

Uma proposta para a análise crítica do meme como gênero em aulas de língua portuguesa

A proposal for the critical analysis of the meme as a genre in Portuguese language classes

Nara Maria Alves de Oliveira  

nara.alves@upe.br

Universidade de Pernambuco - UPE

Benedito Gomes Bezerra  

beneditobezerra@gmail.com

Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP

Amanda Cavalcante de Oliveira Lêdo  

amanda.ledo@upe.br

Universidade de Pernambuco - UPE

Resumo

O advento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação suscitou novas práticas de leitura e de escrita. Essas novas práticas geraram inquietações sobre como a escola, uma das principais agências de letramento, pode se apropriar dos recursos necessários para garantir processos de ensino-aprendizagem significativos e coerentes com as demandas da sociedade contemporânea. No campo da Linguística Aplicada, estudos como os de Ribeiro (2015) e Rojo e Moura (2012) sugerem a necessidade de se criarem estratégias metodológicas que permitam desenvolver os letramentos dos estudantes, em consonância com o que preconizam documentos norteadores da educação no país, tais como a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). Assim, neste artigo, apresenta-se uma proposta pedagógica para a abordagem crítica do meme como gênero em sala de aula de língua portuguesa, voltada para estudantes dos anos finais do ensino fundamental. O objetivo do trabalho é propor um estudo reflexivo do gênero, a fim de despertar a consciência crítica dos discentes, por meio da análise do meme, segundo as metáforas de partícula, onda e campo. Adota-se, para isso, um aporte teórico ancorado nos Estudos Retóricos de Gênero (BAZERMAN, 2006; MILLER, 2012), aliado a procedimentos metodológicos baseados em uma pedagogia tríplice (DEVITT, 2009) para o ensino e aprendizagem crítica do gênero. Como resultado da implementação da proposta, espera-se que os estudantes percebam o gênero não apenas como uma entidade isolada, mas também em suas inter-relações com gêneros antecedentes e situados em contextos específicos.

Palavras-chave

Gênero; Meme; Consciência crítica; Pedagogia de gênero.

Abstract


The advent of the Digital Information and Communication Technologies have given rise to new reading and writing practices. These new practices have generated concerns about how the school, one of the main literacy agencies, can appropriate the necessary resources to

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 03/10/2020

Aprovação do trabalho: 05/11/2020

Publicação do trabalho: 22/01/2021

 10.46230/2674-8266-12-4155

COMO CITAR

OLIVEIRA, Nara Maria Alves de; BEZERRA, Benedito Gomes; LÊDO, Amanda Cavalcante de Oliveira. Uma proposta para a análise crítica do meme como gênero em aulas de língua portuguesa. **Revista Linguagem em Foco**, v.12, n.3, 2020. p. 9-29. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/4155>.

Distribuído sob



guarantee significant teaching-learning processes that are consistent with the demands of contemporary society. In the field of Applied Linguistics, studies such as those by Ribeiro (2015) and Rojo and Moura (2012) suggest the need to create methodological strategies that allow the development of student literacies, in line with what is recommended in education guidelines in the country, such as the National Common Curricular Base (BRASIL, 2018). Thus, this article presents a pedagogical proposal for a critical approach of the meme as a genre in a Portuguese language classroom, aimed at students in the final years of elementary school. The objective of the work is to propose a reflexive study of the genre in order to awaken the critical awareness of the students, through the analysis of the meme according to the particle, wave and field metaphors. To this end, a theoretical contribution based on Rhetorical Genre Studies (BAZERMAN, 2006; MILLER, 2012) is adopted, together with methodological procedures based on a triple pedagogy (DEVITT, 2009) for the teaching and critical learning of genre. As a result of the implementation of the proposal, students are expected to perceive genre not only as an isolated entity, but also in its interrelationships with previous genres and situated in specific contexts.

Keywords

Genre; Meme; Critical awareness; Genre pedagogy.

Introdução

As tecnologias da informação e comunicação surgiram da necessidade de interação experimentada pelos seres humanos. Através da história, a humanidade vem aperfeiçoando essas tecnologias, com seus mecanismos e dispositivos comunicativos. A escrita, particularmente, ocupa lugar de destaque como tecnologia que possibilitou e facilitou a comunicação, através de vários sistemas de grafia, tais como a escrita cuneiforme, a escrita hieroglífica egípcia e o alfabeto consonantal fenício, culminando, pelo menos sob a ótica ocidental, com o refinamento da escrita alfabética pelos gregos, por meio do acréscimo dos sinais vocálicos. Paralelamente a isso, devem ser mencionados ainda os sistemas de escrita ideográficos típicos das culturas orientais.

A invenção da escrita, revolucionária, do ponto de vista cultural, seria seguida de outra revolução, em meados do século XV, quando se dá o surgimento¹ da imprensa de tipos móveis por obra de Johannes Gutenberg. Uma nova revolução, de importância e consequências semelhantes às anteriores, vem acontecer nos últimos anos do século XX, com o desenvolvimento da internet, estendendo-se fortemente pelo século XXI, com o aparecimento e a proliferação dos aplicativos de redes sociais digitais, entre outras Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Conforme explica Ribeiro (2015), não temos como permanecer alheios a essa história da escrita e aos diferentes modos de ler e escrever que surgem a partir das mudanças na sociedade, pois somos, necessariamente, participantes desses processos socioculturais de construção de sentidos e das novas formas de expressá-los.

¹ Sabe-se que a imprensa já existia no Oriente, de modo que o trabalho de Gutenberg, embora importante, não deve ser caracterizado como invenção.

Nessa conjuntura, as TDIC ocasionaram mudanças nas possibilidades de uso da língua e da linguagem para atender a novas formas de interação, considerando a velocidade de informação, a maleabilidade linguística e a capacidade de aglutinar diversas práticas sociais características da comunicação em meio digital, conforme postula Marcuschi (2010).

Sob esse prisma, documentos oficiais parametrizadores da educação, tais como a Base Nacional Comum Curricular (2018) e o Currículo de Pernambuco (2018), apontam para a necessidade de as instituições educacionais inserirem nos contextos de ensino e aprendizagem as demandas contemporâneas. Assim, as TDIC, quando utilizadas de forma adequada, se tornariam ferramentas eficazes nessas práticas, como preconiza Marcuschi (2008).

