

O GIPHY NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS COM O MEME NO CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO¹

Daiane de Souza Santos*
Leomara Coelho Damasceno**
Marisandra do Nascimento Brito***
Geam Karlo-Gomes****

Resumo: Este artigo apresenta uma prática experienciada com as tecnologias digitais no Programa Residência Pedagógica, utilizando o aplicativo Giphy. O objetivo é analisar as possibilidades de aprendizagem por meio do Giphy na produção do gênero textual meme, no viés do campo de atuação Jornalístico-Midiático e no desenvolvimento da competência 7 da BNCC. Trata-se de uma proposta pedagógica experimental, que analisa a prática com uma Sequência Didática – SD de modelo genebrino e a construção de sentidos em produções discentes elaboradas a partir da temática Consciência Negra. Por meio deste estudo, foi possível verificar que o Giphy é uma ferramenta propícia para a produção de memes que, atrelada à SD, pode favorecer tanto a inserção dos aprendizes em práticas de linguagem com a cultura digital quanto a criticidade diante da problemática social do racismo.

Palavras-chave: Produção textual. Tecnologias Digitais. Meme. Sequência Didática.

TI GIPHY IN PORTUGUESE LANGUAGE CLASSES: DIDACTIC SEQUENCES WITH MEMES IN THE JOURNALISTIC CONTEXT

Abstract: This article presents an experience with digital technologies in the Pedagogical Residency Program using the Giphy application. The goal of the study is to analyze the learning possibilities through of the Giphy in the production of memes in the Journalistic context and in the development of the *BNCC* competence 7. This is an experimental pedagogical proposal which analyzes the use of a didactic sequence - SD of a genevese model and the student productions' meaning making based on the Black Consciousness theme. It was possible to verify that Giphy is an useful tool for the production of memes. When linked to SD, it could favor both the introduction of learners to language practices within the digital culture and the development of critical awareness when dealing with racism.

Keywords: Text Production. Digital Technologies. Meme. Didactic Sequence.

Introdução

Nos últimos anos, as propostas didáticas com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) tornaram-se ainda mais recorrentes. As escolas estão cada vez mais inserindo-as no planejamento com o objetivo de aproximar os estudantes dos ambientes virtuais e, assim, poder desenvolver competências e

habilidades para atuação em diversos âmbitos sociais. Nesse sentido, quando as habilidades são trabalhadas com o auxílio de TDICs, observa-se que a prática pedagógica pode se aproximar dos contextos reais de interação social do universo digital contemporâneo.

Nesse vasto universo da cultura digital, encontra-se o Giphy²: um aplicativo de criação de GIFs, adesivos, filtros personalizados e textos animados. Compartilhados em várias redes sociais, aplicativos e sites – WhatsApp, Instagram, Facebook, Pinterest, Twitter, Snapchat e até por e-mail –, os GIFs acabaram influenciando comportamentos relacionados à interação social na cultura digital, a exemplo do universo jornalístico, no qual é gerada uma vasta divulgação de fatos e uma multiplicidade de expressões de opiniões. Isso pode ser compreendido quando Kenski (2003) enfatiza que as tecnologias redimensionam a maneira que o ser humano se percebe e compreende o mundo ao seu redor.

Essas mudanças não podem ficar alheias ao meio educacional, visto que é preciso trazer para o contexto escolar práticas de leitura e produções textuais permeadas pelas TDICs, preocupação recorrente na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018). No componente curricular Língua Portuguesa, por exemplo, há um esforço para essa atualização, em sintonia com as pesquisas recentes na área, buscando contemplar as “transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação” (BRASIL, 2018, p.67).

Nessa perspectiva, este artigo analisa uma proposta educativa vivenciada no Programa Residência Pedagógica, por meio de uma Sequência Didática (SD) de modelo genebrino (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), desenvolvida em uma turma da 2ª série do Ensino Médio, no componente Língua Portuguesa, em uma escola pública situada no Nordeste brasileiro. Trata-se de uma proposta experimental que considerou o uso de TDICs para produção de gêneros textuais do universo digital.

Toda a análise é permeada pela seguinte indagação: Qual a repercussão do aplicativo Giphy na produção de memes para o desenvolvimento do campo de atuação Jornalístico-Midiático e da competência 7 da BNCC?

O gênero textual meme, selecionado para o trabalho com o aplicativo Giphy, pode contemplar habilidades do campo de atuação Jornalístico-Midiático da BNCC

(BRASIL, 2018), que dialoga com outros gêneros, tais como notícia e reportagem. Para Mazzarino (2007), o meme faz parte de uma teia, pois interage com outros campos sociais quando estes fazem parte dos acontecimentos noticiados e midiáticos para o público. Nascimento e Pereira (2017) mencionam que o meme (termo abreviado do grego *mimema*, imitação) é um gênero recente, que se caracteriza como um texto multimodal. Portanto, faz referência a um ambiente de socialização dos acontecimentos, informações e notícias, enquanto fontes confiáveis de divulgação para os receptores.

Além disso, de acordo com Nascimento e Pereira (2017), o meme é um gênero textual contemporâneo que se define principalmente como um texto multimodal, com frases escritas em fontes como *Arial Black* ou *Comic Sans*. No contexto educacional, ele está presente em diversas áreas de conhecimento – a exemplo de história e literatura – com um texto fluido, dinâmico, humorístico e midiático, que requisita práticas didáticas bem planejadas a fim de garantir que o estudante seja capaz de fazer leituras críticas e práticas transformadoras por meio da produção, contemplando, assim, os multiletramentos na escola (ROJO, 2012).

