

LINGUASAGEM

STICKERS: NOVOS TEXTOS VERBOVISUAIS E SUA APLICABILIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ABORDAGEM DA TEORIA DA SEMIOLINGUÍSTICA

Luciana Amorim Possas¹

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar o gênero digital mensagem de texto, no formato de *memes* e *stickers* (Niklas e Barros, 2019). A partir da base teórica em publicações de autores da Semiologia, este trabalho pretende analisar a aplicabilidade dos textos digitais *memes* e *stickers* como material de suporte para as aulas de análise textual em língua portuguesa. A metodologia de análise do discurso proposta por Patrick Charaudeau na Teoria da Semiologia — em especial, o duplo processo da semiotização - é explicada e avaliada como uma abordagem pertinente diante das orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Um exemplo de uso do meme é apresentado a título de sugestão para aulas de análise textual e análise crítica de mídia, no âmbito do Ensino Fundamental II. Por fim, os questionamentos apresentados na Introdução são reavaliados e novas sugestões feitas.

PALAVRAS-CHAVE: Semiologia; Língua Portuguesa; Gênero Digital; Análise de Discurso.

ABSTRACT

This article aims to present the digital genre of text messaging, in the format of *memes* and *stickers* (Niklas and Barros, 2019). Drawing on a theoretical foundation from publications by Semiotics scholars, this paper seeks to analyze the applicability of digital texts, such as memes and stickers, as support material for text analysis classes in Portuguese language instruction. The discourse analysis methodology proposed by Patrick Charaudeau in the Theory of Semiotics — particularly the dual process of semiotization - is explained and assessed as a relevant approach in light of the guidelines set forth by the National Curriculum Parameters (PCN) and the National Common Curricular Base (BNCC) for middle- and high-school education. An example of meme usage is presented as a suggestion for text analysis and critical media analysis classes at the middle school level. Finally, the questions raised in the Introduction are revisited, and new suggestions are offered.

KEYWORDS: Semiotic Theory; Portuguese Language Teaching; Digital Genre; Discourse Analysis.

Introdução

¹ Mestra e doutoranda em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal Fluminense (UFF), Instituto de Letras. Professora de língua portuguesa e linguística. E-mail: lucianapossas@hotmail.com

Em dezembro de 2016, com a divulgação dos resultados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos 2015 (PISA), o então Ministro da Educação Mendonça Filho informou que os números referentes ao desempenho dos alunos brasileiros eram uma tragédia para o Brasil. O país ficou nas seguintes posições: 63^a em ciências, 59^a em leitura e 66^a em matemática, entre 72 países (Moreno, 2016). Anos depois, em 2022, o resultado melhorou: o país ficou em 44^o e 57^o lugar em leitura, 62^o em matemática e 53^o em ciências.

Um dos volumes do PISA, o relatório *O Bem-Estar dos Estudantes*, revelou que os alunos na faixa dos 15 anos passavam mais de três horas (190 minutos) por dia na internet durante a semana, no período fora do horário escolar, atrás apenas do Chile (195 minutos). A média estipulada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), instituição responsável pelo desenvolvimento e coordenação do Programa, era de menos de duas horas e meia (150 minutos) por dia. Os estudos foram feitos a partir de entrevistas com 540 mil jovens nessa faixa etária, de redes pública e privada de ensino.

Como educadores, resta-nos refletir sobre os seguintes questionamentos, que nos parecem pertinentes: como aliar o intenso interesse dos jovens pelo mundo digital-virtual ao ensino de língua portuguesa, promovendo a melhoria da competência leitora dos alunos brasileiros? É possível utilizar os novos gêneros discursivos, chamados digitais, para alcançar tal objetivo?

O artigo pretendeu debruçar-se sobre um gênero digital de grande impacto e utilização nos últimos dez anos (Niklas e Barros, 2019), chamado *mensagem instantânea de texto*, e seus formatos - mais especificamente, o uso dos *memes* veiculados através de *stickers*. O objetivo do trabalho foi analisar a possibilidade de usar os gêneros digitais em geral e os *stickers* em particular no ensino de língua portuguesa, unindo um uso da língua popular entre jovens à aprendizagem.

Baseamos nossa análise na perspectiva da Teoria Semiolinguística, uma vez que a metodologia proposta para análise do discurso por Patrick Charaudeau, maior expoente da Teoria na atualidade, era a que melhor se adaptava às orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino de língua portuguesa nos Ensinos Fundamental (II) e Médio.