Entretanto, é sabido que a escola vem enfrentando grandes dificuldades para inserir-se no mundo digital, ora por falta de aparelhamento material, ora por defasagem na formação continuada dos recursos humanos que a compõem. Nesse sentido, Moran (2013) discute a postura da instituição de ensino frente às demandas atuais, visto que, segundo o autor, nela ainda predomina uma visão conservadora, repetitiva e pouco atrativa para a aprendizagem estudantil.

Apesar de vários estudos já consolidados em relação ao uso das TDIC no ensino de língua portuguesa, percebemos, a partir de nossa experiência docente na educação básica e na formação de professores, que ainda existe uma carência de formações sistemáticas e aprofundadas para que o professor se sinta habilitado a desenvolver um trabalho mais consistente com tecnologias digitais em sala de aula. Da mesma forma, não surpreende que percebamos também certo desinteresse dos discentes no tocante à leitura e à produção de textos tradicionalmente utilizados nas aulas de língua portuguesa. Em contrapartida, os estudantes parecem se sentir motivados quando práticas discursivas oriundas do ciberespaço são trazidas para a sala de aula.

Nesse contexto, o ensino mediado por gêneros digitalmente ambientados se mostra uma atividade complexa e ao mesmo tempo relevante. Ele possibilita não apenas compreender as práticas discursivas típicas de ambientes virtuais, mas também analisar as peculiaridades formais e funcionais desses gêneros, contrapondo-os a outros preexistentes e, assim, permitindo rever conceitos tradicionais como, por exemplo, a nossa relação com a oralidade e a escrita, como lembra Marcuschi (2010).

Assim, nossa escolha por abordar o ensino de gêneros em contextos digitais por meio do meme se deve inicialmente pela percepção de que se trata de

um gênero produzido e principalmente compartilhado por muitos dos nossos educandos nas redes sociais digitais. Em segundo lugar, é relevante observar que o uso de memes pressupõe o desenvolvimento de múltiplos letramentos. Além disso, por se tratar de um gênero relacionado com práticas de linguagem que eventualmente suscitam questões éticas, o meme oferece ao professor a oportunidade de discutir temáticas polêmicas, que são, muitas vezes, desconsideradas pela juventude. Entre essas temáticas, podem-se incluir o *ciberbullying*, as *fake news*, os discursos de ódio, as questões de direitos autorais, dentre outras, como ratifica a BNCC (2018).

Diante dessas considerações, este trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta de análise crítica do meme, fundamentada nos postulados de Devitt (2009) para o ensino da consciência crítica de gêneros, buscando assim contribuir com a prática pedagógica do professor de língua portuguesa.

Para atender a tal propósito, o trabalho está organizado em três tópicos. Inicialmente, tratamos do aporte teórico, apresentando uma exposição dos postulados dos Estudos Retóricos de Gênero (ERG), bem como algumas considerações sobre a abordagem pedagógica proposta por Devitt (2009) para ensino crítico de gêneros. No segundo tópico, abordamos a questão dos gêneros digitais no ensino de língua portuguesa, com destaque para alguns estudos a respeito do meme, visto que este se configura como nosso objeto de análise. Finalizamos o artigo apresentando uma proposta, baseada no modelo de Devitt (2009), para uma abordagem didático-pedagógica voltada, preferencialmente, para o ensino de língua portuguesa nos anos finais do ensino fundamental, tendo como cerne a análise crítica do gênero.

1. O ensino de gênero na perspectiva dos estudos retóricos

Bawarshi e Reiff (2013) situam a abordagem retórica como uma teoria centrada no conceito de gênero enquanto “forma de ação social”, conforme defende Miller (2012), uma vez que este desempenha um papel de mediador das práticas sociais. Nesse papel, os gêneros se definem, de acordo com Bazerman (2006, p. 23), como “formas de vida, modos de ser [...] enquadres para a ação social [...] ambientes para aprendizagem [...] lugares onde o sentido é construído”.

Dessa forma, os pesquisadores dos Estudos Retóricos de Gênero partem da premissa de que a compreensão e a análise do gênero não podem se dar dissociadas do seu contexto de uso. Nesse sentido, Bezerra (2017) destaca que o ensino de gênero se torna mais produtivo quanto mais próximo à realidade, isto

é, à prática social dinâmica e recorrente sob a qual se reconhece o gênero. No entanto, o estudo do gênero, no contexto de sala de aula, pode contribuir para um ensino “prescritivo e formulaico, enfatizando-se mais a sua forma do que seu uso” (REINALDO; BEZERRA, 2012, p. 77), não abrangendo toda a complexidade e dinamicidade inerentes a ele.

Embora admitam que a simulação é intrínseca ao espaço escolar, Reinaldo e Bezerra (2012) não consideram que isso seja um impedimento para a aprendizagem. Conforme as autoras, “considerando que a escola é um lugar de ensino/aprendizagem (formal), a simulação tem nela seu espaço, no entanto essa simulação não dispensa a observação e análise de gênero em seus contextos” (REINALDO; BEZERRA, 2012, p. 78). Também criticando o ensino de gênero como mero simulacro das práticas comunicativas efetivamente realizadas fora do ambiente escolar, Bezerra (2020) aposta em uma abordagem interativa para o ensino do gênero, que possibilite ao aluno estudá-lo a partir da reflexão em contextos reais de produção, recepção e circulação.

Ainda que a abordagem dos ERG, inicialmente, não tenha enfatizado os aspectos pedagógicos no estudo dos gêneros, como esclarecem Bawarshi e Reiff (2013), nos últimos tempos várias iniciativas de estudo e pesquisa vêm sendo desenvolvidas na direção de uma pedagogia interativa de gêneros, capaz de mesclar o ensino explícito em sala de aula à consideração do gênero em seu funcionamento no “mundo real do discurso” (BHATIA, 2004). Particularmente, a perspectiva dos ERG tem contribuído para uma abordagem pedagógica que Bawarshi e Reiff (2013) classificam como “interativa”, centrada no desenvolvimento da consciência crítica dos estudantes, para que estes analisem e produzam “gêneros como respostas retóricas e como reflexos das situações em que são usadas” (BAWARSHI e REIFF, 2013, p. 236).