Em vista da necessidade de se trabalhar as práticas dos estudantes no mundo das tecnologias, esta proposta experimental também considerou a competência 7 da BNCC, que requer: “Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas”, cujo propósito é “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” (BRASIL, 2018, p. 490).

Nessa competência, ao mesmo tempo em que são mobilizadas práticas de linguagem no universo digital, é possível refletir acerca das circunstâncias técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para, dessa forma, expandir a construção de sentidos e engajar-se em práticas de autoria do estudante, realizadas individualmente ou em grupo. O intuito é garantir o aprendizado em diversos campos da vida, nos contextos culturais e do trabalho, sejam de cunho individual ou coletivo.

Para a elaboração deste estudo, foram utilizados como aporte teórico as fundamentações de Souza (2020), Cerigatto e Machado (2018), Silva (2019) e Kenski (2003), que tratam das TDICs e suas contribuições para o ensino e a aprendizagem em sala de aula; as concepções e práticas de multiletramentos na

escola, a partir de Rojo (2012) e Rojo e Moura (2019); e Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), diante do modelo genebrino de sequência didática. No que concerne ao trabalho com gêneros textuais em aulas de Língua Portuguesa, foram consideradas as contribuições de Ferreira, Muniz e Oliveira Júnior (2018); além da BNCC (BRASIL, 2018), no que confere ao campo Jornalístico-Midiático; e os subsídios de Pereira e Nascimento (2017) e Mazzarino (2007), no que se refere ao gênero textual meme.

Antes de apresentar a proposta com a sequência didática do gênero meme e a análise das produções de autoria dos discentes, o texto inicia trazendo as implicações que envolvem o uso das TDICs no ensino de Língua Portuguesa e o procedimento da SD para o desenvolvimento das habilidades no componente curricular LP.

1 TDICs e multiletramentos no ensino de Língua Portuguesa

O uso de TDICs não é modismo no ensino, visto que os aplicativos digitais fazem parte da interação social de toda população mundial já incluída digitalmente. São muitas as facilidades oferecidas pelos aplicativos, e isso ocorre porque “o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) tornou-se algo habitual e indispensável ao ser humano, como também elemento imprescindível como a alimentação e a moradia” (SOUZA, 2020, p. 11).

Sobre o uso pedagógico das TDICs, Cerigatto e Machado (2018, p. 37) reconhecem a importância e a necessidade de a escola integrar as tecnologias no ensino e na aprendizagem, pois “a escola precisa incorporar a cultura gerada pelas TDICs, seus materiais, suas técnicas, seus usos, etc. em suas práticas cotidianas pedagógicas, em todos os níveis de ensino”. Dessa maneira, é imprescindível que a escola introduza as tecnologias de modo efetivo no seu fazer pedagógico diário, reconhecendo sua importância para o ensino e a aprendizagem.

Além disso, um outro aspecto se mostra relevante: Kenski (2003, p. 109) enfatiza que “os novos processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias visam ir além da relação entre ensinar e aprender. Orientam-se para a formação de um novo homem, autônomo, crítico [...]”. Nesse viés, torna-se emergente o uso das tecnologias na escola, em prol da formação do sujeito

protagonista-transformador da realidade. Isso porque as tecnologias colaboram com a criticidade e o exercício da cidadania em uma sociedade cada vez mais plural. Assim, o uso das tecnologias gera mudanças frequentes. A transformação não é reflexiva apenas no ser individual, visto que influencia diretamente no projeto coletivo social: comunitário, do bairro, da cidade, do estado e da nação.

Com relação ao contexto educacional, Souza (2020, p. 21) defende que “as ferramentas e os aparatos tecnológicos disponíveis na internet estimulam os [...] [estudantes] não apenas na área tecnológica, mas também na questão pedagógica”, o que significa que podem ser aliados promissores para o ensino e a aprendizagem. Na visão de Silva (2019), essas mudanças tecnológicas não abrangem só os âmbitos políticos e sociais, mas também as várias formas de letramentos, possibilitando, assim, o trabalho com os gêneros textuais da cultura digital. Portanto, as novas tecnologias têm papel decisivo na multiplicidade de práticas de linguagem.

Rojo e Moura (2019, p.26) também afirmam que “as novas tecnologias, aplicativos, ferramentas e dispositivos viabilizaram novas possibilidades de textos/discursos”. Trata-se de uma multiplicidade nos modos leitura, criação e edição, provada pela diversidade de linguagens e culturas, graças à Internet. Tudo isso requisita competências não só para o uso das ferramentas em si, mas também para o trabalho efetivo com reflexões sobre o uso das linguagens. Efetivamente, todas essas práticas fazem parte do componente Língua Portuguesa, envolvendo “novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir” (BRASIL, 2018, p. 68).

Em conformidade com Cerigatto e Machado (2018), é preciso afirmar que por meio das TDICs os discentes podem ampliar o conhecimento. Por isso, a escola precisa oportunizar variadas práticas de linguagem permeadas por recursos digitais, a fim de direcionar o desenvolvimento de competências e habilidades nos mais diversos ambientes sociais. Com esse fim, é preciso recorrer a procedimentos didáticos que favoreçam o protagonismo estudantil no processo de produção e edição de textos.