Apresentamos nossas conclusões fundamentadas no referencial teórico a respeito da metodologia de análise empregada aos textos dos gêneros digital e virtual. Por fim, encerramos o artigo com nossas sugestões e/ou comentários sobre a prática de uso dos *memes* e *stickers* como material didático para aulas de língua portuguesa.

Novos formatos e gêneros

O uso da tecnologia é prática inevitável em nosso cotidiano. A vida no século XXI é digital (ou seja, elaborada e arquivada em meio eletrônico) e virtual (no ambiente da internet) em seus mais diversos aspectos: pessoal, profissional, acadêmico, por exemplo. Estamos cada vez mais conectados, por mais tempo, a mais pessoas e com os mais diferentes objetivos. Essa intensa conectividade traz novos espaços e formas de comunicação.

Diante dos resultados acerca da competência leitora dos alunos brasileiros no Ensino Médio, os números do *Relatório PISA 2015* mostraram que o jovem brasileiro dedicava grande parte do seu tempo a práticas comunicativas ligadas às tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), como os *blogs*, *vlogs*, aplicativos e plataformas de trocas de mensagens, e redes sociais. A leitura e a escrita em tais práticas constituem o que chamamos de letramento, como expuseram as conceituações de Magda Soares: "Letramento é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita" (Soares, 2003, p. 18).

Com a constante evolução das TDICs, novas práticas sociocomunicativas surgem a cada dia. E os gêneros textuais, como afirmou Bazerman (2005, p. 52), "são parte do modo como os seres humanos dão forma às atividades sociais". Em diferentes situações de comunicação, múltiplas são as linguagens utilizadas, materializações de um ou mais gêneros, que hoje constituem a base do ensino de língua portuguesa, como orientam os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular.

Se, no início do século XX, nossa comunicação se limitava aos gêneros analógicos, tais como carta, telegrama e cartão postal, entre outros, desde o início do século XXI recorreremos cada vez mais aos gêneros digitais, como por exemplo: *meme*, *mashup*, *playlist* comentada, relato multimidiático, *vlog*, videominuto, *political remix*, dentre alguns citados na BNCC.

Esses gêneros digitais surgiram, entre outros motivos, por causa dos avanços tecnológicos e se caracterizam por serem pouco extensos, escritos em uma linguagem direta, baseada fortemente em elementos verbais, sonoros e visuais, e com a intensa utilização de hipertextos (não-lineares). Com a possibilidade de combinar diferentes elementos áudio-verbo-visuais nas mensagens, para produzir efeitos de sentido dos mais diversos, a criatividade humana extrapolou todos os limites.

Inúmeros aplicativos e multiplataformas transformaram a internet a partir da década de 1990 (Monteiro, 2011), inaugurando a era da comunicação dialógica em tempo real e um novo gênero tem se destacado nos últimos dez anos por sua instantaneidade e múltiplos recursos: as mensagens instantâneas de texto. Os primeiros canais foram o *ICQ* (1996) e o *Windows Live Messenger* (1999). Desde então, o *WhatsApp* (2009) e o *Telegram* (2013) tornaram-se os principais meios de interação por texto e voz, reconfigurando o diálogo humano a partir do início do século XXI.

Com a popularização dos *smartphones* e aprimoramento das multiplataformas, permitindo o acesso aos aplicativos de mensagem também no computador de mesa, ainda mais inovações se fizeram sentir. Se, no início, o formato principal das mensagens era o texto verbal acompanhado de imagens chamadas de *emojis* (estáticas) ou *gifs* (em movimento), agora, a comunicação é fortemente centrada em um novo formato: os *memes* veiculados através de *stickers*, chamados popularmente de figurinhas no Brasil, que são imagens estáticas ou em movimento, acompanhadas ou não de textos verbais. O formato ganha destaque pelo impacto que tem causado na comunicação deste início do século XXI. Cada vez mais, esses textos verbovisuais têm sido escolhidos como forma de expressão, especialmente pelos jovens. É a este tipo de leitura e produção textual que os alunos têm dedicado a maior parte do seu tempo, fora (e dentro, vamos reconhecer) da escola.

O termo *meme* foi usado pela primeira vez por Richard Dawkins em 1976, no seu livro *O Gene Egoísta* (Monteiro, 2011), referindo-se a uma teoria ampla de informações culturais. Quando usado num contexto coloquial e não especializado, a palavra pode significar apenas a transmissão de informação de uma mente para outra. Este uso aproxima-se da analogia da linguagem como vírus, referindo-se à viralização (propagação ultrarrápida) de uma informação.

