

LEITURA E ANÁLISE CRÍTICA DE MEMES EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA SOB MEDIAÇÃO DECOLONIAL

READING AND CRITICAL ANALYSIS OF MEMES IN PORTUGUESE LANGUAGE CLASSES UNDER DECOLONIAL MEDIATION

Caroline Alves¹

Hélvio Frank de Oliveira²

Stephany Pikhardt Martins³

Resumo: Tendo em vista a familiaridade e adesão discente às múltiplas linguagens ofertadas pela tecnologia na contemporaneidade, neste artigo discutimos o gênero meme, a fim de acenar suas potencialidades e dinamicidades enquanto recurso didático de leitura e análise crítica (WALLACE, 1996, 2003) em aulas de língua portuguesa. Considerando sua esfera de produção e circulação em redes sociais, apontamos para a urgência de se estabelecer uma perspectiva decolonial a partir de suas ordens linguísticas e discursivas, de modo a inteligibilizar os significados produzidos socialmente e, em interação em sala de aula, confrontar as colonialidades ainda presentificadas na sociedade brasileira (WALSH, 2013). Valemo-nos, pois, da pesquisa qualitativa e documental, amparada pela metodologia de análise de conteúdo (MORAES, 1999), amalgamada às teorizações da Análise do Discurso Crítico (FAIRCLOUGH, 2001) e da Linguística Aplicada crítica, para aventar os sentidos socialmente apreendidos a partir da análise crítica de alguns memes. Destacamos que a mediação decolonial nesse processo, ao mobilizar modalidades linguísticas e interpretar discursivamente questões de gênero, raça e suas interseccionalidades, pode ser promissora a uma aprendizagem crítica e ética, aproximando conteúdo de realidade vivenciada e, com isso, d/enunciando relações desiguais de poder demarcadas por corpos historicamente circunscritos na opressão colonial brasileira. Para além da aprendizagem da língua em níveis de análise linguística, textual, discursiva e sociopragmática (BRASIL, 2006), o trabalho se torna proveitoso para o exercício reflexivo de cidadania por meio da linguagem.

Palavras-chave: Meme; aula de língua portuguesa; leitura; decolonialidade.

Resumen: En vista de la familiaridad y la adherencia de los estudiantes a los múltiples idiomas que ofrece la tecnología en tiempos contemporáneos, en este artículo discutimos el género meme, con el fin de ondear sus potencialidades y dinámicas como un recurso didáctico de lectura y análisis crítico (WALLACE, 1996, 2003) en las clases de lengua portuguesa. Teniendo en cuenta su esfera de producción y circulación en las redes sociales, señalamos la urgencia de establecer una perspectiva decolonial desde sus órdenes linguísticas y discursivas, para comprender los significados producidos socialmente y, en interacción en clase, confrontar las colonialidades todavía presentes en la sociedad brasileña (WALSH, 2013). Utilizamos, por lo tanto, la investigación cualitativa y documental, apoyada en la metodología de la análisis de contenido (MMORAES, 1999), fundida a las teorías del Análisis del Discurso Crítico (FAIRCLOUGH, 2001) y la Linguística Aplicada Crítica, para sugerir los significados socialmente diferidos del análisis crítico de algunos memes. Destacamos que la mediación decolonial en este proceso, movilizandando modalidades linguísticas e interpretando discursivamente las cuestiones de género, raza y sus interseccionalidades, puede ser prometedor para un aprendizaje crítico y ético, abordando el contenido de la realidad experimentada y, con esto, d/enunciando relaciones de poder desiguales delimitadas por cuerpos históricamente circunscritos en la opresión colonial brasileña. Además de aprender el idioma en niveles de análisis linguístico, textual, discursivo y sociopragmático (BRASIL, 2006), la obra se vuelve rentable para el ejercicio reflexivo de la ciudadanía a través del lenguaje.

¹ Universidade Estadual de Goiás (UEG) – E-mail: alves.caroline@hotmail.com

² Universidade Estadual de Goiás (UEG) – E-mail: helviofrank@hotmail.com

³ Universidade Estadual de Goiás (UEG) – E-mail: stephany-m@hotmail.com

Palabras clave: Meme; classe de lengua portuguesa; lectura; decolonialidad.

Considerações iniciais

Com o dinamismo da informação tecnológica na contemporaneidade, vivenciamos uma massificação do memes nos meios virtuais. As redes sociais, os sites e os aplicativos que socialmente compartilham mensagens têm sido marcados pelo atravessamento desse gênero⁴ (GUERRA; BOTTA, 2018; MARTINO, 2015; RECUERO, 2007). Devido a sua vasta utilização em práticas sociais cotidianas, vemos a necessidade de problematizar os memes como gênero a ser explorado em aulas de língua portuguesa, a fim de se problematizar, para além de sua condição humorística e multissemiótica, uma análise e leitura crítica (WALLACE, 1996, 2003) inerente às colonialidades presentificadas em sociedade (WALSH, 2013; MIGNOLO, 2014).

Apesar de recorrente a orientação para se trabalhar com gêneros em contextos de ensino da língua portuguesa (BAKHTIN, 2015; DOLZ, SCHNEUWLY, 2013), os memes ainda são pouco tomados como objetos de aprendizagem materializados em práticas sociais (RECUERO, 2007). Diante disso, para além do trabalho linguístico, o propósito deste artigo se confirma ao acenar para a relevância de uma mediação decolonial subsidiada por leitura e interpretação crítica (WALLACE, 1996), bem como por análise e problematização de memes, já que eles fazem parte dos letramentos contemporâneos discentes e, de certa forma, os estudantes se sentem atraídos por determinadas leituras no cotidiano de suas vidas.

Para a análise crítica do gênero, de modo a compreender sua mobilização discursiva difundindo o ranço colonial brasileiro e de modo a tecer suas possibilidades vinculadas ao ensino-aprendizagem de língua portuguesa, fundamentamo-nos nos preceitos da Análise do Discurso Crítica (FAIRCLOUGH, 2001) e na perspectiva de educação linguística decolonial sugerida pela Linguística Aplicada Crítica (GUIMARÃES; MOITA LOPES, 2016; PINTO, 2016). A seguir, faremos isso discutimos o meme em condição de gênero, insinuando atenções a seu conteúdo e mobilização social, na sequência explicamos a metodologia do estudo e, por fim, apresentamos uma análise crítica de alguns memes sob mediação decolonial de leitura.