2 A Sequência Didática de Gêneros em Língua Portuguesa

A compreensão sobre o funcionamento da linguagem que fundamenta o procedimento de sequência didática de modelo genebrino parte de dimensões sociais e cognitivas presentes em um contexto situado de interação. Trata de “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.82). Sua organização (Figura 1) é feita por meio de etapas, com o intuito de desenvolver as capacidades de linguagem mobilizadas por um gênero textual oral ou escrito (Quadro 1).

Figura 1 – Esquema de sequência didática



Fonte: (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p.83).

Quadro 1 – Organização das fases de uma sequência didática

Apresentação da Situação	É definida a situação contextual de produção escrita, oral ou multissemiótica. Aqui a situação de comunicação pode ser orientada a partir das questões: O que se pretende dizer? A quem se dirige? Qual é o gênero textual? Que forma assumirá a produção? Quem participará da produção? Onde será divulgado ou a quem será entregue?
Produção Inicial	Nesta fase, é proposto o momento de produção. Logo após, o professor faz o acompanhamento sobre o que os estudantes já conseguiram avançar e o que pode ser trabalhado para o desenvolvimento das capacidades de linguagem referentes ao gênero textual. Segundo Karlo-Gomes et al. (2021, p. 9), a produção inicial “é reguladora da sequência didática, pois a realização de um texto oral, escrito ou multissemiótico serve de parâmetro para o desenvolvimento das capacidades de linguagem que irão compor o projeto de aprendizagem da classe.”

Módulos 1, 2, 3...	Os módulos são compostos por várias atividades. Eles dão aporte às capacidades de linguagens intrínsecas ao gênero textual produzido. O propósito é a sistematização e o aprofundamento do que foi evidenciado como dificuldade. É, pois, o momento crucial para dar aos aprendizes instrumentos necessários para superar os problemas encontrados. Para tanto, é importante atentar-se para construir a aprendizagem mediante alguns direcionamentos: A) Contemplar problemas de níveis diferentes; B) Diversificar as atividades; e C) Capitalizar as aquisições.
Produção Final (Momento crucial para revisar, reescrever e avaliar progressos)	Esta é a fase de pôr em prática os conhecimentos adquiridos, atentando-se para os avanços na aprendizagem sobre o gênero. Nessa perspectiva, é preciso: A) Investir nas aprendizagens – dar ao estudante o controle do seu processo: O que aprendi? O que resta a fazer? B) Regular o comportamento na revisão e reescrita, avaliando os progressos.

Fonte: DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY (2004)

Para Ferreira, Souza e Costa (2020), a sequência didática, ao mesmo tempo em que organiza a aula em partes, facilita o trabalho do professor com atividades planejadas, resultando em produções do gênero textual. Para as autoras, a SD permite que o professor

adapte autonomamente sua prática às atuais teorias, [...] [e abre] espaço para a popularização das chamadas sequências didáticas, um modelo didático cujo foco está no planejamento de atividades modularistas e seriais que visam a uma progressão de níveis de conhecimento (FERREIRA; SOUZA; COSTA, 2020, p. 84).

Segundo Barricelli, Karlo-Gomes e o próprio Dolz (2020), “as sequências didáticas se consolidaram como conjunto de instrumentos destinados ao ensino e à aprendizagem de um gênero textual e ao desenvolvimento de capacidades de linguagem”. Com efeito, o gênero vai ser vivenciado considerando os conhecimentos prévios do estudante. Assim como defendem Ferreira, Muniz e Oliveira Júnior (2018, p. 82), esse trabalho possibilita que o estudante “amplie suas condições de participar linguisticamente de eventos comunicativos diversos, em contextos sociais também diversificados e até mesmo em alguns contextos mais específicos”, o que contribui para a produção escrita autônoma. E, no que se refere ao uso das tecnologias digitais, a SD pode ser uma alternativa bastante promissora para favorecer o desenvolvimento das capacidades languageiras em práticas sociais da cultura digital.

3 Metodologia

Esta pesquisa contempla alguns passos de uma proposta pedagógica experimental, realizada a partir do gênero textual meme e do aplicativo digital *Giphy*, durante o ensino remoto ocasionado pela pandemia do Coronavírus (COVID-19). Por essa razão, ao conduzir as atividades de cada módulo da SD, foi necessário trabalhar ativamente a fim de que os discentes tivessem um maior envolvimento nas atividades propostas, com a intenção de obter resultados satisfatórios.

Por conseguinte, no intuito de possibilitar o conhecimento e a compreensão das características sobre o gênero textual meme e o aplicativo *Giphy*, recorreu-se à criação da sequência didática de gêneros no modelo genebrino com uma turma da 2ª série do Ensino Médio em uma escola pública estadual situada no Nordeste brasileiro. E neste estudo, foram elencadas em duas categorias de análise: a) a sequência didática com o gênero meme: estratégias pedagógicas mobilizadas no ensino remoto e a interação dos discentes; e b) o desenvolvimento da competência 7 da BNCC (BRASIL, 2017) com as produções autorais de memes atreladas ao campo Jornalístico-Midiático.

4 Resultados e discussão

As possibilidades de trabalho com os gêneros textuais nas aulas do componente de Língua Portuguesa, utilizando especificamente o aplicativo *Giphy* na produção de memes, foram favorecidas graças à diversidade de atividades contempladas no modelo genebrino de sequência didática (Quadro 1).

