

## A IMPORTÂNCIA DOS CONHECIMENTOS PRÉVIOS NA LEITURA DO GÊNERO MEME

Lara Luiza De Oliveira Santos<sup>16</sup>

Resumo: O avanço tecnológico trouxe diversas mudanças para a vida das pessoas. Os meios digitais, por exemplo, exigem dos leitores uma nova postura, tendo em vista que os textos exercem um papel mais dinâmico. Nesse sentido, apresentamos neste artigo uma proposta de leitura e compreensão a partir do gênero textual meme. Objetivamos analisar como os sentidos são construídos no gênero *meme*, enfatizando a importância dos conhecimentos prévios dos sujeitos, bem como o trabalho com os contextos extra e metalinguístico. Para isso, o nosso aporte teórico está subsidiado em Marcuschi (2008, 2010) e Bakhtin (1986, 1997) no que diz respeito à perspectiva de gêneros textuais; Marcuschi (2008) e Kleiman (1989) acerca das estratégias de compreensão leitora; e Fontanella (2009) e Horta (2015) que dialogam sobre o gênero meme. Metodologicamente, o estudo consiste em uma pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo, com base interpretativa e descritiva. A análise é feita à luz da Linguística Textual, sendo o *corpus* de análise constituído por três memes retirados da plataforma *Instagram*. As considerações apontadas confirmam a importância do gênero meme como uma ferramenta que auxilia no desenvolvimento de práticas leitoras produtivas em uma perspectiva dialógica e crítica.

Palavras-chave: Linguística do Texto; Conhecimentos Prévios; Gênero *Meme*.

Abstract: Technological advances have brought several changes to people's lives. Digital media, for example, require readers to take a new stance, given that texts play a more dynamic role. In this sense, we present in this article a proposal for reading and understanding from the meme textual genre. We aim to analyze how the senses are constructed in the meme genre, emphasizing the importance of the subjects' previous knowledge, as well as working with the extra and metalinguistic contexts. For this, our theoretical contribution is subsidized by Marcuschi (2008, 2010) and Bakhtin (1986, 1997) with regard to the perspective of textual genres; Marcuschi (2008) and Kleiman (1989) about reading comprehension strategies; and Fontanella (2009) and Horta (2015) who discuss the meme genre. Methodologically, the study consists of a bibliographic research, with a qualitative edge, with an interpretive and descriptive basis. The analysis is made in the light of Textual Linguistics, and the corpus of analysis consists of three memes taken from the Instagram platform. The mentioned considerations confirm

16. Mestra em Letras pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). E-mail: luizalaraa@hotmail.com. ORCID: 0000-0003-1133-7760.

the importance of the meme genre as a tool that helps in the development of productive reading practices in a dialogical and critical perspective.

Keywords: Text Linguistics; Previous knowledge; Genre Meme.

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As tecnologias de informação e comunicação trouxeram diversas mudanças para a sociedade, tais como as formas de produção, circulação e recepção dos diferentes gêneros textuais. Dessa maneira, novas demandas são colocadas para os processos de ensino-aprendizagem, como a criação de situações didáticas que trabalhem com os textos que circulam socialmente.

O advento da internet possibilitou que a leitura se efetivasse de maneira mais dinâmica, além de ter possibilitado a criação de diversos gêneros digitais. Dentre esses, destacamos o gênero meme cujo termo advém da obra “O gene egoísta” de Dawkins (2015). Ele é um gênero contemporâneo em relação aos outros já estabelecidos e utilizados, tais como o *e-mail* e *web blogs*.

Diante desse contexto, o objetivo deste artigo é analisar como os sentidos são construídos no gênero meme, enfatizando a importância dos conhecimentos prévios dos sujeitos, bem como o trabalho com os contextos extra e metalinguístico. Nesse sentido, foram selecionados como corpus deste artigo três memes extraídos da página “Comemorda” da plataforma *Instagram*.

Utilizamos como aporte teórico as contribuições de Bakhtin (1986, 1997) e Marcuschi (2008) no que diz respeito aos gêneros textuais. Para uma melhor reflexão sobre o gênero meme, partimos das ideias de Fontanella (2009) e Horta (2015). Quanto à leitura e compreensão de textos, nos apoiamos nas ideias de Marcuschi (2008) e Kleiman (1989).

Desse modo, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, tendo em vista que a análise do contexto é fundamental para compreender o objeto analisado. Além disso, ela apresenta cunho descritivo e interpretativo dos dados com base, também, em pesquisas realizadas anteriormente.

Partimos do princípio de que o trabalho com a leitura em sala de aula deve abordar a realidade do aluno, ou seja, deve validar seus conhecimentos prévios para que ele seja capaz de atuar criticamente dentro e fora da escola. Utilizamos, pois, como base teórica da pesquisa os pressupostos da Linguística do texto que, para Marcuschi (2008), é de suma importância no ensino de língua e na montagem de manuais que buscam estudar textos.