⁴ Neste texto, consideramos o gênero constituído de tipos relativamente estáveis de enunciados, contidos em diferentes esferas de utilização da língua nas atividades humanas (BAKHTIN, 2015) e concordamos com Bezerra (2017, p. 13) sobre o fato de ele “não é ou discursivo ou textual, mas simultaneamente indissociável tanto do discurso quanto do texto”. Por essa razão, optamos pela terminologia “gênero”, uma vez resguardada a terminologia empregada por cada autor trazido às discussões deste artigo.

2. Os memes e sua ins/urgência na educação linguística

Nos últimos anos, com o advento da Internet trazendo novas formas de comunicação, temos presenciado a crescente utilização de memes em ambientes virtuais. Segundo Guerra e Motta (2018), Recuero (2007) e Martino (2015), o termo surgiu com a publicação do livro “O Gene Egoísta”, do autor Richard Dawkins, em 1976, para marcar a evolução de ideias. Com o significado grego de imitação, segundo os referidos autores, os memes se constituem como unidades de informação cultural sob possibilidades de se replicarem ou de se transformarem.

Considerado gênero nativo do suporte digital (GUERRA; BOTTA, 2018), os memes se integraram ao cotidiano da sociedade e sua capacidade de veiculação é tão substancial que pode ser conferida em aplicativos de rede social, como *WhatsApp*, *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*, entre outros. Logo, não podemos mais nos desvencilhar desses textos; hoje eles fazem parte da realidade discente e sua disseminação cotidiana, decorrente do compartilhamento social utilizando a tecnologia de *smartphones* e de computadores, por exemplo, sob diversos propósitos comunicativos, é bastante comum.

Diante da manifestação da linguagem envolvida nessa circunstância, torna-se elementar o trabalho do professor de língua portuguesa na promoção desse gênero, assim como de outros, que participa da vida contemporânea estudantil, a fim de se trabalharem algumas de suas potencialidades. A presença dos memes em aulas de português é sumamente importante, em virtude de uma série de aspectos por eles envolvida, necessária à construção da criticidade (WALLACE, 2003) dos alunos a partir de leitura e análise. Por meio da mediação, em que os significados cogitam dilemas sociais e enunciativos ‘do momento’, podemos promover uma reflexão sobre sua materialidade e condições de produção, circulação e consumo (PINTO, 2016), entendendo-os como forte significantes dos modos de ser, representar e identificar-se socialmente (BELMIRO, 2000; FAIRCLOUGH, 2001), especialmente na contingência por nós vivenciada.

Não é de hoje que circula, e é endossada por professores, a ideia de que o ensino de língua portuguesa, organizado a partir de gêneros, é mais eficaz e significativo. Dolz e Schneuwly (2013) salientam que esses tipos relativamente estáveis de enunciados servem como uma ponte para o ensino textual na escola, uma vez que é por meio deles que se balizam as práticas sociais com as de linguagem. Contudo, ainda existe, mesmo que implicitamente, uma coerção à escola, impulsionando-a a não se relacionar com novos gêneros praticados socialmente (MELO et al. 2012), o que, para Rojo (2012), acarreta desperdício à

aprendizagem discente, como o de enxergar textos que outrora eram apenas verbais e que hoje se reconfiguram no entremeio da imagetividade.

Não obstante, a evolução no contexto digital-tecnológico se faz emergente e os memes chegam à cultura estudantil fora de sala. Para acompanhar os diversos letramentos constitutivos dos alunos, o professor é instado a desafiar sua abordagem de ensino em conciliação com os novos gêneros digitais na contemporaneidade. Dessa forma, a modificação do trabalho docente em se dispor a esse ensino poderia ampliar noções conceituais sobre o que seja texto e sobre o reconhecimento de diversos gêneros, ofertando à educação linguística uma proposta mais abrangente e conectada à cultura da qual professor e alunos participam. Pode, inclusive, passar a tomar os gêneros emergentes como ação social manifestada por discursos praticados nas mais diversas relações. Isso implicaria em uma prática pedagógica mais ampliada acerca da correlação estabelecida entre texto, discurso, contexto e estrutura social (FAIRCLOUGH, 2001; WALLACE, 1996).

3. O conteúdo que significa os memes

Presentes em nossas práticas diárias, res/significando o modo de nos relacionarmos, os memes aparecem sob forma de comunicação “usada para comentar fatos e acontecimentos considerados relevantes pela população” (GUERRA, BOTTA, 2018, p. 1861). Correspondem basicamente a textos-comentários decorrentes de repercussão nacional – geralmente alguma polêmica em ocorrência no mundo, como assunto mais comentado do dia ou tendência no mundo – envolvendo os âmbitos político, futebolístico ou midiáticos e pessoas famosas. São compartilhados com finalidades de “criticar, comentar, fazer rir, mostrar indignação ou espanto” (p. 1862).

Logo, em primeira leitura, é possível que compreendamos seu conteúdo ativado meramente como uma ingênua prática de ‘alegrar o dia de alguém’, sem muito compromisso com a profundidade da apuração dos significados atingidos em forma de crítica e protesto. Essa condição explica o caráter social, discursivo e cultural constitutivo dos gêneros e, mais ainda, reforça a necessidade de atingirmos níveis maiores de interpretação de seu conteúdo apresentado.

Na condição de professores da área de linguagem, códigos e suas tecnologias, a mediação de leitura desses textos atravessa quatro níveis de análise de sua linguagem: o linguístico, o textual, o discursivo e o sócio Pragmático (BRASIL, 2006). A seguir,

apresentamos três aspectos de leitura/interpretação do meme que, uma vez integrados, operam e abrangem o desenvolvimento desses níveis elencados pelo documento oficial de orientação curricular. A nosso ver, combinados com uma educação linguística sob mediação decolonial, são capazes de produzir análise crítica dos significados do texto e das práticas discursiva e social (FAIRCLOUGH, 2001).