4.1 A sequência didática com o meme: estratégias pedagógicas no ensino remoto e as interações discentes

O trabalho em sala de aula com o *Giphy* suscita discussões sobre como a utilização de TDICs são favoráveis ao aprendizado da Língua Portuguesa. Acerca disso, Souza (2020, p.10) comenta que “a tecnologia é uma porta aberta ao ensino-aprendizagem de línguas, bem como o compartilhamento de saberes na relação

professor-[estudante] [...]”. Dessa forma, esse posicionamento sinaliza um fator que já vem acontecendo há anos no âmbito educacional: o ensino de qualidade tanto é baseado na troca de aprendizagens entre o professor e o aprendiz, para que haja a multiplicidade de informações coerentes e significativas, como também evidencia as diversas oportunidades para o ensino de línguas.

Sobre esse contexto educacional, Cerigatto e Machado (2018, p. 22) defendem que “a cultura digital gera novos modos de ensinar e aprender”, influenciando beneficentemente, de certa forma, o desenvolvimento de estratégias metodológicas significativas para a ensino em sala de aula. Uma amostra disso é o trabalho desenvolvido atualmente com os aplicativos digitais na sociedade da informação.

A seguir (Quadro 2), são apresentadas as habilidades desenvolvidas por meio do trabalho com o gênero textual meme, segundo as orientações da BNCC (BRASIL, 2018):

Quadro 2 – Habilidades desenvolvidas a partir do meme

CAMPOS DE ATUAÇÃO	CÓDIGO DA HABILIDADE	HABILIDADES
Jornalístico-Midiático	EM13LP37	Conhecer e analisar diferentes projetos editoriais – institucionais, privados, públicos, financiados, independentes etc. –, de forma a ampliar o repertório de escolhas possíveis de fontes de informação e opinião, reconhecendo o papel da mídia plural para a consolidação da democracia.
	EM13LP38	Analisar os diferentes graus de parcialidade/imparcialidade (no limite, a não neutralidade) em textos noticiosos, comparando relatos de diferentes fontes e analisando o recorte feito de fatos/dados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas realizadas pelo autor do texto, de forma a manter uma atitude crítica diante dos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas como produtor.
	EM13LP43	Atuar de forma fundamentada, ética e crítica na produção e no compartilhamento de comentários, textos noticiosos e de opinião, memes, gifs, remixes variados etc. em redes sociais ou outros ambientes digitais.
Todos os campos de	EM13LP05	Analisar, em textos argumentativos, os posicionamentos assumidos, os movimentos argumentativos (sustentação, refutação/ contra-argumentação e negociação) e os

atuação		argumentos utilizados para sustentá-los, para avaliar sua força e eficácia, e posicionar-se criticamente diante da questão discutida e/ou dos argumentos utilizados, recorrendo aos mecanismos linguísticos necessários.
	EM13LP06	Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.

Fonte: Quadro elaborado pelos autores a partir da BNCC (BRASIL, 2018, p. 507; 521;522)

A sequência didática com o gênero meme (Confira o Quadro 3) foi desenvolvida nos meses de novembro e dezembro de 2020, em turmas da 2ª série do Ensino Médio de uma escola de referência em Ensino Médio, localizada no Nordeste brasileiro, no componente curricular Língua Portuguesa. As atividades foram realizadas em 5 aulas de 1h 30min, totalizando 7h30min. A proposta se pautou em habilidades do Campo de atuação Jornalístico-Midiático e nas habilidades comuns a todos os campos da BNCC (BRASIL, 2018) (Vide Quadro 2).

Quadro 3 – Sequência didática do gênero meme

ETAPAS	DATA	OBJETIVOS	ATIVIDADES
Apresentação da Situação	23/11/2020	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Apresentar o gênero e suas características. ❖ Compreender os conhecimentos prévios dos estudantes em relação ao gênero meme. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Apresentação do gênero meme: composição, características e função social. ❖ Apresentação de três memes com temas do cotidiano. ❖ Questionamentos sobre os memes apresentados: O que vocês diriam aos criadores desses memes? É um tema positivo ou negativo? Traz alguma reflexão? O entendimento foi alcançado ou houve alguma dificuldade?
Produção Inicial	24/11/2020	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Produzir memes através do aplicativo Giphy sobre temática do cotidiano. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Apresentação do aplicativo Giphy e um tutorial de como fazer um gif pelo celular. Depois do passo a passo, foi realizada a exposição sobre o aplicativo e sua utilização. É apresentado como o estudante deve proceder para criação de um meme. É explicado também sobre a utilização de texto, de figurinhas, entre outras opções da ferramenta. ❖ Atividade de produção inicial: produzir um meme sobre o cotidiano a partir de uma imagem escolhida da galeria do celular ou no aplicativo. A produção foi postada no link do Padlet³, formando um mural de memes. Em seguida, foi socializada