Ao observar a língua em uso, elegemos o meme da internet como *corpus* para análise, pois consideramos não só seu valor viral, mas também por ser um propagador

massivo de informações. Ante o exposto, na sequência, apresentamos as seções que compõem esta pesquisa: Breve percurso histórico da Linguística do Texto; Gêneros textuais e o contexto digital; Leitura e compreensão textual; A leitura e o contexto digital; Metodologia e análise dos dados seguidas das considerações finais e das referências.

### **Linguística do texto: breve percurso histórico**

Utilizamos como base teórica neste trabalho a Linguística do Texto (LT) que se desenvolveu em 1960 com estudos voltados para a frase. Entretanto, para dar conta de novos fenômenos linguísticos, a LT dividiu-se em três momentos. Inicialmente, seu ponto central era a frase; logo após seu foco passou a ser um conjunto de regras formais e, em um terceiro momento, a atenção voltou-se para o texto e o contexto.

Dentre essas fases, situamos a presente pesquisa no terceiro momento a qual está ancorada na concepção dialógica da língua de Bakhtin (1997). Nesse sentido, entendemos a língua como uma atividade interativa e histórica (MARCUSCHI, 2008), pois ela centra-se no autor, no leitor e no texto. Dessa maneira, o texto é concebido como um processo em que estão envolvidos sujeitos e um contexto situacional, cabendo à LT estudar “as operações linguísticas, discursivas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção e processamento de textos escritos ou orais em contextos naturais de uso” (MARCUSCHI, 2008, p. 78).

Diante disso, percebemos que a LT está relacionada às práticas sociais, sendo o texto um refrator do mundo, uma vez que o reordena e o reconstrói (MARCUSCHI, 2008). Já os sujeitos da interação são, nas palavras de Koch e Elias (2012), sujeitos ativos que -dialogicamente - se constroem e são construídos nos textos.

Outro elemento-chave diz respeito ao contexto que, de acordo com Adam (1999), é tanto o contexto situacional quanto os elementos cotextuais (aspectos sintáticos, morfológicos e semânticos). Na compreensão, devemos considerar, pois, toda a situacionalidade, além da cultura, história e sociedade.

Após esse breve panorama sobre a LT, apresentamos no próximo tópico os gêneros textuais e o gênero meme.

### **Gêneros textuais e o contexto digital**

Defendemos que o trabalho com gêneros em sala de aula deve partir de uma concepção sociointeracionista da língua, ou seja, deve englobar aspectos cognitivos e sociais. O viés sociointeracionista tem por objetivo o reconhecimento da linguagem como social e dialógica e, dessa maneira, busca desenvolver no aluno maior proficiência nas práticas

de oralidade, leitura e escrita. Nesse contexto, é importante uma análise dos gêneros voltada para suas características, estrutura, propósito comunicativo e seu público-alvo.

Entendemos que os gêneros são frutos de um trabalho coletivo cuja função é auxiliar na ordenação e estabilização das práticas comunicativas diárias. Nesse sentido, eles apresentam-se em um número infinito e com características definidas por composição própria, conteúdos, propriedades funcionais e estilo. É de suma importância refletir sobre os gêneros e sua atuação em sala de aula, pois por meio deles realizamos ações e intenções comunicativas.

As produções humanas realizam-se textualmente e por meio de gêneros que ajudam a organizar a vida social, as representações e os conhecimentos. Desse modo, os sujeitos utilizam a linguagem a fim de atingir seus objetivos, sendo os gêneros orientadores do modo de agir e das práticas de linguagem. Para reconhecer os gêneros, precisamos analisar três elementos: o tema, a forma composicional e o estilo. Eles estão relacionados, tendo em vista que o tema de um texto somente se realiza a partir de um estilo e de uma forma de composição.

O tema é o sentido do texto que se encontra viabilizado por uma apreciação de valor, ou seja, é pelo tema que a ideologia circula. Quanto ao estilo, refere-se às escolhas linguísticas que utilizamos para dizer algo, e a forma de composição é o modo de organização do texto, ou seja, é a sua estrutura, envolvendo aspectos de progressão temática, coerência e coesão do texto.

Para Marcuschi (2010), os gêneros textuais são híbridos em relação à estrutura e usos. O gênero meme, objeto de estudo desta pesquisa, constitui-se como híbrido pelo viés das semioses, pois apresenta mais de uma delas. Por esse motivo, temos a necessidade de discutir como o meme pode ser trabalhado em sala de aula.