Materialmente, o *meme* pode apresentar uma imagem (estática ou em movimento) acompanhada ou não por um texto verbal. Suas principais características

discursivas são o caráter humorístico, efeito geralmente produzido pela interação (em concordância ou opositiva) entre imagem e texto verbal, interdiscursividade (relacionando o discurso a outros na memória discursiva) e/ou intertextualidade (vinculando a textos significativos).

Nova forma de veiculação do *meme*, o *sticker* foi primeiramente utilizado para o *Telegram* (2015) e adaptado para o uso em outros aplicativos, como o *WhatsApp* (2018). O termo *sticker*, da língua inglesa, corresponde a figuras autocolantes, uma forma de arte urbana de crítica, muito comum nas grandes metrópoles, principalmente da Europa e América do Norte.

Os *stickers* digitais são “imagens estáticas e retrabalhadas para comunicar um estado de humor” (Villardo, 2019, p. 3), produzindo efeitos de sentido a partir dos significados veiculados. São figuras que representam situações cotidianas, usadas “para provocar riso, demonstrar sentimento ou simplesmente informar o que se está fazendo” (Congo; Fraga, 2013, p. 1).

A aplicabilidade dos *memes* em *stickers* no ensino de língua portuguesa

Na organização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC - 2018) para o Ensino Médio e de acordo com a Política Nacional do Ensino Médio (Novo Ensino Médio – 2024), as principais competências estabelecidas na área de Linguagens e suas Tecnologias (itinerário formativo) a serem desenvolvidas pelos alunos são: o conhecimento, a compreensão, a exploração, a análise e a utilização de diferentes linguagens (visuais, sonoras, verbais, corporais), com o intuito de formar um repertório diversificado sobre as práticas languageiras, desenvolvendo o senso estético e a comunicação com o uso das tecnologias digitais, para “uma participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas socioculturais” (Brasil, 2018, p. 481).

A BNCC permite incorporar os gêneros digitais para promover o processo de ensino-aprendizagem e desenvolver a competência comunicativa dos jovens, de maneira que possam realizar

reflexões que envolvam o exercício de análise de elementos discursivos, composicionais e formais de enunciados nas diferentes semioses – visuais (imagens estáticas e em movimento), sonoras (música, ruídos, sonoridades), verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) (Brasil, 2018, p. 486).

Dentre as inúmeras possibilidades de análise de elementos discursivos, composicionais e formais do texto, uma base teórica tem se destacado desde meados do século XX – a Teoria Semiolinguística, cujo maior expoente hoje é Patrick Charaudeau, linguista francês.

Charaudeau é especialista em Análise do Discurso, professor da Universidade Paris-Nord (Paris XIII), pesquisador das interações entre indivíduos, seu contexto social e práticas midiáticas e políticas, e fundador do *Centre d'Analyse du Discours* (CAD) daquela universidade. O linguista francês criou a Teoria de Análise Semiolinguística do Discurso (ASD) e é autor de diversas obras, entre as quais: *Discurso político*, *Discurso das mídias*, *Linguagem e discurso: modos de organização*, e *Dicionário da análise do discurso*, em parceria com Dominique Maingueneau. Na França, é autor de vários livros, capítulos de livros e revistas, todos dedicados aos estudos discursivos.

Apresentamos, na seção seguinte, o modelo de análise discursiva proposto por Patrick Charaudeau em seus trabalhos na Teoria da Análise Semiolinguística, especificamente a metodologia que apresenta hipóteses de abordagem ao discurso de forma a relacionar os fatos de linguagem aos fenômenos psicológicos e sociais de ação e influência, presentes nos contratos de comunicação.

Análise semiolinguística do discurso

Em seu texto, *Uma análise semiolinguística do texto e do discurso* (2005), Charaudeau expõe hipóteses de abordagem ao discurso de forma a relacionar os fatos de linguagem aos fenômenos psicológicos e sociais de ação e influência, presentes nos contratos de comunicação, tratando a construção psico-socio-linguística do sentido.

Considerando-se que o uso da linguagem para produção de sentido por sujeitos inseridos em contextos sócio-históricos e atravessados por ideologia e discurso (Orlandi, 2015), há que se proceder sua análise de forma a contemplar todos os seus aspectos (cognitivo, sociocomunicativo, linguístico). Diz Charaudeau (2005, p. 11) que

se há comunicação, é de uma comunicação particular que tratamos: aquela que se realiza através da linguagem verbal; se há construção do sentido, trata-se da construção que se faz pelas formas verbais; se há construção de um texto, trata-se daquela que depende das regras de 'ordenamento' do verbal.