			com a turma para posteriores correções.
Módulo 1	30/11/2020	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Compreender conceitos, características, composição e reflexão a partir de exemplos de memes. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Apresentação de três memes sobre o cotidiano, com questionamentos sobre: Qual a temática? Apresenta formalidade na escrita? Deixa clara a finalidade do texto? Explique qual a temática presente. Identifique o (s) elemento (s) que indicam o humor.
Módulo 2 (o contato com os memes)	30/11/2020	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Reconhecer a composição e as características do gênero. ❖ Familiarizar-se com os elementos básicos da estrutura composicional do meme. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Apresentação de exemplos de memes para que os estudantes reconhecessem suas características. Apresentação dos memes em: <https://br.pinterest.com/pin/649151733764803937/> ❖ Questionamentos: De acordo com o texto acima, responda: O que você entende da imagem? O que a expressão facial representa? É um meme? Por quê? Descreva as características presentes na imagem que caracterizam o gênero.
Módulo 3 (o meme e a propaganda)	14/12/2020	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Identificar as regularidades textuais e discursivas na produção e interpretação. ❖ Analisar a relação entre o meme e a propaganda. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Exibição de alguns exemplos de propagandas que viraram memes e memes que viraram propagandas, sendo solicitado aos estudantes que respondessem a questionamentos sobre as imagens e o vídeo <i>Vovô em: por trás dos memes – Giovana</i> para o reconhecimento do gênero. (Disponível em: <https://youtu.be/k7OFs-qn4xY>). ❖ Questionamentos: Identifique o meme no vídeo, e as características dos gêneros propaganda e meme, relacionando-os.
Módulo 4 (o Meme e a Notícia)	14/12/2020	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Identificar as regularidades textuais e discursivas na produção e interpretação; ❖ Analisar a relação entre o Meme e a Notícia. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Apresentação de gêneros para que os estudantes respondam questões relacionadas ao meme e à notícia: <http://www.saude.df.gov.br/wp-content/uploads/2019/10/Boletim-campanha-SARAMPO_2019_PUB.pdf> <https://www.facebook.com/441325975929181/photos/a.441378579257254/2783638055031283/?type=3> ❖ Indique a linguagem apresentada: verbal, não verbal ou híbrida.
Produção Final	15/12/2020	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Verificar se os estudantes atenderam à produção do gênero meme a partir da correção da produção final ❖ Socializar as produções. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Produção de memes voltados à temática do Dia da Consciência Negra. Apresentação das produções em um mural criativo utilizando o aplicativo Padlet.

Fonte: Autores

A SD de apropriação das capacidades de linguagem do gênero meme contemplou aspectos fundamentais de cinco habilidades da BNCC, como a EM13LP43, que trata da produção e do compartilhamento em ambientes digitais de

textos argumentativos, entre eles, os memes. Além disso, acrescentou-se a habilidade EM13LP05, que se volta para o posicionar-se criticamente diante da questão discutida, já que a SD foi conduzida para que os estudantes desenvolvessem o senso crítico acerca dos memes apresentados.

Por último, após a finalização da SD, foi realizada uma avaliação, utilizando-se do formulário eletrônico Google Forms, contendo cinco questões acerca das competências de linguagens vivenciadas no decorrer da sequência didática com o meme, a propaganda, a notícia e suas relações, no intuito de acompanhar a aprendizagem. Logo após a correção, foi solicitado que os discentes fizessem as devidas alterações no caderno, sem a necessidade de refazer o formulário.

Sobre todo o processo, é preciso explicar que a sequência didática foi desenvolvida por etapas, composta por atividades de diferentes formatos, com aulas ministradas por professores em formação inicial do curso de Letras, participantes do Programa Residência Pedagógica, mediante a utilização de slides. A professora efetiva da turma, e também preceptora do Programa, mediou todo o processo. Nessas aulas, os estudantes tiveram a oportunidade de responder às questões de forma oral ou por meio do *chat*.

É importante salientar que as dúvidas dos discentes foram sanadas tanto no momento da aula, como na correção de atividades de modo assíncrono. Para isso, utilizou-se o aplicativo WhatsApp a fim de promover os devidos esclarecimentos, corroborando, assim, com o posicionamento de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), quando mencionam que a SD precisa ser adaptada às necessidades dos educandos. Para tanto, os docentes precisam selecionar atividades contínuas que atendessem a essa especificação, com as devidas intervenções pedagógicas. Por mais que a turma fosse numerosa, a participação ativa nas aulas síncronas e assíncronas aconteceu de maneira reduzida. A média de participação foi de cerca de cinco pessoas por encontro.

No que se refere ao trabalho com os memes, é preciso considerar também o que Nascimento e Pereira (2017) apontam sobre esses textos de esfera virtual/digital: seu uso nas aulas de Língua Portuguesa também pode ser aproveitado pelo professor com a pretensão de melhorar o aprendizado da língua. Por essa razão, o meme foi apresentado a partir de exemplos variados, tematizando o contexto social da pandemia. Além dessa temática, também foram apresentadas

discussões em torno do racismo e a diversidade cultural. Visto como uma suposição de diferenças biológicas, o racismo, na verdade, legitima as diferenças sociais (ZAMORA, 2013). O intuito, pois, foi refletir sobre as diferenças sociais, solicitando que os discentes produzissem um meme com a temática do racismo, em decorrência de que no mês de novembro, tem-se o dia da Consciência Negra (20/11).

Nesse contexto, foi feita a apresentação detalhada de todo o passo a passo do Giphy, uma alternativa para o desenvolvimento da competência 7 da BNCC. Os estudantes se apropriaram do gênero meme na produção e edição com o Giphy, com a utilização de figuras, imagens e textos escritos, englobando vários recursos semióticos, como a oralidade, o visual, o gestual, as múltiplas formas de tipologias da escrita etc.