Nessa perspectiva, Devitt (2009, p. 338) apresenta uma proposta pedagógica voltada para o desenvolvimento da consciência do gênero, em que se dispõe a “reconhecer a limitação do ensino explícito de gêneros específicos [partícula], sugerir o ensino de gêneros antecedentes como alternativa [onda] e acrescentar a proposta de ensino da consciência de gêneros [campo]”, por meio de questionamentos que permitam aos alunos perceberem as relações imbricadas entre o gênero e seus contextos de uso, como ponderam Reinaldo e Bezerra (2012, p. 75).

A proposta de Devitt (2009), como esclarecem Bawarshi e Reiff (2013, p. 223), está “alicerçada em sua abordagem de partícula, onda e campo², para o en-

2 Partícula, onda e campo, no modelo proposto por Amy Devitt, são metáforas tomadas do campo da física e não se confundem, por exemplo, com a noção de campo da Linguística Sistêmico-Funcional.

sino de determinados gêneros, utilizando o conhecimento prévio de gêneros e ensinando os estudantes a criticar e modificar gêneros existentes”. Entendemos que o modelo possibilita não apenas o desenvolvimento da consciência crítica de gênero do estudante, mas também a do professor, dado que, conforme a autora, “a primeira e mais importante pedagogia de gênero é a consciência de gênero do professor: o professor estar consciente das decisões de gênero que ele ou ela toma e do que essas decisões ensinam aos estudantes” (DEVITT, 2009, p. 339).

Assim, o ensino de gênero à luz da pedagogia defendida por Devitt (2009) detém o potencial de proporcionar ao estudante a compreensão de que estudar gênero não se resume a reconhecer as características formais do texto, mas implica refletir sobre os diversos contextos em que ele se constitui, as relações que mantém com outros gêneros, seus propósitos comunicativos e a relação entre padrões retóricos e demandas sociais.

A seguir, apresentamos um quadro-resumo do modelo proposto pela autora, que serviu de base para fundamentar nossa sugestão de trabalho com o gênero meme.

Quadro 1 – Três pedagogias para o ensino de gênero

Ensino de gêneros como partículas/coisas: gêneros específicos	Ensino de gêneros como ondas/processos: antecedentes	Ensino de gêneros como campos/ contextos: consciência
Objetivo: aprender a escrever gêneros específicos	Objetivo: aprender como se apoiar em gêneros anteriores para aprender novos	Objetivo: aprender a criticar e a modificar gêneros existentes
Partícula: que gêneros relevantes existem? Como podem ser categorizados?	Partícula: que gêneros servem como antecedentes para outros gêneros?	Partícula: quais são os componentes da consciência crítica? Como se aplicam aos gêneros?
Que gêneros os alunos precisam aprender?	Que gêneros estabelecem claramente potenciais antecedentes?	Que gêneros se prestam a desenvolver a consciência crítica?
Quais são os componentes desses gêneros?		Que componentes dos gêneros se prestam a desenvolver a consciência crítica?
Onda: como essas formas mudaram com o tempo?	Onda: como as pessoas lançam mão de gêneros conhecidos quando encontram gêneros menos familiares?	Onda: como escritores conscientes criticam e modificam gêneros?

Como os especialistas adquirem esses gêneros?	Que partes desses processos podem ser explicitados e ensinados?	Que experiências os escritores precisam ter para desenvolver consciência de gênero?
Como os alunos podem aprender esses gêneros?		Como os gêneros podem ser modificados? Como os alunos podem participar dessa mudança?
Campo: que conjuntos de gêneros os alunos precisam usar?	Campo: para quais gêneros futuros esses alunos precisam de antecedentes?	Campo: como o desenvolvimento da consciência de gênero afeta a interação dos alunos com os usuários dos gêneros?
Que gêneros eles já conhecem?	Que gêneros os alunos já conhecem como potenciais antecedentes?	
Como a aprendizagem desses novos gêneros afetará a interação com o contexto ou cultura mais ampla?	Como a aprendizagem desses antecedentes afetará as interações dos alunos em contextos futuros?	

Fonte: Devitt (2009, p. 345-346).

Como se observa no quadro, as três pedagogias se entrecruzam e não se excluem mutuamente. Mais adiante, no terceiro tópico deste trabalho, apresentaremos uma adaptação do modelo como proposta de aplicação para a análise crítica de memes na disciplina de língua portuguesa em uma turma do ensino fundamental.

2. Gêneros digitais no ensino de língua portuguesa: o meme

Marcuschi (2010, p. 16) afirma que a comunicação mediada pelo computador contempla diversas práticas comunicativas, que se estabelecem por meio dos gêneros digitais. Estas se caracterizam pelo uso intenso da escrita, tornando-se seu estudo relevante por abranger três aspectos:

- (1) seu franco desenvolvimento e um uso cada vez mais generalizado;
- (2) suas peculiaridades formais e funcionais, não obstante terem eles contrapartes em gêneros prévios;
- (3) a possibilidade que oferecem de se rever conceitos tradicionais, permitindo repensar nossa relação com a oralidade e a escrita.

Passados alguns anos após a afirmação do autor, hoje se torna evidente

que a interação por plataformas digitais é incontornável nas atividades cotidianas, realizando-se por meio de práticas comunicativas dinâmicas e complexas, de modo que podemos concordar com Marcuschi quando este defende que compreender as práticas de linguagens virtuais pelo viés dos gêneros é oportuno, inclusive porque “a interação *online* tem o potencial de acelerar enormemente a evolução dos gêneros” (MARCUSCHI, 2010, p. 20).