Tal é a abordagem da Semiologia. O termo *Semiologia* refere-se à semiose, a construção do sentido através da articulação forma-sentido, e à linguística, a forma das línguas naturais. “Estas, por sua dupla articulação, pela particularidade combinatória de suas unidades (sintagmático-paradigmática em vários níveis: palavra, frase, texto), impõem um procedimento de semiotização do mundo diferente das outras linguagens” (Charaudeau, 2005, p. 11).

Para a Semiologia, o sentido é construído no ato de linguagem por um sujeito dotado de intencionalidade (intenção consciente ou não), através do fenômeno da enunciação, no qual tal sujeito apropria-se de formas da língua, adequando-as ao seu projeto de influência social sobre seu(s) interlocutor(res) para construção de sentidos. Ao construir o sentido através da prática linguageira, o sujeito semiotiza o mundo (Charaudeau, 1995).

Segundo Maria Aparecida Pauliukonis, a abordagem do texto como discurso possibilita analisar a enunciação, destacando o uso da linguagem como instrumento de interação entre sujeitos (sociais) sobre o mundo, como segue:

[...] a qual consiste na ação e na influência do sujeito enunciador sobre o sujeito destinatário do texto, com quem interage em determinada situação comunicativa. Sob essa perspectiva, a linguagem deixa de ser considerada um instrumento para expressão do real ou uma referência sobre o mundo, para se transformar em instrumento que coloca os sujeitos em interação, para estes falarem sobre o mundo e o transformarem em ‘real discursivo’. Dessa forma, é possível analisar os processos de transformação e de transação, ou o percurso que vai da frase ao texto, o que possibilita a passagem do significado textual para o significado discursivo (Pauliukonis, 2016, p. 105).

A semiotização pressupõe um duplo processo. O primeiro, processo de transformação, que parte do mundo a significar, transformando-o em mundo significado através do sujeito falante. No segundo processo, o de transação, o sujeito falante-comunicante faz do mundo significado um objeto de troca com o outro sujeito do contrato de comunicação, o destinatário-interpretante.

Este duplo processo de comunicação, envolvendo o sujeito falante e o sujeito falante destinatário, foi resumido por Patrick Charaudeau em um esquema simplificado e bastante ilustrativo, apresentado no texto *Uma análise semiológica do texto e do*

discurso, de 2005, como segue na Figura 1:

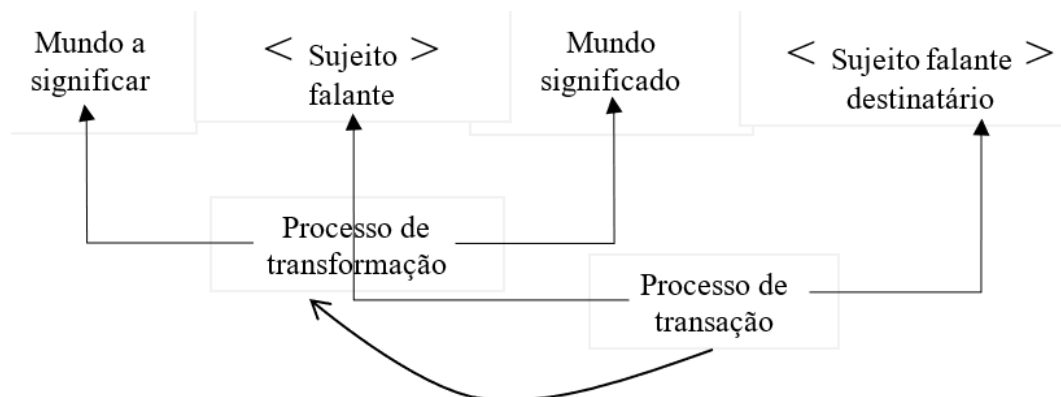


Figura 1 – Duplo processo de comunicação²

O processo de transformação compreende quatro diferentes operações. A identificação é a operação pela qual o sujeito apreende os seres materiais ou ideais, reais ou imaginários, conceituando-os e nomeando-os. Já identificados, a qualificação, segunda operação, confere propriedades e características aos seres, transformando-os em identidades descritivas. A terceira operação, a ação, descreve esquemas de ações em que tais seres se inscrevem, conferindo-lhes uma razão de ser. E, por último, a causalção, quarta operação, identifica a cadeia de causalidade dos sucessivos fatos do mundo, uma vez que os seres do mundo agem ou sofrem múltiplas ações por motivos dos mais diversos (Charaudeau, 2005).

O processo de transação constitui-se na forma como o sujeito falante comunicante, através da semiotização, significará o mundo ao sujeito destinatário-interpretante e acontece em consonância a quatro princípios (Charaudeau, 2005).