A postagem das produções foi feita no Padlet, que se trata de uma ferramenta que possibilita a criação de murais interativos para organização e estudo, propiciando experiências de aprendizagem em formato de textos multimodais, reunindo áudios, vídeos, fotos e *links*. Adicionalmente, o uso dessa plataforma/aplicativo permitiu que os estudantes comentassem as publicações dos colegas, estratégia que favoreceu a interação, a apropriação das capacidades de linguagem e a criticidade em torno da temática do racismo.

4.2 O Giphy como ferramenta para as práticas de linguagem no universo digital Jornalístico-Midiático

Com o olhar para a competência 7 da BNCC, que propõe a mobilização de práticas de linguagem no contexto digital para ampliar a construção de sentidos em diversas dimensões – críticas, criativas e éticas, em que é possível engajar-se em práticas autorais e coletivas, além de aprender e apreender em diversos campos: cultural, científico, vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018) – foram solicitadas produções textuais para apropriação dessa competência específica, com a intenção de contemplar o contexto digital. Além disso, tal alternativa pode favorecer o engajamento e o senso criativo dos discentes, conforme é possível constatar nas análises a seguir.

A princípio, no decorrer da SD, houve a primeira produção, na qual os estudantes criaram um meme com o uso do Giphy. A principal instrução foi que retratassem a dinâmica do cotidiano no momento da pandemia, de modo que o contexto de aprendizagem fosse respeitado. Como defendem Cerigatto e Machado (2018), a escola tem essa missão de inserir os aprendizes no cenário digital, e isso reforça a busca pelo aprimoramento do uso das TDICS nos mais diversos ambientes sociais, conforme descreve a competência 7, voltada às práticas digitais nas dimensões criativa e autoral (BRASIL, 2018).

Após a produção inicial, os módulos foram desenvolvidos com o intuito de trazer um estudo mais aprofundado sobre capacidades de linguagem atreladas ao gênero meme às competências relativas a esse gênero propostas pela BNCC. Isso foi determinante para ampliar a construção de sentido, consoante a competência 7 da BNCC, e fertilizar a imaginação dos estudantes, a partir da interpretação de memes variados, provenientes da internet. Com efeito, as atividades serviram como instrumentos para auxiliar na compreensão do meme, considerando as capacidades de linguagem mobilizadas pelo gênero, em concordância com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), quando defendem a importância de trabalhar a produção inicial, reconstruindo-a de maneira sistemática.

Assim, o desenvolvimento dos módulos efetuou-se por meio das atividades anteriormente expostas (Quadro 3), que conduziram o estudante a refletir sobre os memes apresentados. Em seguida, foi realizada a produção final com a temática do racismo. Para este estudo, foram selecionadas seis produções discentes (Figuras 1 a 6).

Figura 1 – Estudante A



Figura 2 – Estudante B



Figura 3 – Estudante C



Figura 4 – Estudante D



Figura 5 – Estudante E



Figura 6 – Estudante F



Fonte: Arquivo pessoal

Em relação à produção dos memes, os estudantes A, B e C fizeram o uso correto do Giphy, visto que utilizaram seus recursos com propriedade. Isso foi essencial para o bom desenvolvimento da produção. Kenski (2018) enfatiza que ao lidar com as tecnologias no cotidiano, são necessárias técnicas e habilidades para manuseio apropriado. Dessa forma, nota-se que os discentes utilizaram recursos suficientes, como a inserção de texto, imagens estáticas, imagens em movimento, *emojis* etc. Atenderam, portanto, à proposta, tendo em vista a presença tanto da variedade de recursos disponibilizada pelo aplicativo como a manifestação da criticidade ao refletirem sobre o tema, em consonância com o esperado para a vivência do campo Jornalístico-Midiático da BNCC.

Com efeito, essa é uma das características do gênero meme que possibilita a formação opinativa e ideológica dos discentes e, nesse caso, a construção de uma consciência de luta antirracista é notada na interpretação da temática relacionada ao Dia da Consciência Negra. Portanto, na construção de seus memes, os estudantes

destacaram satisfatoriamente a inexistência do racismo reverso, que seria, em termos, o racismo cometido contra pessoas brancas, por exemplo. Além disso, realizaram uma abordagem crítica e engajada contra o racismo, apropriando-se da linguagem irônica como recurso caracterizador dos memes.

Cabe observar, também, que as duas primeiras produções trazem personagens negras com expressões faciais que indicam não entenderem o porquê de determinadas pessoas acreditarem no racismo reverso, já que, de fato, não existe. Enquanto o estudante A expressa: “eu tentando entender o racismo reverso”, o estudante B declara: “eis que dizem que existe racismo reverso”, indicando que esses estudantes refletiram sobre a temática abordada e manifestaram posição contrária ao racismo. Nessa perspectiva, a escolha das imagens que estão disponíveis no Giphy contribuiu de forma fundamental para a configuração dos sentidos pretendidos.

Além disso, as expressões faciais irônicas das personagens (Figuras 1 e 2) transmitem um “ar” de desaprovação e complementam a mensagem em afirmações expressas com a linguagem verbo-visual. A mão na cabeça, na Figura 1, também expressa o esforço da personagem para entender a razão de algumas pessoas acreditarem em racismo reverso, tendo em vista sua certeza sobre a inexistência desse tipo de racismo.