A função dos memes é criar uma expectativa no interlocutor a fim de prepará-lo para uma dada reação. Nesse sentido, o trabalho com esse gênero não deve ser restrito ao estudo de sua estrutura, mas sim analisar as situações comunicativas em que eles se inscrevem. Um aspecto importante apontado por Marcuschi (2008) sobre os gêneros textuais é em relação ao suporte cuja função é de portar e fixar textos. De acordo com Marcuschi (2008, p. 176):

O suporte firma ou apresenta o texto para que se torne acessível de certo modo. O suporte não deve ser confundido com o contexto nem com a situação, nem com o canal em si, nem com a natureza do serviço prestado. Contudo, o suporte não deixa de operar como um tipo de contexto pelo seu papel de seletividade. A ideia central é que o suporte não é neutro e o gênero não fica indiferente a ele. Mas ainda está por ser analisada a natureza e o alcance dessa interferência. O mais importante é distinguir entre suporte e gênero, o que nem sempre é feito com precisão.

Quanto ao suporte, podemos notar que, com o avanço tecnológico, um número cada vez maior de gêneros digitais tem surgido e ganhado destaque. Eles são relativamente variados e geram grande impacto tanto na linguagem quanto na vida social. Os gêneros digitais se constituem de múltiplas semioses, são ligeiramente veiculados e apresentam flexibilidade linguística.

Por esse motivo, é essencial que o professor proponha atividades com gêneros digitais, pois, dessa forma, ele irá valorizar a bagagem de conhecimentos que os alunos possuem. O meme, nosso objeto de estudo, ganhou visibilidade nas redes sociais (*Instagram, Facebook, WhatsApp, etc.*) fazendo parte da realidade de inúmeras pessoas todos os dias. O surgimento desse gênero deu-se no ano de 1976 com a obra “O gene egoísta”, de Richard Dawkins, em que o autor faz uma analogia entre o termo meme e o gene na genética.

Ambos têm a capacidade de se multiplicar de cérebro em cérebro, ou seja, podem ser autopropagar-se. Essa propagação é nitidamente observada nas redes sociais quando percebemos que um meme se espalha rapidamente entre as pessoas.

O meme é um gênero multissemiótico, pois apresenta em sua composição, além do texto verbal, recursos visuais que auxiliarão os leitores a compreenderem o conteúdo em questão. Além disso, ele tem função humorística, ou seja, seu objetivo é provocar riso a partir de alguma situação. No entanto, para Guerreiro e Soares (2016, p. 191), o meme “é destinado não apenas para efeito de humor, mas também a uma crítica social, política e cultural, satirizando, dessa forma, diversos fatos cotidianos, sendo considerado, em grande parte, um protesto virtual”. Quanto à autoria, Fontanella (2009, p. 13) diz que:

[...] são uma espécie de projeto coletivo informal: à medida que cada versão para um vídeo ou imagem de paródia é realizada e a brincadeira vai ganhando evidência através de sua transmissão viral, mais as pessoas se sentem estimuladas a participar e a criar suas próprias interpretações na forma de novas versões. [...] por natureza não pertencem a ninguém, nem mesmo às pessoas ou grupos que a iniciaram.

Por ser considerado informal, tendo em vista sua característica viral, os memes são “produzidos em baixa qualidade técnica, possuindo, em alguns casos, um aspecto grosseiro e intencionalmente descuidado, além de serem realizados de forma lúdica e com uma aparente pretensão de provocar um efeito risível” (HORTA, 2015, p. 13).

É importante destacar que durante a leitura os sujeitos não são passivos, pois os sentidos são construídos nos diálogos durante a interação entre interlocutores. Por meio da linguagem dos memes é possível termos interpretações e leituras do mundo que nos cerca, ou seja, enquanto signo, a identidade de um meme ocorrerá em um jogo de remissões

a outros signos, sendo estes propícios a novas interpretações (HORTA, 2015). Desse modo, podemos dizer que o meme é uma forma de apreensão do mundo que demanda dos sujeitos uma competência comunicativa e interacional.

Sendo o gênero meme parte da realidade de um grande número de pessoas, consideramos relevante abordá-lo com o intuito de analisar como os conhecimentos prévios são uma ferramenta de auxílio na construção de sentidos do gênero meme. Nesse sentido, discutiremos, a seguir, a relação entre a leitura e a compreensão textual.

### **Leitura e compreensão textual**

Nas palavras de Marcuschi (2008), a compreensão é uma atividade social, devendo a análise recair sobre as atividades, as habilidades e nos modos de produção de sentido. Este sentido, de acordo com Marcuschi (2008), não se encontra no leitor, no texto ou no autor, mas sim no efeito das relações entre eles e das atividades desenvolvidas.

Na sua relação com o texto, é necessário que o leitor ative seus conhecimentos prévios, pois isso influenciará diretamente na sua leitura. Sobre isso, destacamos dois modelos de leitura em que fica evidente sua importância: o ascendente (*bottom-up*) e o descendente (*top-down*). No primeiro modelo, o leitor parte das letras até chegar nas frases, ou seja, ele lança mão das habilidades de decodificação. Nesse sentido, essas leituras não propiciam o uso de inferências para recuperar informações não explícitas no texto.