O princípio de alteridade postula que todo ato de linguagem é uma troca dialógica entre sujeitos participantes do contrato de comunicação, com semelhanças e diferenças entre si. Para que a troca comunicativa seja efetiva, é preciso que partilhem universos de referência (interdiscursividade - saberes compartilhados) e finalidades (motivações comuns). Por outro lado, também é preciso que tenham diferenças, uma vez que o outro só é percebido e identificado na dissemelhança de seus papéis linguageiros: um sujeito comunicante e um sujeito interpretante. O princípio da alteridade é a base de todo contrato de comunicação.

² Fonte: Autoria própria com base em Charaudeau (2005, p. 12).

De acordo com o princípio da pertinência, os sujeitos da transação linguageira reconhecem os universos partilhados de referência a inferir, os saberes sobre o mundo, os valores psicológicos e sociais, os comportamentos, entre outros (Charaudeau, 2005). Os atos linguageiros, portanto, devem ser pertinentes ao contexto e à sua finalidade comunicativa.

O terceiro princípio, o da influência, determina que, na troca linguageira, o sujeito comunicante é dotado de intencionalidade – ou seja, conscientemente ou não, procura atingir seu interlocutor, com objetivos (ou visadas) diversos. Por sua vez, o sujeito interpretante se reconhece como alvo de influência, o que norteará sua interpretação/compreensão da produção linguageira, do sentido produzido pelo sujeito comunicante, ainda que este esteja restrito pelas regras do contrato de comunicação.

Por último, o princípio de regulação indica que, para toda influência, pode haver uma contra-influência em resposta. Uma vez que estão restritos às limitações do contrato comunicativo e para que haja efetividade na comunicação, os sujeitos se utilizam de estratégias (deslizamentos de sentido) que assegurem uma intercompreensão mínima.

O ato de linguagem e seus sujeitos, como proposto por Charaudeau, pode ser esquematizado conforme o gráfico mostrado na Figura 2.

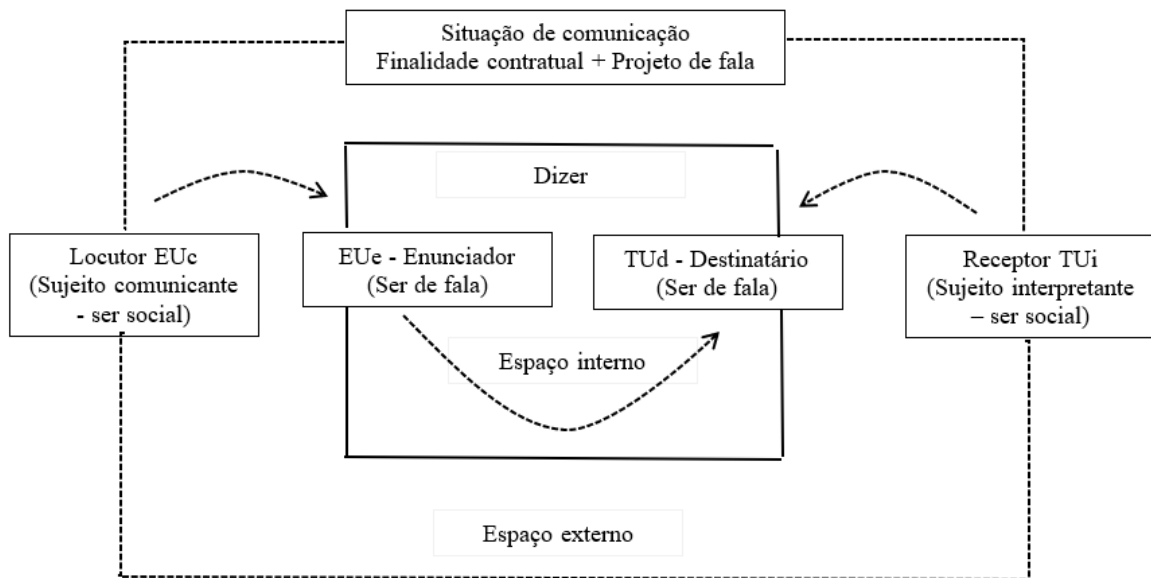


Figura 2 - O ato de linguagem e seus sujeitos³

O ato comunicativo representa uma dupla proposição, uma vez que o sujeito comunicante

³ Fonte: Autoria própria com base em Charaudeau (2010, p. 52).

espera que o contrato de comunicação proposto produza o efeito pretendido sobre o sujeito interpretante, através das estratégias que utilizou. Portanto, o ato linguageiro requer, dos sujeitos, múltiplos conhecimentos, chamados de competências por Charaudeau.