Por esse ângulo, a BNCC (2018) destaca a importância de contemplarmos no componente curricular de língua portuguesa os gêneros emergentes, uma vez que não apenas envolvem o cotidiano do educando, mas mobilizam novos letramentos, levando-o a refletir e a acionar outras dimensões camufladas em contexto cibernético, tais como a ética, a moral, a estética e a política. Nessa perspectiva, Rojo e Moura (2012) salientam que trabalhar com gêneros digitais no espaço escolar requer que os docentes modifiquem suas concepções de ensino à luz de:

uma nova *ética e novas estéticas*. Uma nova ética que já não se baseie tanto na propriedade (de direitos de autor, de rendimentos que se dissolvem na navegação livre da *web*, mas no diálogo (chateado, citado) entre novos interpretantes (os *remixers, mashupers*). Uma nova ética que, seja na recepção, seja na produção ou *design*, baseie-se nos *letramentos críticos* (ROJO; MOURA, 2012, p. 16, itálicos dos autores).

Sabemos dos inúmeros entraves enfrentados pelos professores, principalmente aqueles que a instituição pública precisa superar para implementar práticas inovadoras em sala de aula, como, por exemplo, a limitação do acesso à internet, problema encontrado em boa parte das escolas públicas, além da falta de equipamentos tecnológicos adequados e funcionais. No entanto, entendemos que a escola não pode ignorar a realidade social do uso das TDIC no cotidiano das pessoas. Como professores, sentimos que é necessário oportunizar aos nossos estudantes a inserção crítica e ética no mundo letrado digital. Entretanto, tal inserção não será garantida se não houver um compromisso político das autoridades competentes, destinando recursos financeiros para implementação de projetos e programas que possibilitem a formação dos docentes e aparelhamento das unidades de ensino.

Dudeny, Hockly e Pegrum (2016) defendem a necessidade de os professores de língua inovarem em suas práticas de sala de aula, a fim de que o ensino-aprendizagem se torne significativo para os estudantes. Conforme os autores, as aulas de língua portuguesa devem “abarcam ampla gama de letramentos, que vão bastante além do *letramento impresso* tradicional”, uma vez que “ensinar

língua exclusivamente através do *letramento impresso* é, nos dias atuais, fraudar nossos estudantes no seu presente e em suas necessidades futuras (DUDENEY, HOCKLY e PEGRUM, 2016, p. 19).

Em reflexão semelhante, Ribeiro (2015) explica que as tecnologias digitais amplificam os modos semióticos que podem ser mobilizados na produção de textos que circulam em ambientes ciberespaciais. A autora argumenta, com base no conceito de poder semiótico³ de Gunther Kress, em favor da necessidade de “empoderar” os indivíduos, no sentido de “oferecer meios para que as pessoas leiam, leiam bem, reajam e produzam textos” (p. 114-115) e defende que essas tecnologias (assim como, acrescentamos, os gêneros postos em circulação por meio delas) podem ser ferramentas úteis para aumentar esse poder semiótico, o qual, assim como outras formas de poder, é tão desigualmente distribuído em nossa sociedade.

Essas considerações desafiam os professores a se empenharem na quebra dos paradigmas que persistem dentro das unidades escolares, de uma escola do século XXI com postura de séculos passados. Para que o professor busque desempenhar esse papel de mola propulsora das transformações necessárias no ensino, o trabalho com gêneros digitais tem muito a contribuir como estratégia de inovação. Nesse sentido, selecionamos o meme digital como um recurso para o ensino de língua portuguesa, considerando o forte potencial que ele tem de despertar o interesse dos alunos.

O termo meme surgiu com o zoólogo Richard Dawkins em seu livro intitulado *O gene egoísta* (2007). Nele, o autor, baseado na teoria evolucionista, estabelece analogias entre a evolução cultural e a genética, “onde meme é o ‘gene’ da cultura, que se perpetua através de seus replicadores, as pessoas” (RECUERO, 2018, p. 123).

Lima-Neto (2014), em seu trabalho acerca da emergência dos gêneros no aplicativo de redes sociais Facebook, apresenta um conceito mais amplo do termo, em que o pesquisador absorve as contribuições de outros estudiosos que expandem as ideias postuladas por Dawkins. Assim, argumenta o autor:

Os memes devem ser entendidos como elementos caracterizadores da história de uma cultura que são repassados adiante de pessoa para pessoa por imitação. Todo e qualquer elemento que seja desenvolvido para atingir um determinado propósito de um humano (ou de um grupo) pode rapidamente, se for eficaz, ser copiado

3 Ribeiro (2015, p. 114) compreende o conceito de poder semiótico como “o poder que temos de lidar com signos, produzir sentido, manejar linguagens, mais que apenas palavras, inclusive, tanto para ler como para escrever”.

por outros, chegando a infectar toda uma população ou espécie. Neste caso, um costume, uma palavra, as músicas, os hábitos, os estilos de roupa, as invenções, as expressões etc. são memes diferentes (LIMA-NETO, 2014, p. 113).

Não obstante, Recuero (2018) concorda com o zoólogo ao entender que o meme se constitui na dinâmica social, por meio da replicação de ideias, baseadas em informações propagadas nas mídias. Nesse sentido, já em trabalho anterior (RECUERO, 2007), a autora havia proposto uma taxonomia para estudo dos memes em blogs, com base nos critérios defendidos por Dawkins. Tal classificação contempla os seguintes aspectos: longevidade, fecundidade, fidelidade e alcance, como mostra o Quadro 2.

Quadro 2 – Tipos de meme x características

Fidelidade	Fecundidade	Longevidade	Alcance
Replicadores (alta)	Epidêmico (várias redes)	Persistentes (alta)	Globais (distante)
Metamórficos (baixa)	Fecundos (vários <i>blogs</i>)	Voláteis (baixa)	Locais (próximo)
Miméticos (fixa)			

Fonte: Recuero (2007, p. 27).

Dessa forma, para conceber o meme como objeto de estudo, precisamos considerar, dentre outros aspectos, “que tipo de ideia sobrevive e é passada de pessoa a pessoa e que tipo de ideia desaparece no ostracismo” (RECUERO, 2018, p. 123). Quer dizer, uma vez difundida uma informação, os usuários não o fazem de forma neutra ou aleatória, mas carregada de ideologias, crenças e valores. Esse aspecto reforça a visão de Lima-Neto (2014, p. 121), quando afirma que os memes são modelos cognitivos que se estabelecem no meio social por imitação.