3.1 O conteúdo *linguístico* dos memes

Com estrutura mais ou menos fixa, facilmente reconhecida em circulação nas redes sociais, os memes são compostos de imagem – ou de imagens – e de texto escrito, isto é, de enunciados verbais e visuais justapostos. Em sua materialidade verbal, caracterizam-se pelo agrupamento de objetividade, precisão vocabular e escrita concisa; na materialidade visual, pela disposição de imagens, fotos etc. e de múltiplas semioses presentes. Assim, a dinamicidade de cores e corpos de pessoas que enunciam, ou, ainda, como afirmam Guerra e Botta (2018), a disposição da imagens ou das montagens associadas a bordões ou gírias, somada à rápida decodificação leitora por conta do texto grafado em poucas palavras, certamente influencia a adesão social à leitura e ao compartilhamento do meme.

3.2 O conteúdo *discursivo* dos memes

Os memes correspondem a arranjos de modalidades linguísticas veiculados em suportes virtuais, a princípio, de fácil leitura/interpretação. Entretanto, para se interpretar a finalidade que enseja em dada relação comunicativa, para além de sua materialidade primeira, o conteúdo de sua mensagem extrapola a decodificação de elementos linguísticos e alcança propriedades discursivo-pragmáticas (PINTO, 2016) extremamente pertinentes para se conceber uma interpretação mais coerente do conteúdo presente no gênero. Com isso, os memes endossam a capacidade discursiva de leitura na medida em que se ocupam de enunciações e de inter/discursos para significar.

Em sua configuração textual-discursiva construída a partir de múltiplas multimodalidades e de multissemiotização, os memes, em condição de unidade de sentido própria em si, alcançam um volume de significados que vai adquirir potencialidade a partir das ideologias presentes, bem como dos recursos de intertextualidade e entextualização.

Quanto à intertextualidade, dispõem-se de estratégias de paráfrase e, principalmente, de paródia em relação ao texto original-motivador. Nesse sentido, para a efetivação do sentido perseguido, é necessário reconhecer o conteúdo dos memes em diálogo com a mensagem original da qual eles partiram. Considerando, conforme Guerra e Botta (2018) que o meme “só faz sentido quando colocado dentro de um determinado contexto e visualizado por pessoas que compreendam [sua] referência”, se essa referência inexistente, a intencionalidade percorrida não atinge seu propósito.

Por sua vez, o recurso da entextualização (GUIMARÃES; MOITA LOPES, 2016) sugerido pelos memes corresponde a um aspecto discursivo que permite com que a materialidade textual neles contida seja construída, adaptada, modificada ou mesmo deslocada de sua enunciação ‘original’ para outros contextos. Assim, a capacidade de recontextualizar certamente afeta o novo processo de significação leitora gerada ao trazer corpos que enunciaram em determinado tempo/espço, e, em outro momento, se fazem enunciando outras coisas, apesar de mantida, algumas vezes, a mesma corporeidade performada. Outrora se apresenta em meio a enunciados produzidos por um determinado corpo, os quais, uma vez deslocados para outras cenas, passam a compor outros significados a partir da reutilização em novo contexto, de modo a estabelecer novas conexões.

A configuração discursiva dos memes, em articulação com os recursos intertextuais e entextuais que os enredam, e seu movimento de interação enquanto textos que se compartilham, faz multiplicar os contextos enunciativos, tornando a interpretação ainda mais densa. Em face disso, a leitura crítica torna-se imprescindível à compreensão de um gênero, cujo conteúdo significado é marcado pela multimodalidade linguística validada nos próprios enunciados que a compõem e também pelas relações discursivas estabelecidas no compartilhamento social com as devidas intencionalidades, como veremos a seguir.

3.3. O conteúdo crítico dos memes

Os memes, quando atravessados pela prática de compartilhamento social em que borbulham as replicações de seu conteúdo culturalmente significado, considerando diferentes enunciações e contextos, atuam carregados de significações para além do conteúdo veiculado. Dada a comunicação rápida da Internet, seus sentidos fabricados socialmente se expandem em velocidade e alcance de propagação de significados. É exatamente em uma relação que

Martino (2015, p. 178) estabelece como “nível micro do compartilhamento individual e nível macro do alcance social” que se denota o entendimento da cultura a partir dos memes propagados.

Desse modo, a capacidade ilimitada de uso de um mesmo meme opera dinamicamente sob efeitos discursivos, caracterizados pelos posicionamentos e ideologias de quem o dissemina, os quais alimentam ainda mais as forças ilocucionária e perlocucionária enquanto atos de linguagem (AUSTIN, 1962). Assim sendo, de acordo com Wallace (1996), constitui-se visão crítica de textos feito esses a revelação das ideologias que mantêm as relações sociais e desigualdades vigentes na organização estrutural da sociedade.

Considerar os memes como gênero potencializador nas redes, significa compreendê-lo como práticas discursivas que movem o “gene da cultura” (RECUERO, 2007), na medida em que o uso social modifica ou perpetua determinados valores durante as interações entre as pessoas que o praticam. De acordo com Passos (2012), são textos carregados de valores, padrões de comportamento e atitudes da sociedade que os produz e os consome fomentados em práticas discursivas. São responsáveis, a partir de suportes virtuais, por validar significados, atitudes e valores dispostos em sociedade.

Dado o caráter enunciativo e dinâmico de suas construções, os memes representam mudanças de paradigma, reproduzem discursos e elencam práticas sociais que podem reverberar hegemonias coloniais e preconceituosas instanciadas na sociedade. Isso ocorre porque a memória social é uma contingência produtiva para que os memes adquiram significação e essa configuração somada ao desafio da assunção ideológica de leitura, avança no modo como deveríamos passar a lê-los criticamente: para além de seus significados semiótico, linguístico, multimodal e discursivo, mas articulados às suas relações de uso em diferentes contextos sociais.

Diante da característica fecunda (RECUERO, 2007) dos memes, a saber, a sua qualidade de gerar cópias, precisamos, como educadores linguísticos decoloniais, considerá-los como discursos em forma de ação, representação, identificação e significação do mundo. Assim, o conteúdo discursivo desses textos contribui para a constituição das dimensões da estrutura social, da construção de identidades sociais, crenças e conhecimentos (FAIRCLOUGH, 2001), influenciando ideologicamente as relações sociais estabelecidas entre os leitores e compartilhadores de memes.