Por outro lado, no modelo descendente, o leitor usa seus conhecimentos prévios para realizar antecipações sobre o conteúdo do texto e atribuir sentidos ao que lê. Dessa maneira, ao invés de priorizar as habilidades de decodificação, o leitor lança mão de seus conhecimentos armazenados na memória. No entanto, para Kato (1990, p. 41), “o leitor maduro, é aquele que usa, de forma adequada e no momento apropriado, os dois processos complementarmente”.

Dessa maneira, o leitor maduro é aquele que, a partir das informações explícitas, constrói hipóteses e previsões. É importante destacar que no momento da leitura o leitor não escolhe qual modelo seguir, ou seja, é um ato inconsciente em função de seus conhecimentos, tipo de texto e quais seus objetivos. Enfatizamos, também, o papel fundamental da memória no momento da leitura, pois é nela onde estão armazenadas as experiências e os conhecimentos do leitor.

De acordo com Koche Travaglia (1989), os conhecimentos se dividem em enciclopédico (de mundo) e o ativado. O primeiro refere-se a tudo que está armazenado na memória permanente (de longo prazo); e o segundo é acionado pela memória presente no momento em que elementos do texto ativam os modelos cognitivos armazenados.

Kleiman (1989) apresenta dois fatores de extrema relevância para a compreensão textual. O primeiro diz respeito aos objetivos de leitura que são traçados por leitores que previamente sabem o que pretendem alcançar com a leitura. O segundo fator refere-se à formulação de hipóteses que está relacionada ao conhecimento de mundo do leitor. Desse modo, conscientemente, o leitor monitora a sua leitura a fim de confirmar ou refutar as hipóteses levantadas.

Em vista disso, podemos afirmar que a compreensão do texto depende, também, dos conhecimentos prévios dos sujeitos que são os “conhecimentos adquiridos pelo leitor durante toda a vida” (KLEIMAN, 1989, p. 13). Esses saberes são necessários, pois somente as informações visuais não são suficientes, tendo em vista que elas só adquirem sentido quando o leitor utiliza seus conhecimentos prévios de vários níveis, os quais são armazenados na memória através de modelos cognitivos, envolvendo experiências, crenças, valores e saberes do sujeito.

O conhecimento prévio engloba o conhecimento linguístico, o conhecimento sociointeracional e o conhecimento de mundo. O linguístico refere-se ao conhecimento da língua em que o texto é escrito, ou seja, sem esse domínio, o texto não existe. Para Kleiman (1989, p. 13), ele:

é aquele conhecimento implícito, não verbalizado, nem verbalizável na grande maioria das vezes, que faz com que falemos português como falantes nativos. Este conhecimento abrange desde o conhecimento sobre como pronunciar português, passando pelo conhecimento de vocabulário e regras de língua, chegando até o conhecimento sobre o uso da língua.

Quanto ao conhecimento sociointeracional, Koch (1998, p. 27) o define como “o conhecimento sobre as ações verbais, isto é, sobre as formas de interação através da linguagem”. Nele estão presentes os conhecimentos do tipo ilocucional, comunicacional, metacomunicativo e superestrutural. O ilocucional refere-se à capacidade de o leitor perceber as intenções do produtor do texto por meio das entrelinhas.

O conhecimento comunicacional refere-se à quantidade de informação necessária que permite ao leitor reconstruir o objetivo da produção. Já o metacomunicativo, é aquele que possibilita ao leitor assegurar a compreensão do texto. Para isso, utiliza-se de determinadas ações linguísticas como sinais de articulação ou outros apoios textuais. Por fim, temos o conhecimento da superestrutura que está ligado à identificação de textos como exemplares de um dado gênero ou tipo, ou seja, desperta no leitor uma expectativa comunicacional em relação à função comunicativa do texto.

O conhecimento de mundo envolve os conhecimentos que o leitor tem armazenados em sua memória permanente. De acordo com Koch e Travaglia (1989, p. 60) ele “equivale a uma espécie de dicionário enciclopédico do mundo

e da cultura arquivado na memória”. Por meio desse conhecimento o leitor faz inferências e recupera informações não explícitas, estabelece continuidade de sentido e constrói o sentido global do texto.

O conhecimento de mundo está armazenado na memória em forma de modelos cognitivos globais que, segundo Van Dijk (1992, p. 161) permitem ao leitor “recordar e atualizar” conhecimentos, fazendo com que a leitura se constitua num ativo intercâmbio entre o velho ou o dado – aquilo que é recordado – e o novo – o que o texto lido informa. Esses modelos são denominados de *frames*, esquemas, *scripts*, planos e cenário (BEAUGRANDE e DRESSLER, 1997), (KOCH e TRAVAGLIA, 1989 e 1998), (KLEIMAN, 1989).