Na Figura 3, também há um posicionamento crítico. O texto leva a entender que o cérebro de pessoas racistas é vácuo. Assim, o estudante C usou essa imagem para defender que as pessoas racistas agem imaturamente ou não avaliam as consequências maléficas do racismo.

Na produção apresentada na Figura 4, observa-se que o estudante D utilizou uma imagem da galeria do aplicativo Giphy e inseriu o seguinte texto: “eis que me deparo com um racista”, respeitando a temática sugerida, relacionando a expressão facial da personagem escolhida, que demonstra um olhar surpreso e apreensivo. É possível perceber que a personagem suspendeu a refeição ao se deparar com um racista a sua frente. A expressão verbo-visual traduz, pois, uma reação de indignação. Percebe-se, igualmente, que o discente conseguiu desenvolver de maneira expressiva a competência específica 7 da BNCC, pois mobilizou elementos linguísticos para construir a expressividade atrelada à imagem selecionada,

utilizando-se da criatividade na construção de sentidos com o intuito de provocar reflexões em torno da temática do racismo.

O discente E (Figura 5), por sua vez, demonstrou satisfatoriamente a organização da linguagem multimodal. O aprendiz também contemplou os recursos linguísticos, como o uso de notações (dois-pontos) para fazer conexão com a linguagem não-verbal e o domínio do recurso digital para construir essa configuração. Além disso, apresentou engajamento crítico, enfatizado por seu posicionamento: “Quando falam que tudo que é negro é negativo”, que explicita sua opinião por meio de um semblante de desaprovação e desdém. A mulher negra é o foco da discriminação, utilizando-se do texto em cor branca, que pode insinuar que o sujeito de cor branca, na maioria das vezes, é o autor da discriminação.

Por último, a Figura 6 traz um meme que sinaliza os confrontos existentes em uma sociedade ainda racista. O teor questionador se evidencia através da expressão facial, do olhar e do sorriso irônico do personagem, questionando como ainda pode ser possível a exclusão de pessoas pelo fato de serem negros/as. Isso indica que o autor “desmascara” o fato de pessoas negras serem impedidas de entrar em determinados locais ou frequentar ambientes por conta da cor da pele.

Assim sendo, nesse contexto, foi percebido que os estudantes utilizaram habilmente as principais características do gênero textual, de modo que atenderam à orientação da BNCC (BRASIL, 2018), com relação às especificidades do campo de atuação Jornalístico-Midiático, com a produção de pontos de vista diferentes em relação às questões polêmicas de relevância social. Portanto, foram assertivos em relação a suas opiniões, pois questionaram o racismo no imaginário social.

Outrossim, a BNCC (BRASIL, 2018) orienta que o que se pretende com o campo de atuação Jornalístico-Midiático é propiciar experiências que mantenham os jovens interessados nos fatos que afetam a vida das pessoas nos mais diferentes lugares. Nesse sentido, com o aprofundamento nos estudos e a produção do gênero possibilitados pela SD, o discente teve contato com diversas informações para expressar sua opinião a partir de recursos como a ironia e o humor, apresentando de maneira assertiva sua criticidade. Dessa forma, a proposta de SD de aliar o trabalho com o gênero e o aplicativo Giphy favoreceu a inserção do estudante em práticas sociais de leitura e escrita da cultura digital, além de fazer com que o

mesmo pudesse conquistar, de forma autônoma, sua posição enquanto sujeito na sociedade conectada por meio de TDICs.

Considerações finais

A proposta com o gênero textual meme correspondeu ao propósito de inserção dos estudantes na cultura digital com o Giphy. Os discentes da 2ª série do Ensino Médio realizaram a produção de memes a partir da temática Consciência Negra e fizeram a postagem no mural virtual Padlet. A construção de todo processo de produção textual permitiu aos estudantes desenvolver as competências e habilidades voltadas ao uso das tecnologias digitais, com a apropriação de capacidades de linguagem intrínsecas à produção do gênero meme. Além disso, essa aprendizagem foi relevante tendo em vista a necessidade de uso dos recursos digitais em diversos contextos sociais no cenário contemporâneo.

Outrossim, com o desenvolvimento da SD com o meme e o uso do Giphy no campo de atuação Jornalístico-Midiático, o aprendizado das capacidades de linguagem mobilizadas pelo gênero foi contemplado, permitindo a mobilização das diferentes práticas de linguagens, como a produção de textos multimodais e o desenvolvimento da competência 7 da área de Linguagens da BNCC (BRASIL, 2018).

Por fim, é válido ressaltar que as estratégias pedagógicas escolhidas foram significativas, o que permitiu a compreensão do gênero textual e o domínio quanto à utilização consciente de tecnologias digitais. Além do mais, a construção de sentidos favoreceu o exercício do papel ético e crítico dos discentes, mediante as participações individuais e coletivas em contextos de transformação social. Isso corrobora com a BNCC (BRASIL, 2018), quando explicita que o estudante precisa ir além das competências técnicas com as ferramentas digitais, pois é preciso formar indivíduos críticos, favorecendo o protagonismo e a autonomia do aprendiz em práticas de linguagem com a cultura digital.