Boa parte desse gênero nativo do suporte virtual mobiliza um teor paródico com a intenção de produzir humor com base em estereótipos sociais, reverberando no modo como a sociedade representa ou passa a representar determinadas pessoas e grupos sociais a partir da

circulação e consumo desses textos. Não raro, ainda que ingenuamente veiculados, eles d/enunciam situações de desigualdade e violência e contribuem para a manutenção das colonialidades ao iterabilizarem, por meio da linguagem, preconceitos, discriminações e, conseqüentemente, a exclusão das minorias, de pessoas à margem.

De uma perspectiva crítica, no entanto, os memes compartilhados, geralmente com o objetivo do riso alheio, de forma despreziosa, podem resgatar discursivamente colonialidades, difundir preconceitos e irradiar a opressão alheia, especialmente se se referem a corpos sacrificados pela raça, gênero e interseccionalidades. O humor surgido com a leitura acrítica desses textos pode ser uma categoria colonial em que os grupos minorizados são iterabilizados pelo estigma, tornando-se o ponto de referência ao sarcasmo e, logo, à depreciação social, às vezes subconsciente, mas sempre latente dentro do contexto histórico-social brasileiro, marcado por um passado hetero-sexista-patriarcal-escravocrata.

Com efeito, ler sob diversos níveis é fulcral, se levarmos em consideração que é por meio dos memes que as estruturações textuais/discursivas, combinadas e/ou organizadas pelas relações sociais, podem (re)construir modos de representação. Se assim entendemos, e logo nos dispomos à transformação, o trabalho com memes passa a ser o de análise linguística somado a reflexões, ponderações, diálogos entre textos, problematizações, entre outras ações que fundam a aula de língua portuguesa sob perspectiva decolonial.

3.3.1 A leitura crítica de memes sob mediação decolonial

A leitura e análise de memes em aulas de língua portuguesa pode acomodar problematização sobre questões criticamente pertinentes para se pensar padrões e atitudes culturais envolvendo tais usos e, com isso, expandir o plano de análise linguística a partir das possibilidades de significação, envolvendo mediação de questões ideológicas e intencionais, em interação e negociação, para as quais apontam. Essa condição põe em relevo a necessidade de o professor de línguas esmiuçar o gênero e negociar seus significados durante as interações em sala de aula, prestando-se a uma educação linguística decolonial, concentrada na resistência epistêmica e política dos dilemas sociais que desumanizam e desqualificam as classes subalternizadas (CASTRO-GOMÉZ, 2007; MIGNOLO, 2014).

Para Castro-Gómez, o contexto social está entremeado de colonialidades⁵, as quais têm a ver, acrescentando Zolin-Vesz (2016), com a manutenção dos discursos coloniais e estereotipados que subjazem às relações sociais. Nos memes, geralmente há uma quantidade significativa de colonialidades que se materializam, produzindo efeitos de sentidos contrários ao ideário de justiça e igualdade social. Os discursos coloniais, com suas representações estereotipadas de grupos e pessoas subalternas, presentes nesses textos, são emanados de poder, na medida em que a “hegemonia procura universalizar significados particulares a serviço da manutenção da dominação” (FAIRCLOUGH, 2003, p. 19).

Compreendemos os memes como gênero que ressona – a partir de sua prática discursiva – ações, representações e identificações. É dentro desse conteúdo, que ultrapassa as leituras anteriores, que acenamos para uma mediação decolonial de sua leitura. Para isso, a mediação leitora se faz com processos linguísticos, de maneira a ordenar, conforme atos de linguagem, performances linguísticas ou configurações de comportamentos re/produzidos em diferentes contextos de uso e sob diferentes perspectivas (PASSOS, 2012).

A esse respeito, Fairclough (2003, p. 117, grifos do autor) nos explica que as “ideologias embutidas nas práticas discursivas são muito eficazes quando se tornam naturalizadas e atingem o *status* de ‘senso comum’”. Para atingir o senso comum, os discursos hegemônicos, que tomamos por coloniais, na maioria das vezes, operam em sociedade de modo oculto, borrando a visibilidade de seu conteúdo nos espaços sociais (MIGNOLO, 2014). Às vezes, só são percebidos e vistos quando há atitudes violentas, explícitas de maneira verbal, contanto que o recurso linguístico da modalização se torna uma característica estratégica para simbolicamente violentar sem sangrar palavras às diferenças coloniais étnicas, raciais, sexistas, entre outras.

Nesses textos/discursos, o corpo, assumidamente político e significante, que não faz coro à condição branca/hétero/masculina/cristã se torna alvo de desvalorização e estigma e é colocado à inquisição. Por essa razão, arriscamos dizer que dada sua condição, os memes incorporam e difundem visões hegemônicas e excludentes da sociedade sob o compromisso da simpatia do riso. O ponto fulcral é que, nesses textos, o machismo, a homofobia e o racismo são naturalizados a partir da comicidade, pois, como salientamos, o riso pode ser uma condição colonial estruturante do humor.

⁵ Conforme o grupo M/C, a modernidade na América Latina ocorreu de modo desigual, pois, em vez de haver a salvação e o progresso esperado pelo ideário moderno, houve a suplantação das colonialidades do ser, saber e poder que categorizam as raças superiores das inferiores.

Ante a ingenuidade de se ler ou se disparar memes sem profunda consciência do que esses discursos representam ou reiteram, há ins/urgência em considerá-los como objeto de ensino em aulas de língua portuguesa, desenvolvendo engenharias didáticas que construam projeto e progressão de orientação das práticas escolares correlacionadas às práticas críticas (DOLZ, 2016; FREIRE, 2016; GUIMARÃES; MOITA LOPES, 2016) e decoloniais (MIGNOLO, 2014; WALSH, 2013) de linguagem. Precisamos analisar, durante as aulas de língua portuguesa, os discursos que propagam estereótipos e preconceitos atravessados por determinado gênero, de modo a combatê-los por intermédio de uma prática problematizadora, que apenas questiona e não impõe significados e posturas.

Além disso, não podemos desconectar o fato de que a rede social é ambiente de interação, mas também de negociação de sentidos em disputa. Nesse sentido, se há colaboração, cooperação entre os interagentes, há também dinamicamente conflito e competição em rede (RECUERO, 2007). No caso específico dos memes, sua capacidade de viralização traz-nos a incumbência de pensá-los como potenciais em significados dentro de espaços educativos, a fim de se promover cidadania para além dos muros da escola.