Os *frames* são conhecimentos do senso comum acerca de um conceito central. Festa de casamento, por exemplo, evoca elementos como noivos, bolo, aliança, etc. Os esquemas são modelos cognitivos globais relativos a eventos em sequências vinculadas por relações de causalidade e de proximidade temporal, possibilitando que os leitores construam hipóteses sobre a sucessão de fatos. O *script* é o conjunto de conhecimentos relativos aos modos de agir estereotipados em determinada cultura. Por exemplo, na festa de casamento evocam-se os papéis dos noivos, do padre, etc.

Os planos são os padrões de conhecimento ligados ao planejamento para chegar a um dado objetivo ou realizar uma ação, ou seja, são instruções a serem seguidas para alcançar metas propostas. Quanto ao cenário, é o conhecimento estruturado que permite recuperar ambientes a partir de ações. Uma festa de casamento vai ativar o cenário de uma igreja.

A partir do exposto, percebemos que todos esses elementos atuam diretamente no processo de leitura e compreensão de texto. Quando ativados, tanto os conhecimentos quanto os modelos cognitivos auxiliam o leitor a estabelecer o tema global e, dessa maneira, compreendê-lo de forma eficaz.

Nesse sentido, Carvalho (2013) afirma ser necessário que o professor observe como o aluno reage diante de um tipo de texto e contexto. Cabe ao docente selecionar textos variados e adequados aos leitores para que eles ampliem cada vez mais seu repertório.

### **A leitura no contexto digital**

O contexto digital caracteriza-se por leituras realizadas por intermédio de novas tecnologias, ou seja, a leitura emerge das telas. A internet possibilita aos sujeitos propagar seus conhecimentos na rede agindo, pois, como atores sociais cujas ações não são engessadas. Ora os sujeitos são escritores, ora são leitores que recebem influências sociais, políticas e linguísticas.



Sobre isso, Carvalho e Kramer (2013) afirmam que os sujeitos podem ir modificando e construindo sentido em tempo real diante das informações. Além disso, eles aprovam (curtir, compartilhar), condenam e criticam sem tanta censura na rede. A leitura é, pois, de coprodução de sentido, tendo em vista que as diversas informações que circulam na rede constituem os textos.

Nesse cenário digital, o sentido não é composto apenas por palavras, mas também por sons, gráficos e diagramas que formam um todo significativo e de onde os sentidos são complexivamente disponibilizados aos navegantes do oceano digital (XAVIER, 2010). Nesse viés, salientamos que a leitura no meio digital pode ser “acessada” em qualquer parte do mundo e por mais de um leitor ao mesmo tempo.

Além do processo inferencial demandado nesse processo, a leitura que se faz por meio das telas considera o contexto extralinguístico e metalinguístico. Primeiro o leitor deve ir além do material linguístico e, depois, observar os traços específicos das circunstâncias linguísticas relevantes para o enunciado em questão (MARCUSCHI, 2008). Desse modo, compreende-se a leitura digital como multissignificativa e/ou plurissignificativa.

Outra característica da leitura por meio das telas diz respeito à linearidade no ato de ler. A presença de diversas linguagens possibilita ao leitor fugir da leitura convencional, ou seja, não há um foco dominante na leitura do hipertexto, pois este é mais flexível na sua formatação visual colocando no leitor maior controle sobre a seleção das unidades de informação.

Compreendemos, pois, que a leitura no contexto digital requer que o leitor acione seus conhecimentos de mundo, pois a presença de várias “janelas” possibilitará que ele atribua significados e sentidos às palavras e às imagens.

Na contramão desse pensamento, é importante refletirmos que um texto não deve ser avaliado apenas em relação a sua capacidade de se fazer compreendido. Lozano (1995) afirma que os textos apresentam um caráter de intimidade dentro de uma dada cultura e, desse modo, eles devem ser avaliados, também, quanto ao seu grau de incompreensão. No caso de pessoas que compreendem certo meme, pode surgir um efeito de riso, sendo essa consequência um possível efeito da situação comunicativa.

Por outro lado, “a falta do riso” ou o não entendimento são inerentes à comunicação, tornando essa “incompreensão” por si só uma como uma possibilidade de entendimento. Sendo a compreensão uma forma de diálogo (BAKHTIN, 1986) e os textos perguntas a serem respondidas, temos então como respostas a nossa experiência e nossos conhecimentos prévios. Desse modo, a compreensão vai além do domínio das regras da linguagem.

Nesse sentido, podemos afirmar que compreender um meme significa “encontrar o seu lugar adequado no contexto

correspondente” (BAKHTIN, 1986, p. 132). Isso quer dizer que tanto o produtor quanto o receptor devem compartilhar saberes mútuos em um dado momento no tempo, pois o sentido atualiza-se a cada novo contexto. Seguindo esse viés de pensamento, deduzimos que não há um sentido fixo ou dado, mas sim sugerido dependendo da leitura realizada do meme em um determinado contexto cultural.