Proposta de análise semiolinguística do discurso

A partir das hipóteses de abordagem ao ato de comunicação, Patrick Charaudeau (2005) propõe um modelo de análise estruturado em três níveis, relacionados às competências do sujeito.

Esta série de hipóteses define, pois, o ato de linguagem como originário de uma situação concreta de troca, dependente de uma intencionalidade, organizando-se ao mesmo tempo num espaço de restrições e num espaço de estratégias, produzindo significações a partir da interdependência de um espaço externo e de um espaço interno - o que nos leva a propor um modelo de estruturação em três níveis (Charaudeau, 2005, p. 12).

O primeiro é o nível situacional, relacionado à competência situacional do sujeito, onde estão determinados: a finalidade da troca linguageira, a identidade dos sujeitos, o propósito, o saber veiculado pelo objeto temático da troca, e as circunstâncias materiais, o ambiente físico de espaço-tempo em que essa troca ocorre.

O nível discursivo, ligado à competência discursiva ou semântica, constitui o lugar de intervenção ou de encenação (*mis en scène*) do sujeito comunicante e necessita atender às condições estabelecidas pelos princípios já vistos: de legitimidade (alteridade), de credibilidade (pertinência) e de captação (influência e regulação), para realização dos chamados atos de discurso, que resultarão em texto (Charaudeau, 2005). Tal texto é caracterizado por uma série de categorias de língua e modos de organização, obedecendo às restrições do nível situacional, e, por outro lado, pelo projeto de dizer (intencionalidade) do sujeito comunicante. No nível discursivo, estão compreendidos os modos de organização do discurso (descritivo, narrativo, argumentativo e explicativo) e as estratégias de encenação (enunciativa, enunciativa e semântica).

Por fim, o nível semiolinguístico, da competência semiolinguística, aquele no qual o sujeito falante constrói seu texto na articulação forma-sentido. Os sujeitos comunicante e interpretante do ato linguageiro podem reconhecer e manipular a forma

dos signos, as regras de combinação e de produção de sentido. Neste terceiro e último nível de análise, estão incluídas a composição textual, a construção gramatical e a escolha semântico-lexical – estratégias languageiras para a produção de sentido.

Em consonância com os níveis e competências abordados, expandiremos o modelo de análise do discurso na perspectiva semiolinguística proposto por Patrick Charaudeau para o trabalho de compreensão e interpretação de textos em sala de aula, com turmas de Ensino Médio, a partir do gênero textual mensagem instantânea de texto em seu formato *meme* com veiculação em *stickers*, conforme expomos a seguir.

Inicialmente, é necessário trabalhar com os alunos analisando a situação de comunicação no qual o texto se insere, uma vez que esta define o ato de linguagem em sua função e finalidade comunicativas. Como expõe Charaudeau (2005, p. 27),

convém distinguir o texto daquilo que, em torno dele, faz parte de suas condições de ‘discursivização’, a saber: o contexto (como um outro texto manifesto que se acha antes e depois de uma sequência considerada), a situação (como condição contratual de produção- interpretação).

Os textos podem ser dialógicos, caso em que os sujeitos estão fisicamente presentes ao ato comunicativo, e a interação ou troca é imediata, ou podem ser monológicos, situação em que o contrato pressupõe uma troca postergada (Charaudeau, 2005). No caso específico do gênero mensagem instantânea de texto, entendemos que se trata de um texto dialógico, uma vez que a troca primária é feita de forma imediata. Através da inferência, os alunos deverão perceber as circunstâncias da comunicação, tais como: a identidade dos sujeitos protagonistas do contrato comunicativo, a natureza da comunicação (áudio-verbo-visual, interlocutiva), os rituais de abordagem, os papéis de cada sujeito protagonista na situação comunicativa, a conjuntura sócio-histórica no qual o ato de comunicação se insere, a finalidade da troca, seu propósito (objeto temático) (Oliveira, 2003).

Em segundo lugar, imperativo se faz compreender as restrições do contrato de comunicação no qual o texto se inscreve, em sua finalidade, identidade e dispositivo, bem como definir os espaços de estratégias de legitimação, credibilidade e captação dessa situação comunicativa para determinar e confirmar as características do gênero ao qual pertence o texto, suas variantes tipológicas e as estratégias individuais que apontam para o projeto de fala do sujeito comunicante. Os alunos deverão analisar e inferir quais

estratégias podem e devem ser usadas para produção de sentido, levando-se em conta as restrições. Neste nível discursivo, os sujeitos protagonistas recorrem a relações intertextuais e interdiscursivas para o efeito de sentido desejado. É no nível discursivo que os *memes* produzem o efeito principal – o riso – e o efeito secundário – crítica, reflexão, informação etc. Através da conexão com a memória de saberes, (quase sempre) há imediata leitura intertextual ou referência interdiscursiva.