Nessa vertente, uma educação linguística decolonial que leve o aluno a refletir sobre os impactos discursivos dos memes em sociedade se torna fundamental, haja vista que as ideologias, após terem se naturalizado, podem ser afetadas pelas práticas discursivas, logo, podem ser passíveis de ressignificação. De acordo com Fairclough (2001), “as ideologias surgem nas sociedades caracterizadas por relações de dominação com base na classe, no gênero social, no grupo cultural, e assim por diante, e, à medida que os seres humanos são capazes de transcender tais sociedades, são capazes de transcender a ideologia” (p. 121). Portanto, as ideologias podem se reestruturar e transformar, mas, para isso acontecer, é preciso haver o desvelamento de discursos ideológicos sob um esforço mediador em aulas de língua portuguesa.

Para que haja o direito a existências, é imperativa uma resistência política e epistêmica nos espaços de aula, a fim de nomear e exercitar, em linguagem, perspectivas outras⁶ que auxiliem para uma atenção à diversidade. Ao fazermos isso, passamos a compreender que estamos nos pautando em uma “maneira de pensar e estar no mundo” (MIGNOLO, 2014) que dialoga com a relatividade das causas, com o reconhecimento de privilégios, com a assimetria e hierarquia das relações sociais sistemicamente, no sentido de

⁶ Usamos esse termo no sentido de Walsh (2007) que afirma que a descolonialidade é um pensamento e posicionamento outro; não se fecha em si mesmo, é pluriversal. O pensamento de(s)colonial valoriza os conhecimentos fronteiriços e subalternizados.

tornar mais justas e equitárias as relações (CASTRO-GOMEZ; GROSFUGUEL, 2007; WALSH, 2013).

Nesse sentido, é imprescindível compreender as aulas de língua portuguesa como uma arena cultural complexa e conflituosa (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2014; PENNYCOOK, 1998) em que as diversidades, as identidades, os letramentos e, principalmente, os textos/discursos se colocam em constantes confrontos. Em função disso, o trabalho com memes requer uma atitude mediadora, segundo a qual, compreendida enquanto paradigma, se assenta na promoção de vozes e vezes, no problematizar de saberes e dizeres a partir de uma pedagogia da pergunta. As colonialidades contidas nos memes nos inculcam a possibilidades de ordens discursivas que alimentam ódio, receio, classificação, segregação e até mesmo opressão. Nesse sentido, para além de se ponderarem os discursos imagéticos dos memes, guiar leitores a uma consciência ideológica daquilo que é apresentado como óbvio (WALLACE, 2003) ou d/enunciar a negligência, nomeando a existência que está presente, por si só, já garante atitudes decoloniais em aulas de língua portuguesa. É esse o momento em que a análise da língua em uso encontra-se com a consciência cidadã, amenizando o sofrimento humano e aguçando o respeito às diferenças.

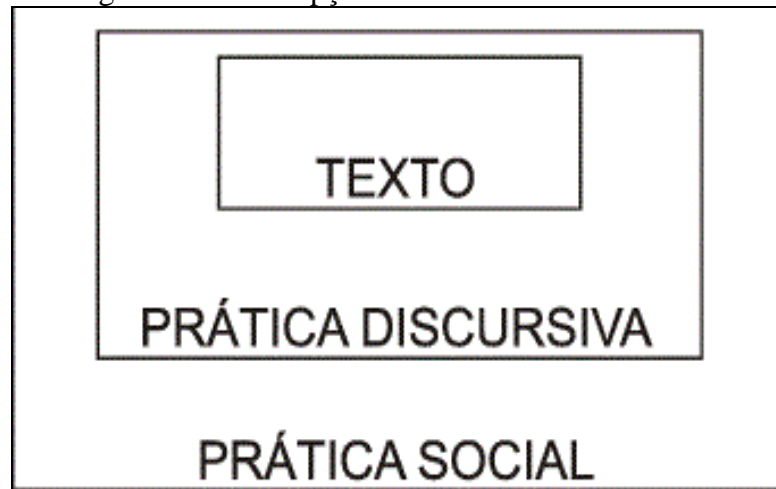
O ensejo circunstancial é principalmente ressignificar discursos coloniais, verdades dogmatizadas e estereótipos enredados nesse gênero. Trata-se de um trabalho progressista, político, assentado na condição de que o processo educacional, assim como o linguístico, não é ideologicamente neutro; pelo contrário, é responsável por produzir transformações e combater opressões e injustiças sociais que se manifestam na lógica do universalismo e objetificação do conhecimento e da própria língua aprendida por pessoas e culturas diferentes e heterogêneas. Com esse exercício político, a aula de língua portuguesa passa a ofertar compromisso educativo conduzido por princípios éticos e de cidadania.

4 O percurso metodológico

Para o percurso metodológico, pautamo-nos na análise de conteúdo (MORAES, 1999) cuja finalidade está no âmbito descritivo-interpretativo de conteúdo, do qual procura-se reinterpretar as mensagens textuais, atingindo uma compreensão dos significados em um nível para além de uma leitura comum. Além disso, colaborando com esse empreendimento, utilizamos a Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH, 2001), visando compreender os ditos, os interditos e não-ditos nos memes aqui analisados.

Para essa tarefa, fundamentamo-nos na ideia tridimensional do discurso (FAIRCLOUGH, 2001), na tentativa de analisarmos o gênero meme indissociável do texto/discurso (BEZERRA, 2017).

Figura 01 – Concepção Tridimensional do discurso



Fonte: FAIRCLOUGH, 2001, p. 101.

De acordo com esse modelo, o discurso é analisado em três dimensões: a primeira como texto, a segunda como prática discursiva e a terceira como prática social. Todas essas dimensões se relacionam dialeticamente, fazendo parte da dinâmica de análise do material discursivo como um todo. Entendemos, pois, o meme como a base de texto, e as aulas de língua portuguesa, caracterizadas pela interação e negociação discente-discentes e discente-docente, como a base das práticas discursivas e sociais inter-relacionadas.

Os memes em análise foram retirados das páginas virtuais geradormemes.com⁷ e Memes Nego⁸. Esses textos são geralmente veiculados em *blogs*, *sites* e em redes sociais, tais como, *Facebook* e *WhatsApp*. A escolha se deu a partir da visualização dos memes nessas páginas, os quais enunciam colonialidades e estereótipos e, conseqüentemente, colaboram para o acréscimo das desigualdades sociais de gênero e raça, principalmente. Assim, decidimos analisá-los sob uma perspectiva decolonial de educação linguística, no intuito de adensar o repertório de reflexão docente sobre possíveis mediações pedagógicas pautadas na alteridade e na amenização da dor humana.