Nesse contexto, o pesquisador ainda destaca que o meme atingiu maior popularidade no Brasil na primeira década de 2000, por meio dos aplicativos de redes sociais da internet, mais especificamente o Facebook. Nesse ponto, o autor ressalta que o termo meme é utilizado, no senso comum dos usuários da internet, para designar diferentes textos verbo-visuais que “viralizam” na web. Na percepção dos usuários, praticamente tudo que é replicado na rede pode ser chamado de meme (LIMA-NETO, 2014).

Por seu turno, Cavalcante e Oliveira (2019, p. 9) chamam a atenção para a dificuldade de se chegar a um consenso no que se refere à definição do meme como gênero, considerando a dinamicidade e a flexibilidade inerentes ao meio digital. Nesse sentido, os pesquisadores entendem que a diversidade de usos e de manifestações formais dos memes nas redes sociais impossibilitam a identifi-

cação do meme como gênero, visto que “memes podem ser materializados em muitos gêneros”. Assim, os autores compreendem o meme como “uma prática linguageira manifestada em textos verbais, verbo-imagéticos ou simplesmente imagéticos publicados na internet” (CAVALCANTE e OLIVEIRA, 2019, p. 14), baseada na viralização de imagens, frases e vídeos e nas relações intertextuais que são estabelecidas entre diversos textos.

Contudo, ressaltamos a existência de pesquisas consolidadas que abordam o meme como gênero, como os estudos de Cani (2019), Lara e Mendonça (2019) e Oliveira (2019). A primeira autora realiza um estudo sobre a multimodalidade e os efeitos de sentido produzidos a partir do gênero meme, analisando exemplares que circularam no Facebook. Já Lara e Mendonça (2019), fundamentadas na perspectiva bakhtiniana de estudos do discurso, analisam a presença e a abordagem do meme realizada em atividades de leitura e produção de textos em um material didático de língua portuguesa e apontam os desafios de trabalhar pedagogicamente com esse gênero. Por sua vez, o trabalho de Oliveira (2019), amparado na proposta da Gramática do Design Visual, relata a aplicação de uma sequência didática vivenciada em uma turma de 9º ano (EJA) e compara os avanços entre as produções inicial e final feitas pelos estudantes no gênero meme. Apesar de realizarem diferentes recortes de acordo com os objetivos de seus estudos e de partirem de distintos posicionamentos teórico-metodológicos, essas pesquisas recentes exemplificam a abordagem do meme enquanto categoria mediadora de práticas de linguagem reconhecidas socialmente.

A nosso ver, as duas possibilidades de tratamento dos memes apresentadas pelos autores acima não são disjuntivas ou autoexcludentes: o meme efetivamente pode aparecer como estratégia discursiva (verbal ou não verbal) em diferentes gêneros, como defendido por Cavalcante e Oliveira (2019), mas ele também existe como gênero no frequentemente utilizado padrão verbo-visual que os usuários da internet reconhecem como meme em posts nas redes sociais, conforme entendido por Cani (2019), Lara e Mendonça (2019) e Oliveira (2019). Inclusive, nesse caso, os usuários reconhecem a manifestação de um gênero meme até mesmo em textos que não chegam a viralizar, mas em geral apresentam um caráter satírico ou humorístico e provavelmente mantêm o caráter intertextual apontado pelos pesquisadores.

Acerca dos gêneros, Bhatia (2009) destaca três aspectos básicos para sua compreensão, independentemente de qual seja a teoria que embasa o estudo:

O primeiro é a ênfase no *conhecimento convencional*, que confere a cada gêne-

ro sua integridade. O segundo é a *versatilidade* da descrição dos gêneros, e terceiro, embora possa parecer algo contraditório em relação ao primeiro, é a *tendência para inovação*, advinda da natureza essencialmente dinâmica do gênero (BHATIA, 2009, p. 161).

A identificação pelos usuários aponta precisamente para a estabilização de um padrão textual associado ao meme como gênero, um conhecimento convencionalizado que não se pode desprezar. Por sua vez, tanto a versatilidade aplicável à descrição dos gêneros como sua tendência para inovação apontam para a complexidade típica das práticas comunicativas em meio digital, de modo que do pesquisador também se exige flexibilidade e abertura para a compreensão de um fenômeno complexo.

O meme, como gênero, também pode ser encarado como uma “ação retórica situada” nos termos de Miller (2012, p. 39). Nessa concepção, o gênero é tanto uma categoria convencional de discurso fundamentada em ações retóricas tipificadas e recorrentes, como é uma conjunção de aspectos formais e substanciais e um dispositivo retórico utilizado para mediar intenções individuais e necessidades sociais.

Dessa forma, ao assumirmos o meme como objeto de análise, reconheceremos que ele se constitui de padrões recorrentes, convencionalizados pelos usuários para interagir virtualmente. Concordamos com Cani (2019) e Lara e Mendonça (2019) quando as autoras pontuam alguns traços característicos do meme como gênero: no plano formal, apresenta uma estrutura retórica reducionista, com uso de recursos verbo-visuais, de natureza multimodal; no campo discursivo, frequentemente manifesta um viés humorístico ou satírico; no que tange ao aspecto pragmático, o que se objetiva é provocar o humor, o riso ou um posicionamento crítico diante de questões sociais as mais diversas; quanto ao conteúdo, o meme se volta para temáticas do cotidiano.

Portanto, argumentamos que é possível abordar o meme de um ponto de vista crítico no contexto escolar, como gênero, considerando seus aspectos convencionais e sua versatilidade, como apontado por Bhatia (2009) e Miller (2012). O tópico seguinte é dedicado a explicar a nossa proposta.

3. Proposta para análise crítica do meme como gênero em sala de aula

Neste tópico, a apresentação de uma proposta para análise crítica do gênero meme em sala de aula se baseará, como anunciado, no modelo da trípli-

ce pedagogia de Devitt (2009), do qual tratamos anteriormente. Coerentemente com o modelo, iniciaremos o trabalho subdividindo a análise em três etapas: gênero como partícula, abordando o meme como gênero específico; gênero como onda, estabelecendo relações entre o meme e outros gêneros; e gênero como campo, abordando o desenvolvimento da consciência crítica.