## METODOLOGIA

O propósito do estudo é analisar como os sentidos são construídos no gênero meme enfatizando a importância dos conhecimentos prévios dos sujeitos, bem como o trabalho com os contextos extra e metalinguístico. Diante disso, foram selecionados como corpus deste artigo três memes extraídos da página “Comecorda” da plataforma *Instagram*.

O fato de buscarmos compreender os fenômenos sociais a partir de um contexto, ou seja, de partirmos do ambiente das redes sociais para interpretarmos os significados culturais, bem como devido ao tipo de dados dessa pesquisa, podemos classificá-la como qualitativa (BORTONI-RICARDO, 2008). De acordo com Oliveira (2010), esse tipo de pesquisa nos permite uma maior aproximação do pesquisador no que diz respeito às suas reflexões e bagagem na investigação realizada.

A pesquisa apresenta cunho interpretativo e descritivo, pois objetiva identificar fatores que contribuam para as possibilidades de compreensão. Além disso, classifica-se como bibliográfica, uma vez que apoia-se em pesquisas anteriores sobre a temática. Para alcançar os objetivos propostos selecionamos três memes da página “Comecorda” do *Instagram* cujas publicações são direcionadas ao público em geral. O corpus extraído possui uma linguagem híbrida, ou seja, linguagem verbal e não verbal. Segue na próxima seção a análise dos dados.

## Análise dos dados

No processo de compreensão de um texto, é importante que o sujeito tenha domínio tanto dos aspectos estruturais quanto de outros fatores que o auxiliem nesse processo. Como o *corpus* utilizado neste trabalho são memes retirados da plataforma *Instagram*, precisamos destacar que ele é um gênero de texto multissemiótico que circula em diversos ambientes digitais. O meme apresenta funções humorísticas e, desse modo, seu propósito é, partindo de uma dada situação/imagem, provocar riso. A partir desses conhecimentos e de outros, o leitor pode ampliar sua compreensão acerca da leitura.

Sobre isso, Kleiman (1989) argumenta que para chegar à compreensão textual é necessário um conjunto de conhecimentos que corroboram na construção de

sentidos, tais como: conhecimento cultural, conhecimento linguístico, conhecimento textual e o conhecimento de mundo. Apresentamos a seguir possíveis leituras para os memes selecionados.

Figura 1: Buscando o ânimo.

Segunda-feira ainda nem começou e  
eu já to assim



Fonte: Instagram. Disponível em: [https://www.instagram.com/p/CiegbY\\_hNhcRxa8vL\\_xJEANV\\_N\\_3UTIqbZ7-\\_40/](https://www.instagram.com/p/CiegbY_hNhcRxa8vL_xJEANV_N_3UTIqbZ7-_40/).

O meme (01) é composto tanto pelo texto verbal quanto pelo texto não-verbal. O primeiro texto verbal que temos é: “Segunda-feira ainda nem começou e eu já to assim”. Antes de continuar a leitura, pressupomos que se trata de algo desagradável, pois, muitas pessoas não gostam da segunda-feira por ela ser um choque de realidade, ou seja, após um final de semana longe de problemas e preocupações, a segunda-feira chega como um novo recomeço e responsabilidades, como o trabalho e o estudo.

Essa conclusão é possível graças aos *frames* que são ativados pelos sujeitos, ou seja, ao mencionar a “segunda-feira”, o interlocutor geralmente ativa elementos como: início da semana, cansaço, trabalho e/ou obrigações.

Em seguida, vemos o segundo texto verbal: “Buscando ânimo”. Perceba que o modo de apresentação desse texto nos leva a pensar na imagem que caracteriza o filme Procurando Nemo, bem como com a disposição do seu título. Há um trocadilho entre as palavras Nemo e ânimo. Conclui-se, pois, que a intertextualidade com o filme é fator primordial para a atribuição de sentido. Dessa maneira, notamos que para compreender esse meme é necessário que o leitor ative seus conhecimentos prévios sobre o filme e a história do personagem.

Procurando Nemo é um filme que conta a história de um peixe chamado Nemo que nasceu com uma deficiência em uma de suas nadadeiras. Mesmo sendo superprotegido pelo

seu pai após este perder sua esposa e outros filhos, Nemo é levado por um mergulhador e acaba sendo aprisionado em um aquário de um dentista na Austrália. Nesse momento, seu pai, com a ajuda de Dory, fica desesperado e parte para os sete mares atrás do filho.

O filme apresenta o drama da deficiência de Nemo, bem como a importância das relações familiares e de amizades. Ademais, a história mostra como a superproteção pode ser perigosa, pois quando o filho consegue sair das amarras do pai, ele acaba sendo fígado para outro mundo. Assim, saber o que houve com o personagem é o que atribui sentido à expressão “buscando ânimo”, ou seja, a busca por Nemo é tão difícil quanto a busca por ânimo.

