perspectivas para o ensino de língua**

portuguesa. Pau dos Ferros, RN, 2015.

KRESS, G; VAN LEEUWEN. *Reading images: the grammar of visual design*. London; New York: Routledge, 2006 [1996]. In: LIMA, Eliete Alves de. **Multimodalidade e Leitura Crítica: Novas perspectivas para o ensino de língua portuguesa**. Pau dos Ferros, RN, 2015.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros Textuais Emergentes no Contexto da Tecnologia Digital**. In: MARCUSCHI e XAVIER, Antonio Carlos dos Santos (Org.). *Hipertexto e Gêneros Digitais*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 13-67.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003, p. 19-36.

Memes (Internet). Wikipédia. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Meme_\(Internet\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Meme_(Internet)). Acesso em 28 de novembro de 2020.

OLIVEIRA, S., **Texto visual, estereótipos de gênero e o livro didático de língua estrangeira**. *Trab. Ling. Aplic. Campinas*, 47(1): 91-117, 2006.

ROJO, Roxane Helena R. **Multiletramentos na escola**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização: A questão dos métodos**. – 1. ed. – São Paulo: Contexto, 2017.

VIEIRA, Josênia Antunes; ROCHA, Harrison da; MAROUN, Cristiane & FERRAZ, Janaína de Aquino. **Reflexões sobre a língua portuguesa: uma abordagem multimodal**. Petrópolis: Vozes, 2007.