Notas

* Daiane de Souza Santos

Mestranda em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos pela Universidade do estado da Bahia (UNEB), é especialista em Metodologia do ensino de Língua Portuguesa e Literatura. Além disso, é graduanda em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e Língua Espanhola e Bacharela em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo. Residente bolsista de Língua Portuguesa (PRP - CAPES/UPE 2020-2022).
E-mail: daiane.dessouza@gmail.com

** Leomara Coelho Damasceno

Mestranda em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e licenciada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e Língua Espanhola pela Universidade de Pernambuco (UPE). É especialista em Linguística e Formação de leitores e licenciada em Pedagogia pela UNICESUMAR. Residente bolsista de Língua Portuguesa (PRP - CAPES/UPE 2020-2022).
E-mail: leomaracoelho@gmail.com

*** Marisandra do Nascimento Brito

Mestra em Tradução e Ensino de Línguas pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora de Língua Portuguesa, no Ensino Médio, no estado de Pernambuco. Preceptora do Programa de Residência Pedagógica, do curso Letras — Português (PRP CAPES/UPE 2020-2022).
E-mail: marisandra.brito@gmail.com

**** Geam Karlo-Gomes

Doutor em Literatura e Interculturalidade (UEPB). Coordenador do Núcleo de Letras da UPE — *Campus* Petrolina, no Programa Residência Pedagógica (2020-2022). Professor do Programa de Mestrado Profissional em Letras PROFLETRAS — *Campus* Garanhuns (UPE) e do Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos - PPGESA (UNEB). Líder do ITESI/CNPq.
E-mail: geam.k@upe.br

¹ Este trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Agradecemos a atenciosa revisão deste texto realizada pela professora Adna Maria Rodrigues.

² Disponível em:

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.giphy.messenger&hl=pt_BR&gl=US>.

³ Aplicativo para criação de murais colaborativos. Disponível na web: <<https://pt-br.padlet.com>> e em apps para *Android*, *iOS* e *Kindle*:

<<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.wallwisher.Padlet>>.

Referências

BARRICELLI, Ermelinda.; KARLO-GOMES, Geam.; DOLZ, Joaquim. **Sequências didáticas na escola e na universidade**: planejamento, práticas e reflexões sobre o ensino de gêneros textuais. Campinas, SP, Mercado de Letras, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 6 abr. 2018. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_s ite.pdf> Acesso em: 11 jul. 2021.

CERIGATTO, Mariana; MACHADO, Viviane. **Tecnologias digitais na prática pedagógica**. Porto Alegre: SAGAH, 2018, 193p.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 81-108.

FERREIRA, Edina Maria de Oliveira; MUNIZ, Dinéia Maria Sobral; OLIVEIRA JÚNIOR, Osvaldo Barreto. Sequências didáticas, tecnologias e aprendizagem de língua portuguesa na escola de ensino médio. **Educação & Formação**, v. 3, n. 3, p. 71-87, 3 set. 2018. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/857>>. Acesso em: 05 fev. 2021.

FERREIRA, Kandice da Silva. SOUZA, Ana. Karine. COSTA, Maria Helenice Araújo. (Não) artificialização dos gêneros textuais nas práticas de ensino de língua materna. **Revista Linguagem em Foco**, v. 11, n. 1, p. 83-96, 30 mar. 2020. Disponível em <<https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/2939>>. Acesso em: 04 fev. 2021.

GIPHY; Inc. GIF & Sticker Keyboard & Maker. Versão 4.2.8. Play Store, 2015. Disponível em: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.giphy.messenger&hl=pt_BR&gl=US>.

KARLO-GOMES, Geam.; MUNIZ, Andressa. de Oliveira. ; SOUZA, Sara. de Jesus Pereira. de. As TDICs no campo de atuação social vida pública: uma sequência didática do gênero textual linha do tempo com o Canva. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 26, n. Especial 03, p. e26071, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/36379>. Acesso em: 23 out. 2022.

KENSKI, Vani. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. São Paulo: Papirus Editora, 2003, 160p.

MAZZARINO, Jane Márcia. O agendamento na perspectiva das fontes do campo jornalístico: observando fazeres do movimento socioambiental. **Revista Fronteiras - Estudos Midiáticos**, v. 9, n. 1, p. 53-63, Jan/Abr 2007. Disponível em: <<http://www.revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/view/5841>>. Acesso em: 14 abr. 2021

PEREIRA, Francisca Damiana Formiga; NASCIMENTO, George Patrick do. **O ensino de língua portuguesa por meio de memes**. Anais IV SINALGE... Campina

Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em:
<<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/27485>>. Acesso em 14 abr. 2021.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramento, mídia, linguagens**. São Paulo. Parábola Editorial, 2019, 224p.

ROJO, Roxane. Diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São. Paulo: Parábola Editorial, 2012. p.11-31.

SILVA, Gilberlânia Soares da. **TDIC e o ensino de Língua Portuguesa**: análise dos gêneros digitais presentes em livros didáticos do Ensino Fundamental II. 2019. Trabalho de conclusão de curso - Universidade Federal de Campina Grande. Campina Grande, 2019. Disponível em:
<<http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/11529>>. Acesso em 19 abr. 2021.

SOUZA, Valdemir Melo de. **Tecnologia e ensino**: compartilhando experiências de sala de aula. São Paulo: Opção livros, 2020, 100p.

ZAMORA, Maria Helena Rodrigues Navas. Desigualdade racial, racismo e seus efeitos. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 24, n.3, p. 563-578, 9 jan. 2013. Doi: <https://doi.org/10.1590/S1984-02922012000300009>. Acesso em 13 jul. 2021.

Recebido em: novembro/2021.
Aprovado em: setembro/2022.