⁷ Página virtual disponível em: <<http://geradormemes.com/meme/rtj8oh>>.

⁸ Página virtual disponível em: <<http://cubomagicoBrasil.com/forum/topic/14819-memes-nego/>>.

5 Interpretando e problematizando alguns memes

Considerando uma sociedade contemporânea marcada por mudanças constantes e rápidas (HALL, 2006), apesar de não se incluir como objetivo deste trabalho, a noção do que seja texto pode começar a ser re/pensada. Nesse caminho, os memes, por exemplo, constituem-se como textos que elegem significações plasmadas nas enunciações e acontecimentos mais recentes. Para sua decodificação, é essencial a noção de contexto, por sua vez estabelecido e organizado por uma quantidade significativa de imagens (FERRAZ, 2011). Os memes são lidos pela atratividade das semioses e das intertextualidades que os acolhem. A síntese ou mesmo a ausência de escrita, as cores, os corpos, as enunciações e os contextos retomados facilitam a adesão de produção de sentidos, ainda que muitas vezes difusa, dispersa e até mesmo distante de uma razoável interpretação.

Diante disso, é fundamental ler entrelinhas (WALLACE, 1996), o que se faz a partir de um olhar mais acurado aos ditos, não-ditos e interditos que acompanham o meme, uma vez que, dada sua condição de produção, resgata colonialidades de forma bastante sutil, por também já estarem socialmente naturalizadas. De acordo com Street (2014), o modo pelo qual se dá a promoção dos letramentos, especialmente com a inserção desses textos em sala de aula, pode afetar, positiva ou negativamente, os grupos sociais em que está sendo inserido. Diante de abordagens docentes colonizadoras implícitas, muitas culturas, valores e narrativas precisam do disparo do meme para serem alcançadas em suas histórias de silenciamento em sociedade e também especificamente na prática escolar docente, como sugere Mignolo (2014).

Nesse sentido, o gênero meme está, aqui, articulado à ideia de balizamento das práticas discursivas decoloniais, uma vez que, segundo Fairclough (2001), os discursos atuam na forma como identificamos a nós mesmos e aos outros, no modo como agimos e interagimos. Portanto, “influenciam na constituição de ‘identidades sociais’, ‘posições de sujeitos’ e ‘tipos de eu’, nas relações sociais entre as pessoas e na construção de conhecimentos e crenças” (p. 91).

Ora, se o discurso contribui para a constituição das dimensões da estrutura social e constrói identidades sociais, crenças e conhecimentos, podemos nos indagar: como alguns memes têm sido recebidos em interpretação discente? Como podemos abordá-los com a devida problematização, considerando uma educação linguística decolonial? Reflitamos sobre alguns aspectos a partir de sua presentificação nos memes informados neste artigo.

Figura 02 – Meme dia da Mulher



Fonte: <<http://geradormemes.com/meme/rjt8oh>>.

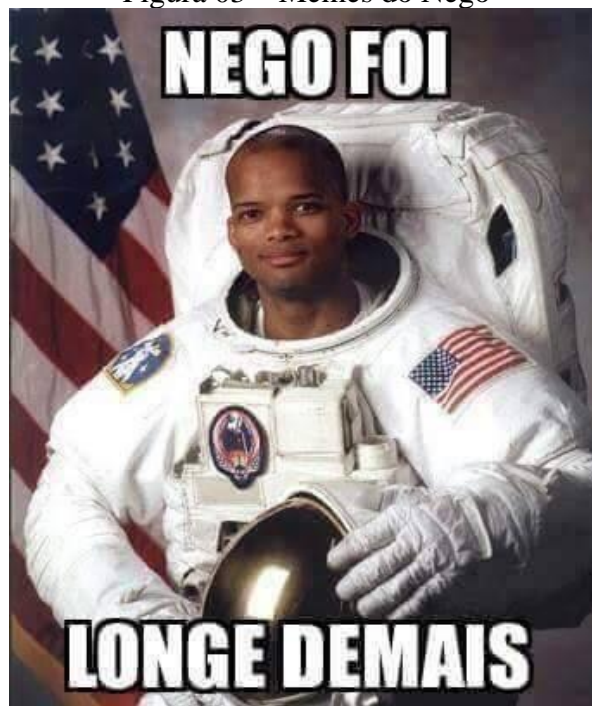
Nesse meme, supostamente construído em felicitação ao dia da mulher, notamos, em sua imagem, a calamidade provocada pelo atrito de diversos carros em um estacionamento de festa, na qual vários carros se apresentam batidos, danificados e amontoados. Considerando, segundo Passos (2012), o caráter irônico e sarcástico comum a esse gênero, o meme resgata uma paródia interdita e reiterada pelo discurso hegemônico de “mulher no volante, perigo constante” e de seus afins.

Logicamente, considerando a experiência de mundo machista e heteropatriarcal, na qual crescemos e fomos educados, interdita por significados que antagonizam os pares lexicais mulher e direção automobilística, é inevitável a recuperação do estereótipo social e sexista de que a mulher não é uma boa motorista. Mais do que a primeira sensação de riso, a multimodalidade marcada pela verbalização linguística e imagética enuncia, pelos menos, dois pontos de decolonização em linguagem: a história única e generalizada de que toda mulher não sabe dirigir e, ao mesmo tempo, o decreto social de papéis de gênero funcionando para delegar o lugar social para os corpos femininos em sociedade.

É como se o riso nos conduzisse à possibilidade de encamparmos certos estereótipos machistas que prejudicam a vida social de muitas mulheres, já que podemos estar reverberando discursos que categorizam e discriminam histórias a partir da afirmação generalizada.