Podemos dizer, portanto, que a compreensão do meme dependerá tanto dos conhecimentos prévios do sujeito, quanto da capacidade em fazer ligações com o filme. Nesse sentido, podemos notar que as inferências produzidas para compreender o texto são resultado de uma atividade que abarca horizontes cotextual e contextual, bem como demanda esforços e ações cognitivas (MARCUSCHI, 2008).

Figura 2: Ceia de Natal.

"não estou sentindo gosto nenhum"



Joel Luiz @joelluiz\_adv · 4h

Estrague a ceia de Natal em 5 palavras:



Fonte: Instagram. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CJ0j871B2e5J-O-SxR40D1w1rAOboVBDbyU9Jg0/>.

O contexto é um dos elementos essenciais para se considerar no processo de compreensão leitora. No caso da figura 2, espera-se que o leitor ative o modelo cognitivo relacionado ao cenário para recuperar ambientes a partir de ações. Ele irá, portanto, identificar o ambiente de uma sala de jantar em que os personagens envolvidos representam, possivelmente, uma família celebrando o Natal. Essa informação é confirmada através do texto verbal que compõe o meme.

Para uma compreensão adequada do meme, o leitor poderá lançar mão de conhecimentos anteriores ao texto como, por exemplo, aqueles que envolvem o contexto de reunião familiar, tal como o que é comum acontecer durante as celebrações. Sobre isso, Kleiman (1989) afirma que a memória é um “repositório de conhecimentos”, pois nela estão imbricados saberes sobre a vida cotidiana, eventos rotineiros e situações típicas ou não.

Por meio dos recursos imagéticos pode-se afirmar que os traços presentes nos personagens indicam uma expressão séria e/ou assustada. Porém, somente isso não é necessário para compreender o motivo da expressão dos personagens. Ao ler o texto verbal percebemos que há um interlocutor dizendo “não estou sentindo gosto nenhum”, referindo-se à comida. Levando em conta o contexto em que o meme foi criado, é possível fazer relações e atribuir sentido ao texto.

O meme foi publicado recentemente fazendo alusão a um contexto de pandemia mundial causada por um vírus que causa a covid-19. Ele é transmitido principalmente por meio de gotículas geradas quando uma pessoa infectada tosse, espirra ou exala. Nesse sentido, você pode ser infectado ao inalar o vírus se estiver próximo de alguém que tenha covid-19 ou ao tocar em uma superfície contaminada e, em seguida, passar as mãos nos olhos, no nariz ou na boca (BRASIL, 2020).

Dentre os sintomas da doença, há a perda do paladar que acontece em 8 de 10 pacientes infectados. O sintoma pode persistir de 20 a 30 dias (BRASIL, 2020). Ao relacionar esse conhecimento prévio da doença com as informações presentes no meme, o leitor consegue atribuir sentido e compreender o meme. Percebemos, pois, que para estabelecer conexões, o leitor lança mão de estratégias inferenciais as quais ele conecta e integra unidades de significação no texto e fora dele, além de realizar previsões e associações com seus conhecimentos prévios.

Figura 3: Quando eu tirar a habilitação.

Quando eu tirar a habilitação



Fonte: Instagram. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CG6UoCmHKxFj7--SCRnk7b79mjmL1NqdIQuj5M0/>

O meme (03) também é híbrido, ou seja, apresenta tanto texto verbal quanto texto não-verbal. Observamos que a imagem é composta por uma menina no centro e quatro adultos, ou seja, trata-se de uma montagem de imagens. A expressão “quando eu tirar habilitação” refere-se ao momento em que uma pessoa, após passar por testes, está habilitada a dirigir automóveis.

De acordo com Koch e Travaglia (1989), a partir dos conhecimentos que temos é possível construir um modelo de mundo representado em cada texto. Desse modo, para compreendermos que o meme acima é uma montagem, isto é, trabalha com imagens de contextos distintos, é preciso acionar esses conhecimentos.

O entendimento do meme ocorre quando o leitor, por meios de seus conhecimentos prévios, reconhece os personagens adultos e o que eles representam. Eles integram o filme *Velozes e Furiosos* cuja temática é de ação e aventura. Até o momento, o filme possui oito títulos que tratam sobre corridas ilegais de carros totalmente modificados, crime organizado, investigação policial e romance. Inferimos, pois, que o interlocutor pretende passar a ideia de que após ter a habilitação, sua habilidade com carros será tal como é retratada nos filmes.

Ressaltamos que para os sujeitos atingirem a compreensão do meme, eles devem perceber qual é o conteúdo que ele apresenta. Nesse processo, eles podem identificar a ideia principal, conectá-la com conhecimentos dentro e fora do texto, associá-la ao seu conhecimento prévio, realizar inferências, etc. Dessa maneira, será possível ao leitor criar e recriar outros textos ampliando, portanto, seu universo de leitura e sua competência comunicativa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar o texto (gêneros textuais) pelo viés da LT nos permite refletir sobre a interação entre os interlocutores, além de fatores como o propósito comunicativo e o meio de veiculação dos gêneros. No caso desta pesquisa, partimos de uma concepção dialógica da língua em que o sujeito é ativo à medida que lança mão de seus conhecimentos.