Passando ao nível semiolinguístico, devemos apontar as condições de discursivização (Charaudeau, 2005) do texto em questão. Trabalhando o nível da linguagem propriamente dita, os alunos deverão inferir os conteúdos implícitos, diferenciando os dos explícitos. Bastante importante é a análise lexical, apontando a adequação das escolhas lexicais ao projeto de fala e à intencionalidade do sujeito. As formas gramaticais serão analisadas neste nível em seu aspecto funcional, mais do que simplesmente classificativo.

Como usar o *meme* - sugestão

Apresentamos, nesta seção, um modelo de aula elaborado por Vidal e Ochs (2024) para turmas de Ensino Fundamental 2, nos tópicos de análise textual e análise crítica de mídia, usando *memes* como material de suporte.

Sugerimos que o professor escolha um *meme* atual — ou seja, que esteja circulando com destaque na internet. O *meme* deverá ser apresentado aos alunos e o professor pode explorar os níveis de análise, elicitando informações e opiniões através de questionamentos, tais como: descrição da imagem e do texto verbal; em que contexto esse *meme* é utilizado; qual o ambiente de comunicação em que esse *meme* circula com mais frequência; quais os sentidos produzidos pelo *meme*; quais as possíveis intenções contidas na imagem, no texto verbal e no conjunto total; entre outros *prompts*.

As autoras sugerem as seguintes perguntas para fechamento do tópico:

- Os memes são uma forma eficaz de transmitir uma mensagem? Por quê?
- Um meme pode ser opinativo? Informativo? Jornalístico?
- Um meme pode ser educativo?
- Um meme pode ofender ou discriminar? Pode espalhar desinformação?
- Um meme pode violar o direito de imagem? E a privacidade?
- Quais as nossas responsabilidades ao produzir um meme? E ao

compartilhar? (Vidal e Ochs, 2024)

Nossa sugestão, para conclusão e produção textual dos alunos, é motivá-los a criar, em grupos ou individualmente, um *meme* e apresentar à turma.

Considerações finais

Trazemos de volta os questionamentos apresentados na seção de Introdução, em consideração ao desempenho dos alunos brasileiros demonstrado nos resultados do PISA de 2018: como aliar o intenso interesse dos jovens pelo suporte digital-virtual ao ensino de língua portuguesa, promovendo a melhoria da competência leitora dos alunos brasileiros? É possível utilizar os novos gêneros discursivos, chamados digitais, para alcançar tal objetivo?

Respondendo a tais indagações, verificamos que, partindo do uso de *memes* e *stickers* como exemplos de textos dos gêneros digitais mais populares entre os adolescentes, e com o uso da metodologia de análise discursiva proposta por Patrick Charaudeau na perspectiva da Teoria Semiológica, é possível cooptarmos a atenção e a motivação de aprendizagem dos alunos na faixa etária do Ensino Médio ao combinarmos o ambiente comunicativo de interesse desses jovens — a internet e o mundo virtual — com os estudos sobre a língua portuguesa, promovendo o ensino e a prática da análise textual de forma lúdica e atrativa aos alunos, partindo de sua realidade comunicativa para o teórico.

Portanto, amparados nas considerações feitas ao longo deste artigo, entendemos que essa é a proposta de análise semiológica do discurso mais significativa e eficaz, quando empregada em textos verbovisuais chamados *memes*, veiculados através de *stickers* e inseridos no gênero mensagem instantânea de texto, para interpretação e compreensão textual em aulas de língua portuguesa.

Conforme ensina Patrick Charaudeau (2005), a análise textual necessita despertar, no aluno, o interesse na análise da linguagem enquanto ferramenta de significação psicossocial no seu grupo ou comunidade sociocultural, bem como identificar e compreender o jogo de interesses históricos, políticos e ideológicos imbricados na produção de sentidos feita através dos gêneros discursivos digitais.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Os Gêneros do Discurso. In: **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011, p. 261-306.

BARBOSA, Jacqueline. **Parecer BNCC**. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/.../Parecer_3_LP_Jacqueline_Peixoto_Barbosa.pdf. Acesso em: 01 jul. 2019.