É importante acrescentar que, segundo Amy Devitt (2009), a efetivação dessas abordagens em sala de aula se dá com o desenvolvimento de uma sequência de atividades de análise, crítica, escrita e reescrita de gêneros. Além disso, a autora sugere que tal sequência pode ser sistematizada em sete etapas, a saber: a primeira refere-se à análise retórica de um gênero familiar; a segunda corresponde à escrita desse gênero, sugerindo algumas alterações como o objetivo, o interlocutor, o tema ou a situação; a terceira envolve a análise de um gênero de outra cultura ou época, a ser desenvolvida em grupos, que analisarão e compreenderão seu contexto histórico ou cultural. A quarta etapa consiste na análise, pela turma, de um gênero escolhido como possível gênero a ser utilizado na academia; a quinta concentra-se na escrita do gênero acadêmico escolhido na etapa anterior, tendo em vista uma tarefa específica proposta para a turma; a sexta refere-se à crítica desse gênero e à indicação de prováveis mudanças a fim de atender às necessidades de cada aluno. A sétima corresponde à análise, à crítica e à escrita individual de um gênero escolhido (público ou profissional) que atenda às demandas futuras do estudante.

Embora a proposta de Devitt (2009) tenha sido desenvolvida em contexto de ensino superior norte-americano, a pesquisadora reconhece a possibilidade de adequações, conforme a modalidade de ensino e os níveis de aprendizagem dos discentes. Nesse sentido, nossa proposta foi submetida a algumas adaptações para atender ao nível educacional de nossos alunos, no contexto da educação básica, nos anos finais do ensino fundamental. Afinal, conforme a BNCC (2018), é nesse estágio de escolaridade que os adolescentes precisam aprofundar seus conhecimentos para que seja possível uma aprendizagem autônoma e crítica.

Para tanto, julgamos necessário selecionar, do ciclo de atividades, as etapas que se adequariam mais facilmente a nossa realidade, quais sejam:

- Etapa 1: análise retórica de um gênero familiar: aqui pretendemos estudar os aspectos composicionais do gênero, ou seja, como se organiza, institui e circula socialmente.

- Etapa 2: escrita de um texto no gênero, incentivando os estudantes a promoverem modificações, sem deixar de atender aos propósitos comunicativos do gênero, à situação comunicativa e aos interlocutores.
- Etapa 7: diz respeito à análise, crítica e escrita individual de um texto no gênero escolhido, agora buscando contribuir para a formação da consciência de gênero dos estudantes, de modo que estes possam lançar mão das experiências de um conjunto de gêneros antecedentes, transferindo-as conscientemente para novas práticas de escrita, quer sejam em âmbito escolar, quer sejam em contexto profissional.

Para contextualizar socialmente as atividades a serem realizadas com o gênero meme, ilustramos nossa proposta de trabalho com a temática da pandemia da Covid-19⁴. As três abordagens estão estruturadas a partir de questionamentos, levando a atividades de leitura, análise e escrita, em grupos e individuais, possibilitando que os estudantes reflitam acerca das relações imbricadas entre o meme, os gêneros antecedentes e os contextos de produção, recepção e circulação.

1ª etapa – Análise do gênero como partícula: o meme

Na primeira etapa, propomos discutir com os estudantes o ambiente de circulação do meme e as práticas sociais que acontecem no ciberespaço. Para tanto, sugerimos a aplicação de três atividades envolvendo práticas de leitura e escrita, das quais uma fará uso da internet⁵. Assim, os discentes, em grupos, navegarão na *web*, para verificar em contexto real os principais gêneros que são veiculados em ambiente virtual. Finalizada a pesquisa, os alunos registrarão por escrito os aspectos observados, respondendo a alguns questionamentos acerca da temática, como: quais gêneros os estudantes precisam aprender? Quais são os conjuntos de gêneros que precisam usar para interagir no ciberespaço? Quais são os componentes desses gêneros? Como essas formas mudam com o tempo? Para compreensão dos estudantes, esses questionamentos serão formulados em linguagem não técnica, mais próxima do seu entendimento.

Concluiremos essa fase com a socialização dos trabalhos, sempre tendo o professor como mediador do processo de ensino-aprendizagem, proferindo con-

4 Dependendo do momento em que a proposta esteja sendo aplicada, um problema social relevante pode ser eleito como temática. No momento em que escrevemos, a citada pandemia foi de longe o problema social que mais afetou a vida das pessoas.

5 Caso a unidade escolar não disponha de recursos tecnológicos, sugerimos orientar os estudantes a realizarem a pesquisa previamente acerca das práticas de linguagem que circulam no ciberespaço.

siderações ao longo das explanações dos grupos. Dessa forma, espera-se possibilitar aos educandos uma visão mais ampla das diversas práticas de linguagem que permeiam a cultura digital e como os gêneros podem moldar-se aos diversos contextos.

2ª etapa – Análise do gênero como onda: o meme e gêneros inter-relacionados

Nessa etapa, abordamos o ensino do meme analisando as relações deste com outros gêneros. Com isto, objetivamos refletir com os educandos sobre de que forma o meme se relaciona com outros gêneros nos ambientes em que circula. Nesse sentido, sugerimos que se proponha aos estudantes uma análise multimodal (das semioses verbais e não verbais), estabelecendo comparações, a título de ilustração, entre os gêneros meme e charge, considerando os aspectos convencionais que os caracterizam: a construção composicional, os propósitos comunicativos, os interlocutores e os meios de circulação.

O trabalho, nessa etapa, será norteado pelos seguintes questionamentos aos estudantes: que gêneros servem como antecedentes do meme? Que gêneros estabelecidos representam os melhores antecedentes do meme? E que gêneros os estudantes já conhecem como potenciais antecedentes do meme? Consideradas as respostas dos alunos, a atividade tem continuidade com a distribuição de dois textos para os grupos, conforme os exemplos a seguir:

Figura 1 – Exemplo de charge



Fonte: Midiamax⁶

6 Disponível em: <https://www.midiamax.com.br/politica/charge/2020/charge-sobre-as-mais-de-5-mil-mortes-por-covid-19>. Acesso em: 17 jun. 2020.