Desse modo, a pesquisa procurou discutir aspectos sobre o gênero meme, e como os sentidos são construídos a partir dos conhecimentos prévios dos sujeitos. Para isso, analisamos três memes retirados da plataforma *Instagram*. Partindo dos pressupostos bakhtinianos, percebemos que os memes são compostos por dois elementos fundamentais para sua estrutura composicional: o texto escrito e o texto visual. Eles podem provocar riso, como também fazer uma crítica sobre um dado assunto, ou seja, seu conteúdo temático pode ser sobre assuntos da esfera social, política, educacional, etc.

As análises realizadas apontam que a atribuição de sentidos nos memes ocorre por intermédio das relações

textuais com os conhecimentos prévios dos sujeitos. Para atribuir sentido ao texto, eles devem ultrapassar a materialidade linguística e relacionar o que está dado com os seus conhecimentos prévios sobre o mundo.

Os memes analisados apontaram outro fator importante: em sala de aula, os professores devem trabalhar textos verbais e não-verbais que estejam vinculados ao contexto dos alunos, pois eles são de suma importância para, posteriormente, eles trabalharem com textos que exigem um maior grau de inferência. Ao perceberem que podem, também, ser autores de seu texto, os alunos engajam-se ao invés de procederem suas leituras como uma mera recepção passiva.

Enfatizamos, pois, que o gênero meme contribui para a ampliação de habilidades relacionadas à leitura, uma vez que por meio dele é possível uma articulação com o contexto social. Além disso, os memes estimulam os alunos a buscarem uma produção efetivamente autoral de textos em que os sujeitos usem sua criatividade e criticidade sobre os processos de produção de texto.

## REFERÊNCIAS

ADAM, J. M. **Linguistique textuelle**. Des genres de discours aux textes. Paris: Nathan, 1999.

BAKHTIN, M. Tema e significação na língua. In: **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1986, p. 128-136.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem – Problemas Fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem**. Tradução Michel Lahud & Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1997.

BEAUGRANDE, R.; DRESSLER, W. U. (1997). **Introducción a la lingüística del texto**. Barcelona: Ariel.

BORTONI-RICARDO, S.M. **O professor pesquisador**. Introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CARVALHO, M. **Compreensão de textos: estudo e aplicação**. Curitiba: editora CRV, 2013.

CARVALHO, N.; KRAMER, R. A linguagem no Facebook. IN: SHEPHERD, Tania G. SALIÉS, Tânia G. (orgs.). **Linguística da Internet**. São Paulo: Contexto, 2013, p. 77-92.

CORONAVÍRUS COVID- 19. **Ministério da Saúde**, 2020. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/>. Acesso em: 13 de dezembro de 2020.

DAWKINS, R. **O gene egoísta**. Disponível em: [http://www2.unifap.br/alexandresantiago/files/2014/05/Richard\\_Dawkins\\_O\\_Gene\\_Egoista.p df.>](http://www2.unifap.br/alexandresantiago/files/2014/05/Richard_Dawkins_O_Gene_Egoista.pdf) . Acesso em 10 de dezembro de 2020.

FONTANELLA, F. **O que vem de baixo nos atinge: intertextualidade, reconhecimento e prazer na cultura digital trash**. Trabalho apresentado no IX Encontro dos Grupos/Núcleos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Curitiba, 2009.

GUERREIRO, A; SOARES, N. M. M. Os memes vão além do humor: uma leitura multimodal para a construção de sentidos. **Texto digital** (UFSC), v. 12, p. 185-208. 2016.

HORTA, N. B. **O meme como linguagem da internet: uma perspectiva semiótica**. 191f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Faculdade de Comunicação, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

KATO, M. A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. 7. ed. São Paulo: Ática, 1990.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 12. ed. Campinas, SP: Pontes, 1989.

KOCH, I. G. V. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 1998.

KOCH, I.G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever – estratégias de produção textual**. SP: Contexto, 2012.

KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. **A coerência textual**. 2ed. São PAULO: Contexto, 1989.

LOZANO, J. La Semiosfera y La teoria de la cultura. **Revista de Occidente**, n. 145-146, jul./ago. 1995.

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

MARCUSCHI, L. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (organizadoras). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola, 2010.

OLIVEIRA, A. Observação e entrevista em pesquisa qualitativa. **Revista FACEVV**, Vila Velha, n.4, p.22-27, jan./jun.2010.



VAN DIJK, T.A. Elite Discourse and the Reproduction of Racism. In: Stanfield, J.; DENNIS, R.M. **Methods in Race and Ethnic Relations Research**. Newbury Park, CA: Sage, 1992.

XAVIER, A. C. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, Luiz Antonio; XAVIER, Antônio Carlos. **Hipertexto e Gêneros digitais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010, p. 207- 220.