É possível que o trabalho com esse meme em sala de aula, em primeiro momento, produza atitudes sarcásticas, especialmente por parte daqueles que internalizaram, a partir de sua mundividência, o discurso sexista. Contudo, a depender da mediação decolonial discursiva em sala de aula e, como salienta Dolz (2016), da promoção de uma engenharia didática bem planejada, o professor pode promover a conciliação de um ensino de língua portuguesa profícuo e significativo, instigando estudantes a pensarem sobre o gênero meme no que tange a seu conteúdo temático, composicional e estilístico, bem como acerca dos significados coloniais que podem ser extraídos a partir de sua interpretação contextualizada e enunciada. Vejamos outro meme:

Figura 03 – Memes do Nego



Fonte: <<https://www.facebook.com/photo/?fbid=1620686508175227&set=a.1620686521508559>>.

Nessa figura, percebemos que a materialidade verbal e imagética aponta para questões de disparidade racial. Na imagem, vemos uma pessoa negra, ocupando um espaço distinto daquele esperado por uma sociedade colonizada à brasileira, ou seja, um lugar consideravelmente mais elevado. O discurso instalado de que “*Nego foi longe demais*” acaba induzindo à ideia de que a pessoa negra não consegue ir além daquilo que historicamente ficou determinado para ela.

A essa condição, Quijano (2005, p. 117) nos explica que após a colonização as identidades raciais “foram associadas às hierarquias, lugares e papéis sociais” que o indivíduo deveria desempenhar na sociedade por meio da racialização dos corpos. Tais marcas de

colonialidades aparecem no meme, sob a inferência de que o corpo político em significação, por se instituir negro, não pode se circunscrever ao espaço da Astronáutica, pois o referido *locus* de poder não lhe pertence. Aqui, vemos a colonialidade do ser, saber e poder se inter-relacionando. A dominação e exploração escravocrata, ditada pelo colonialismo brasileiro, pre/vista no discurso de que “*Nego foi longe demais*”, determina que a comunidade imaginada sob espaços subalternizados e inferiorizados, como afirma Fanon (1980), espaços de desumanização, ocupe lugares desprestigiados.

A ascensão preta, vista de uma ótica branca, pode ser lida como afronta à cultura hegemônica que os invalida. Em vez de respeito, prestígio e reconhecimento, de condições horizontalizadas para a diversidade, o meme em destaque veicula e reitera colonialidades. Por isso, é urgente a educação linguística decolonial em aulas de língua portuguesa, de modo a apresentar aos alunos que o racismo existe, está presente em nossas práticas discursivas e, não raro, provoca dor e sofrimento humano pela opressão que esses significados carregam em linguagem, especialmente quando usamos a estratégia de iterabilidade da linguagem para compartilhar e replicar desigualdades em uma mensagem via facebook ou whatsapp travestida de boas intenções.

Figura 04 – Memes do Nego



Fonte: <<http://www.naoentreaki.com.br/14716531-nego-3.htm>>.

Já a terceira, “*Nego só pensa em dar o troco*”, traz uma mensagem extremamente colonial e racista, pois aborda o sentido de que o negro só deve estar no lugar em que historicamente lhe ficou legitimado. O conteúdo imagético performado no corpo de um homem negro como cobrador mostra a desqualificação dessa raça por meio da profissionalização e das interseccionalidades de classe social subalternizadas, tendo em vista

que a profissão em relevo não acomoda prestígio social; pelo contrário, é uma profissão vista como mal remunerada pela sociedade.

Além dessa ideia, o meme “*Nego só pensa em dar o troco*” estampa uma ambiguidade semântica (devolver o troco ao passageiro ou agir com crueldade, semelhante à maneira com que foi tratado?) que pode ter sido proposital, a partir do qual a qualidade conotativa do sentido apurado pela totalidade do texto, reforçando, no sentido de vingança estabelecido, discursos estereotipados, racistas e coloniais de que o negro é bandido, negro não trabalha e reage com o famoso “jeitinho de brasileiro esperto/malando” interditado em nossa cultura cujos significados reverberam ordem pejorativa.

Concordamos que os memes até aqui analisados trazem tanto a disparidade de gênero, evidente na figura 2, quanto a disparidade racial, na figura 3 e 4. Sua promulgação prática, consideradas diversas enunciações, acaba engendrando discursos colonialistas de que a mulher não serve para outros serviços além dos domésticos. O que vemos diante disso é o campo social ocupado pelos corpos-políticos significando linguagens excludentes, que operam para provocar ou manter injustiças sociais por intermédio da cultura projetada para cada um dos corpos.

Os memes *do nego*, até mesmo pelo léxico mobilizado em destaque, já trazem a indicação de colonização, de subserviência à branquitude. Se Fairclough (2001) salienta que “[a]s estruturas [textuais] particulares das relações entre as palavras e das relações entre os sentidos de uma palavra são formas de hegemonia”, o que presenciamos na composição contedística desses memes são relação de poder emanada por corpos em disputa, imbricada em discursos que acabam contribuindo para a reprodução de estereótipos coloniais.

Dessa forma, conforme aponta Mignolo (2014), é preciso criar um espaço pluriversal nas instituições educativas que eduque os alunos para que tomem consciência das colonialidades presentes em seus cotidianos e em seus corpos. Se assim desejamos, urge “atacar as condições ontológicas-existenciais e de classificação racial e de gênero; incidir e intervir em, interromper, transgredir, desencaixar e transformá-las de maneira que superem ou desfaçam as categorias identitárias” (WALSH, 2013, p. 55). Logo, perguntamos: de que forma podemos fazer isso nas aulas de língua portuguesa?

Como vimos, os memes analisados evidenciaram a ideia de que existe um inter/discurso colonial perpassando e atravessando-os. Assim, acreditamos que, para além dos assuntos estruturais e/ou composicionais da língua(gem) ligados às aulas de língua portuguesa, a saber, pontuação, ortografia, variação linguística, recursos semânticos

(denotação e conotação), estudo de léxico etc., temos a possibilidade de abarcar um ensino de formação cidadã pela via de educação linguística decolonial.

Salientamos, assim, que a mediação pedagógica docente sob uma agenda decolonial em aulas de língua portuguesa reside no fato de trazer ao centro das discussões vozes que estão silenciadas pela cultura hegemônica (MIGNOLO, 2014; SPIVAK, 2010). Nesse sentido, a partir do levantamento do conhecimento prévio, ouvindo as vozes que interpretam os memes e que interagem com esses textos em sala, podemos perceber concepções atravessadas pelo poder e pela resistência.