Figura 2 – Exemplo de meme

Fonte: www.hojeemdia.com.br⁷

O próximo passo é solicitar aos estudantes que leiam e respondam a algumas perguntas, tais como: Como as pessoas lançam mão de gêneros conhecidos quando encontram gêneros menos familiares?

Esta etapa finaliza com um debate regrado mediado pelo professor. Após as discussões, sugere-se que o docente sistematize os principais aspectos constitutivos do meme, as relações intertextuais deste com outros gêneros⁸, esclarecendo as dúvidas e aprofundando a temática. Dessa forma, espera-se que ao término dessa etapa os estudantes percebam como podem se amparar em gêneros anteriores para compreender novos gêneros.

3ª etapa – Análise do gênero como campo

Na última etapa da sequência de atividades, sugere-se trabalhar o despertar da consciência crítica do gênero. Nela, pretendemos proporcionar aos discentes a reconstrução dos contextos de produção, recepção e circulação do meme, a fim de que esses se posicionem criticamente diante de problemáticas do cotidiano, buscando soluções para elas. Assim, sugerimos escolher um meme

⁷ Disponível em: <https://www.hojeemdia.com.br/almanaque/efeito-viral-a-chegada-do-coronav%C3%A9rus-ao-brasil-em-10-memes-1.777037/monalisa-1.777837>. Acesso em: 17 jun. 2020.

⁸ Elegemos a charge, neste caso, mas poderiam ser outros gêneros como a tirinha, por exemplo.

que aborde uma questão polêmica. Nesse caso, trataremos do isolamento social no período da pandemia da Covid-19, como ilustrado pelo exemplo:

Figura 3 – Isolamento social no período de pandemia



Fonte: O Globo⁹

A partir desse meme, os estudantes serão conduzidos à discussão em grupos acerca dos traços característicos do gênero, bem como serão incentivados a se posicionar sobre o assunto em tela. Em seguida, analisarão os recursos semióticos utilizados, o tratamento dado à informação e à opinião, julgando as intenções e atitudes de quem produz e/ou compartilha o meme. Ainda nessa atividade, os estudantes serão convidados a recuperar o intertexto que compõe o exemplo e que elementos provocam o humor no texto em análise.

Concluída essa atividade, o professor lançará um desafio aos estudantes: selecionar um meme das redes sociais que apresente uma ideia que diverge de sua própria opinião. Posteriormente, serão incentivados a modificar o gênero de maneira a alinhar-se com a posição que defendem.

Ao término da produção, o docente poderá supervisionar os trabalhos, avaliando conjuntamente com a classe os memes modificados, comparando-os

⁹ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/tamojunto/coronavirus-memes-mostram-lado-do-humor-na-pandemia-24335141>. Acesso em: 17 jun. 2020.

com o texto-base e solicitando, caso necessite, a reescrita dos textos. Na finalização do processo, recomendamos dar visibilidade às produções, divulgando-as nas redes sociais da escola e dos estudantes. Com a conclusão dos trabalhos, almeja-se que os educandos adotem uma postura mais crítica, reflexiva e ética frente às práticas sociais características da web.

O quadro a seguir, baseado no esquema de Devitt (2009), detalha os objetivos de cada etapa de análise, os questionamentos a serem realizados aos estudantes e as habilidades mobilizadas no decorrer do processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 3 – Três pedagogias para o ensino crítico do meme

Meme como partícula	Meme e gêneros antecedentes	Meme e consciência crítica
Objetivo: aprender a analisar de forma crítica o meme	Objetivo: aprender como se apoiar em gêneros anteriores para aprender o gênero meme	Objetivo: aprender a criticar e modificar gêneros existentes no ciberespaço
Partícula: Que gêneros são veiculados no ciberespaço? Quais deles os alunos precisam aprender? Quais são os componentes desses gêneros? (conteúdo, estrutura, organização das sentenças, marcas linguísticas, escolhas lexicais, entre outros.)	Partícula: Que gêneros servem como antecedentes do meme? E que gêneros representam os melhores antecedentes do meme?	Partícula: Quais elementos presentes no meme se prestam a desenvolver a consciência crítica?
Onda: Como essas formas mudam com o tempo? Como os alunos podem aprender sobre o meme?	Onda: Como as pessoas lançam mão de gêneros conhecidos quando encontram gêneros menos familiares? Quais são os propósitos comunicativos desses gêneros? Quem são seus interlocutores? Quais são suas características formais? Em quais situações esses gêneros são utilizados?	Onda: Quem escreve os textos no gênero meme? É possível haver vários produtores? Que papéis eles desempenham? Por que os escritores produzem o meme e por que os leitores o leem?
Campo: Quais são os conjuntos de gêneros que os alunos precisam usar para interagir em ambiente virtual?	Campo: Que gêneros os alunos já conhecem como potenciais antecedentes?	Campo: Que propósitos o meme cumpre para as pessoas que o utilizam?

Habilidades mobilizadas¹⁰	Habilidades mobilizadas	Habilidades mobilizadas
<p>Analisar as diferentes práticas e diferentes gêneros pertencentes à cultura digital.</p> <p>Analisar os aspectos linguísticos, semióticos e léxico-gramaticais do gênero.</p>	<p>Estabelecer comparações entre os gêneros relacionados, levando em consideração os aspectos funcionais, formais, bem como os contextos de produção e circulação dos gêneros.</p>	<p>Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e diferentes gêneros pertencentes à cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e a opinião, avaliando as intencionalidades e as posturas de quem produz e/ou socializa os textos, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes sociais.</p>

Fonte: Elaboração dos autores a partir de Devitt (2009).

Considerações finais

Entendemos que a proposta pedagógica para ensino do gênero de Devitt (2009) é oportuna e inovadora, visto que contempla, ao longo do processo, níveis de aprendizagem (o gênero como partícula, onda e campo), nos quais, em cada abordagem, o estudante se apresenta como o protagonista do saber e o docente como mediador do conhecimento. Um aspecto particularmente relevante refere-se à consciência crítica sobre gênero.