BAZERMAN, Charles. DIONÍSIO, A. e HOFFNAGEL J. (org.). **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio**. Brasília : MEC, 2000.

BRASIL. **Nota sobre o Brasil no PISA 2022**. Ministério da Educação MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira INEP. Diretoria de Avaliação da Educação Básica DAEB. Brasília, INEP/MEC, 2023.

CHARAUDEAU, Patrick. De la compétence situationnelle aux compétences de discours. In: **Actes du colloque de Louvain-la-Neuve sur Compétence et didactique des langues**. 2000. Disponível em: <http://www.patrick-charaudeau.com/De-la-compete-situationnelle,79.html>. Acesso em: 09 jun.2019.

CHARAUDEAU, Patrick. Visadas discursivas, gêneros situacionais e construção textual. In: MACHADO, Ida Lucia; MELLO, Renato de. **Gêneros: Reflexões em análise do discurso**. Belo Horizonte: Nad/Fale-UFMG, 2004. Disponível em: <http://www.patrick-charaudeau.com/Visadas-discursivas-generos.html>. Acesso em: 01 jul. 2019.

CHARAUDEAU, Patrick. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. In: PAULIUKONIS, M. A. e GAVAZZI, S. (Org.). **Da língua ao discurso: reflexões para o ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 11-27.

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias**. São Paulo: Contexto, 2010.

CONGO, Mariana; FRAGA, Nayara. Stickers são a nova forma de comunicação. 2019. **Estadão Notícias**. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/link/stickers-sao-nova-forma-de-comunicacao/>. Acesso em: 13 jul. 2019.

FERNANDES, Daniela. Estudantes brasileiros são “felizes” e estão entre os que mais usam internet fora da escola, diz OCDE. **BBC News Brasil**. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-39638045>. Acesso em: 01 jul. 2019.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.) **Gêneros Textuais e Ensino**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2009.

MEC. Resultado do Pisa de 2015 é tragédia para o futuro dos jovens brasileiros, afirma ministro. **Portal MEC**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=42741>. Acesso em: 01 jul. 2019.

MONTEIRO, Daniele. Comunicadores instantâneos. **TechTudo**. 2011. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/noticias/2011/06/comunicadores-instantaneos-do-inicio-aos-tempos-atuais.ghtml>. Acesso em: 03 jan. 2019.

MORENO, Ana Carolina. Brasil cai em ranking mundial de educação em ciências, leitura e matemática. **O Globo Educação**. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-cai-em-ranking-mundial-de-educacao-em-ciencias-leitura-e-matematica.ghtml>. Acesso em: 02 jul. 2019.

NIKLAS, Jan; BARROS, Luiza. Figurinhas viram febre nos celulares e inspiram debates sobre o futuro da comunicação. **Segundo Caderno O Globo**. Rio de Janeiro: Editora Infoglobo, 2019, p. 1.

OLIVEIRA, Ieda de. **O contrato de comunicação da literatura infantil e juvenil**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. Gêneros Textuais e Letramento. **V Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. O Ensino em Foco**. Caixas do Sul, 2009. Disponível em: https://www.uces.br/ucs/extensao/agenda/eventos/vsiget/portugues/anais/arquivos/generos_textuais_e_letramento.pdf. Acesso em: 13 jul. 2019.

OLIVEIRA, Maria do Socorro; KLEIMAN, Ângela (org.). **Letramento múltiplos: agentes, práticas, representações**. Natal: EDUFRRN, 2008.

ORLANDI, Eni. **Análise de Discurso. Princípios e Procedimentos**. 12ª edição. Campinas: Pontes Editores, 2015.

PAULIUKONIS, Maria Aparecida. Texto e discurso: processos de semiotização do real. **Diadorim**. Rio de Janeiro: Especial, 2016, p. 105-115.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VIDAL, Karla; OCHS, Mariana. Memes na Comunicação. **EducaMídia**. Instituto Palavra Aberta. 2024. Disponível em: <https://educamidia.org.br/plano-de-aula/memes-na-comunicacao>. Acesso em: 09 out. 2024.

VILLARDO, Ronald. Stickers se tornaram língua franca da Web. **Segundo Caderno O Globo**. Rio de Janeiro: Editora Infoglobo, 2019, p. 3.

Como referenciar este artigo:

POSSAS, Luciana Amorim. *Stickers*: novos textos verbovisuais e sua aplicabilidade no ensino de língua portuguesa na abordagem da teoria da semiolinguística. **revista Linguasagem**, São Carlos, v.48, n.1, p. 17-33, 2025.

Submetido em: 17/02/2022

Aprovado em: 10/10/2024