O recorte que informa este artigo apresenta colonialidades em torno do gênero e da raça a partir do rastreamento do sentido de determinados memes. Contudo, sabemos que há outras opressões e enunciações que fabricam a desigualdade social e põem na berlinda os corpos presentes em sala, mas em condição de inexistência. De uma coisa podemos ter certeza: se nosso ensino não coopera para a igualdade social, ele mantém o status quo que opera em inúmeras injustiças sociais. Resta, então, saber o que queremos enquanto educadores.

6 Considerações finais

Com a análise realizada, pudemos perceber que, de fato, o trabalho em língua portuguesa organizado a partir do gênero meme abarca a perspectiva de diferentes tipos de letramento em sala de aula, inclusive, diante da variedade presente, a prática do modelo autônomo. Diante dessa heterogeneidade de sentidos apurados e alcançados, a educação linguística decolonial delega ao docente a responsabilidade de uma educação linguística decolonial a produzir letramentos decoloniais dentro e fora de sala de aula.

Como salienta Mignolo (2014), precisamos educar os alunos para que tomem consciências de que existem colonialidades (ser, saber, poder) em seus cotidianos e em seus corpos e que precisam ser combatidas política, social e discursivamente. A decolonialidade em correlação com a praxiologia crítica docente pode ser o caminho promissor para uma educação linguística cidadã, ética e alterativa, o que significa dizer que esses alunos, uma vez interpelados em sala de aula, no mundo social e virtual poderão ter a chance de pensar duas vezes antes de compartilhar um meme que, no seu profundo, carrega subentendidos captados sutilmente por uma leitura mais crítica dos memes.

Se quisermos avançar para uma sociedade menos desigual, que considera a diferença como valor positivo, precisamos inteligibilizar os textos, as práticas discursivas e as práticas sociais em aulas de línguas, e vice-versa. Um dos esforços de educação linguística decolonial que apresentamos, neste artigo, foi a leitura dos memes. Todavia, não nos faltam ocasiões, em aulas de língua portuguesa, para a educação linguística decolonial. Seja por abordagens, mediações ou demais recursos, a aula é um acontecimento passível de auto-reflexões e análises da vida docente e discente. Por isso, torna-se relevante confrontar as hegemonias por intermédio das práticas escolares, uma vez que é nos espaços micros que chegamos aos macros; é confrontando, desencaixando as categorias de gênero e raça que podemos chegar a um processo ensino/aprendizado de língua em potência, em vivacidade.

Referências

AUSTIN, J. *How to do things with words*. Oxford: Clarendon, 1962.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 6 ed. São Paulo: Martins fontes, 2015.

BAKHTIN, M; VOLOCHÍNOV. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 16 ed. São Paulo: HUCITED editora, 2014.

BELMIRO, C. A. A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de Português. *Educação & Sociedade*, n. 72, p. 11-31, ago. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n72/4191.pdf>. Acesso em: 10/04/2018.

BRASIL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagem, Código e suas Tecnologias*. Brasília: Secretaria da Educação Básica, 2006).

CASTRO-GOMÉZ, S; GROSGOUEL, R. *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo Del Hombre Editores, 2007.

DAWKINS, R. *O gene egoísta*. 7 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

DOLZ, J. *As atividades e os exercícios da língua: uma reflexão sobre a engenharia didática*. D.E.L.TA, 32.1, 2016, p. 237-260.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. (Org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado de letras, 2013.

DOLZ, J; NOVERRAZ, M; SCHENUWLY, J. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. (Orgs.). *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado de letras, 2013. p.125-155.

- FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília: Editora da UNB, 2001.
- FAIRCLOUGH, N. *Analysing discourse: textual analysis for social research*. London: Routledg, 2003.
- FANON, F. *Em defesa da Revolução Africana*. Lisboa: Sá da Costa Editora, 1980.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 64 ed. São Paulo: Paz & Terra, 2016.
- GUERRA, C.; BOTTA, M. C. O meme como gênero discursivo nativo do meio digital: principais características e análise preliminar. *Domínios da lingu@gem*, v. 12, n. 3, p. 1859-1877, 2018.
- GUIMARÃES, T. F; MOITA LOPES, L. P. da. Entextualizações estratégicas: performances sensualizadas de raça em práticas discursivas na web 2.0. *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, Tubarão, SC, v. 16, n. 2, p. 289-307, maio/ago. 2016.
- HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.
- MARTINO, L. M. *Teoria das mídias digitais: linguagens, ambientes, redes*. São Paulo: Vozes, 2015.
- MELO, E. S. O, et. al. Gêneros poéticos em interface com gêneros multimodais. In: ROJO, R; MOURA, E. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012. p. 147-164.
- MIGNOLO, W. Educación y decolonialidad: aprender a desaprender para poder re-aprender. Um diálogo geopolítico-pedagógico con Walter Mignolo. *Revista del IICE/35*, 2014.
- PASSOS, M. V. F. O Gênero “meme” em propostas de produção de textos: implicações discursivas e multimodais. *Anais do SIELP*. Volume 1. Uberlândia. EDUFU, 2012.
- PENNYCOOK, A. A LA dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica In: I. Signorini; M. C. Cavalcanti. (org.). *Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 21-46.
- PINTO, J. P. Língua-em-movimento, mobilidade e globalização. In: ZOLIN-VESZ, F. *Linguagens e descolonialidade: arena de embates de sentidos*. Campinas: Pontes, 2016. p. 15-43.
- QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005.
- RECUERO, R. Memes em weblogs: proposta de uma taxonomia. *Revista da Famecos*, v. 14, n. 32, p. 23-31, 2007.
- ROJO, R; MOURA, E. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

SPIVAK, G. C. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

STREET, B. V. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

WALLACE, C. Critical literacy awareness in the EFL classroom. In: FAIRCLOUGH, N. *Critical Language Awareness*. London: Longman, 1996. p. 53-92.

WALLACE, C. *Critical reading in Language Education*. London: Palgrave Macmillan, 2003.

WALSH, C. *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

WALSH, C. Interculturalidad y colonialidad del poder: un pensamiento y posicionamiento outro desde la diferencia colonial. In: CASTRO-GOMÉZ, S; GROSGUÉL, R. *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo Del Hombre Editores, 2007. p. 47-62.

ZOLIN-VESZ, F. *Linguagens e descolonialidade: arena de embates de sentidos*. Campinas: Pontes, 2016.