Em nossa proposta, desenvolvida a partir do modelo pedagógico da autora, esperamos que, ao aprender refletindo acerca dos diversos contextos de uso do gênero meme, o aluno comece a desenvolver uma postura mais consciente e crítica frente às demandas sociais contemporâneas. Coerentemente com a abordagem dos ERG para o estudo e o ensino de gêneros, defendemos que trabalhar o gênero como ação social, em contexto real ou o mais próximo possível do real, tem o potencial de contribuir para a aprendizagem significativa tanto do aluno quanto do professor.

Finalmente, a proposta, considerando a amplitude do modelo de Devitt (2009), não é rígida nem fechada, mas necessariamente flexível e aberta às contribuições dos docentes da educação básica (ou do ensino superior, para o qual o

¹⁰ Os termos *objetos de conhecimentos* e *habilidades* são nomenclaturas utilizadas nos documentos oficiais. Para esta proposta, usamos alguns termos retirados do Currículo de Pernambuco; outros sofreram adequações.

modelo foi desenvolvido inicialmente) que porventura desejem aplicá-la. Nesse sentido, tanto o gênero como a problemática social que norteiam a sequência de atividades poderiam ser outros, assim como as próprias etapas selecionadas para desenvolvê-la. O mais importante nessa proposta é a concepção de gênero e de como ele pode ser um objeto de ensino produtivo. A partir daí, as mais diversas estratégias pedagógicas podem ser delineadas.

Referências

- BAWARSHI, A.; REIFF, M. J. **Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- BAZERMAN, C. **Gêneros, agência e escrita**. São Paulo: Cortez, 2006.
- BEZERRA, B. G. **Gêneros no contexto brasileiro: questões (meta)teóricas e conceituais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- BEZERRA, B. G. Teorias de gênero e perspectivas para o ensino: breve panorama ilustrado. **Revista da Anpoll**, v. 1, n. 52, p. 45-57, 2020.
- BHATIA, V. K. A análise de gêneros hoje. *In*: **Gêneros e sequências textuais**. BEZERRA, B. G.; BIASI-RODRIGUES, B.; CAVALCANTE, M. M. (org.). Recife: Edupe, 2009. p. 159-195.
- BHATIA, V. K. **Worlds of written discourse: a genre-based view**. London: Continuum, 2004.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 18 jun. 2020.
- CANI, J. B. Multimodalidade e efeitos de sentido no gênero meme. **Periferia**, v. 11, n. 2, p. 242-267, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/36955>. Acesso em: 16 maio 2020.
- CAVALCANTE, M. M.; OLIVEIRA, R. L. O recurso aos memes em diferentes padrões de gêneros à luz da Linguística Textual. **Desenredo**, v. 15, n. 1, p. 8-23, jan./abr. 2019.
- DAWKINS, R. **O gene egoísta**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- DEVITT, A. J. Teaching critical genre awareness. *In*: BAZERMAN, C.; BONINI, A.; FIGUEIREDO, D. (ed.). **Genre in a changing world**. Fort Collins/West Lafayette: The WAC Clearinghouse/Parlor Press, 2009. p. 337-351.
- DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. **Letramentos digitais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- LARA, M.; MENDONÇA, M. O meme em material didático: considerações sobre ensino/aprendizagem de gêneros do discurso. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 185-209, abril/jun. 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2176-45732020000200185&script=sci_arttext. Acesso em: 16 maio 2020.
- LIMA-NETO, V. **Um estudo da emergência de gêneros no Facebook**. 2014. 309 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. *In*: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (org.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentido. São Paulo: Cortez, 2010. p. 15-80.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MILLER, C. R. **Gênero textual, agência e tecnologia**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MORAN, J. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. *In*: MORAN, J.; MASETTO, M.; BEHRENS, M. A. (org.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2013. p. 11- 72.

OLIVEIRA, U. Meme: gênero e prática de ensino pela sequência didática. **Entretextos**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 63-89, 2019. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/34469>. Acesso em: 16 maio 2020.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Currículo de Pernambuco**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Área de linguagens. Recife, PE, 2018.

RECUERO, R. Memes em weblogs: proposta de uma taxonomia. **Revista FAMECOS**, v. 32, p. 23-31, 2007.

RECUERO, R. **Redes sociais na internet**. Porta Alegre: Sulina, 2018.

REINALDO, M. A.; BEZERRA, M. A. Gêneros textuais como prática e seu ensino. *In*: REINALDO, M. A.; MARCUSCHI, B.; DIONÍSIO, A. P. (org.). **Gêneros textuais**: práticas de pesquisa, práticas de ensino. Recife: Ed. Universitária UFPE, 2012. p. 73-96.

RIBEIRO, A. E. Tecnologia e poder semiótico: escrever, hoje. **Texto Livre**, v. 8, n. 1, p. 112-123, 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/8681>. Acesso em: 30 set. 2020.

ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

Sobre os autores

Nara Maria Alves de Oliveira - Mestranda em Letras pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade de Pernambuco (UPE), Campus Mata Norte; docente de Língua Portuguesa pela Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco e Secretaria Municipal de Olinda. Nazaré da Mata, PE. E-mail: nara.alves@upe.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4653291604138600>. OrcID: <https://orcid.org/0000-0002-2087-8019>.

Benedito Gomes Bezerra - Doutor em Linguística. Docente do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem, Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), e do Programa de Mestrado Profissional em Letras, Universidade de Pernambuco (UPE), Campus Mata Norte. Recife, PE. E-mail: beneditobezerra@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7286734462024652>. OrcID: <https://orcid.org/0000-0002-7382-0937>.

Amanda Cavalcante de Oliveira Lêdo - Doutora em Linguística. Docente do Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade de Pernambuco (UPE), Campus Mata Norte. Nazaré da Mata, PE. E-mail: amanda.ledo@upe.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4089661844410131>. OrcID: <https://orcid.org/0000-0002-7178-9796>.