

O GÊNERO “MEME” EM PROPOSTAS DE PRODUÇÃO DE TEXTOS: IMPLICAÇÕES DISCURSIVAS E MULTIMODAIS

Marcos Vinícius Ferreira PASSOS¹
Universidade de Brasília
mpassos.unb@gmail.com

Resumo: Este trabalho propõe discutir a relação que pode existir, nos dias de hoje, entre produção de textos para alunos de ensino médio e a articulação com o conhecimento prévio de gêneros já conhecidos e produtivos no cotidiano. A proposição aqui entendida diz respeito à reflexão crítico-pedagógica sobre o uso de textos multimodais na construção de temas para produção de textos nas aulas de redação do ensino médio. O gênero "MEME" poderia, portanto, ser usado como forma de motivar discussões linguísticas, discursivas e sociais sobre o mundo real? De que modo? Em que medida? Amparados pelo modelo de prática pedagógica proposto por Paulo Freire, diversos autores salientam que é importante partir do que já é conhecido pelos alunos, o que geraria, logo, a valorização do conhecimento prévio, das noções partilhadas pelo grupo discente. Nesse sentido, introduzir as aulas de linguagens e suas tecnologias com considerações sobre o que os alunos já usam em suas práticas sociais cotidianas seria por demais produtivo, uma vez que promove reflexões sobre a linguagem, sua funcionalidade contextual, características de uso, por exemplo. Tem sido observado, nos últimos anos, um interesse particular pelas formas alternativas de construir textos que se integram a mídias tecnológicas ou outros suportes que serviriam como meios de transmissão. Observa-se, então, a necessidade de se valorizar a presença de gêneros no contexto pedagógico alinhados às mídias eletrônicas ou tecnológicas, como forma atualizada e adequada às propostas vinculadas aos Parâmetros Curriculares Nacionais, em que se cobra a adaptação das competências linguístico-discursivas a fim de promover um ensino inclusivo, atuante e protagonista.

Palavras-Chave: Memes; ensino; produção de textos; multimodalidade; discursos.

1. Considerações Iniciais

Não é de hoje que nos deparamos com a diversidade de debates que têm como objetivo discutir de que forma seria possível articular o conhecimento acadêmico construído dos cursos de Letras e a *praxis* pedagógica, mediada por um universo de discursos e práticas sociais do ambiente escolar. Em outras palavras, como se poderia levar as discussões acadêmicas para a sala de aula. Muito se vê que ao adentrar o universo da escola, ainda predomina uma visão de língua como sistema, permeado por regras, pressupondo

¹ Marcos Vinícius Ferreira PASSOS é mestrando em Linguística, na subárea de Linguagem & Sociedade, com foco em Análise de Discurso Crítica, Linguística Textual e Teoria da Multimodalidade, do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas (LIP), vinculado ao Instituto de Letras (IL) da Universidade de Brasília (UnB).

universalidade linguística em torno de um padrão a ser alcançado pelos alunos que o “desconhecem”. Nesse sentido, verificamos que o conhecimento acadêmico em linguística pouco avança para a escola atual, ao contrário do que se espera: um saber científico que considera a linguagem como um elemento inerente à construção social e funcional, além de constituir cultura, que gera inclusão social e reflexão sobre os poderes sociais investidos.

Com o desenvolvimento das diversas correntes linguísticas como a sociolinguística, a linguística textual, a análise crítica do discurso, a semântica, a pragmática, entre outras, muito se evolui a fim de melhorar o ensino, compreendendo reflexão e cidadania protagonista, no entanto, a outra ponta (o professorado) precisa também agir em consonância com tais descobertas. Obviamente, percebe-se que esse avanço acadêmico e científico se deu em uma gradual ascensão, sobretudo a partir dos anos 80, elementos como discurso, prática pedagógica e gramáticas de língua são estudados e ressignificados. Ainda assim se sabe que, até o início dos anos 2000, praticamente todas as escolas se fundavam na explicitação gramatical de regras específicas e suas diversas exceções para ensinar ao grupo discente aquilo que ele inerentemente desconhecia, por pressuposição da escola tradicional. Atualmente, pela intervenção da academia, defendemos que povos, comunidades, grupos específicos, na verdade, interagem diante de diversidades de linguagens, o que propicia um rico objeto de reflexão. Em suma, percebem-se essas linguagens passam a ser estudadas como gramáticas contextuais, em que se consideram a intencionalidade, a construção do gênero, a recepção social, os discursos presentes. Isso significa dizer que tais linguagens constituem, portanto, formas de letramento. Tais posicionamentos são corroborados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, quando se menciona que:

Produzir linguagem significa produzir discursos. Significa dizer alguma coisa para alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico. Isso significa que as escolhas feitas ao dizer, ao produzir um discurso, não são aleatórias — ainda que possam ser inconscientes —, mas decorrentes das condições em que esse discurso é realizado. Quer dizer: quando se interage verbalmente com alguém, o discurso se organiza a partir dos conhecimentos que se acredita que o interlocutor possua sobre o assunto, do que se supõe serem suas opiniões e convicções, simpatias e antipatias, da relação de afinidade e do grau de familiaridade que se tem, da posição social e hierárquica que se ocupa em relação a ele e vice-versa. Isso tudo pode determinar as escolhas que serão feitas com relação ao gênero no qual o discurso se realizará, à seleção de procedimentos de estruturação e, também, à seleção de recursos lingüísticos. É evidente que, num processo de interlocução, isso nem sempre ocorre de forma deliberada ou de maneira a antecipar-se ao discurso propriamente. Em geral, é durante o processo de produção que essas escolhas são feitas, nem sempre (e nem todas) de maneira consciente.

PCNs (1999, p. 22)

Confirmando esses posicionamentos, percebe-se a necessidade de incluir nas práticas pedagógicas situações de letramentos. Exatamente tomado dessa forma, no plural, para indicar a produtividade de práticas letradas totalmente diversas. A conceituação de letramento, aqui adotada, sugere a articulação entre a diversidade de gêneros textuais da pós-modernidade e o entendimento das lógicas existentes nessas formas de textos. Marcuschi (2001) reitera essa posição, escrevendo que:

(letramento) é um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais e para usos utilitários, por isso é um conjunto de práticas, ou seja, ‘letramentos’ [...] Distribui-se em graus de domínios que vão de um patamar mínimo a um máximo” (p. 21). Quanto à escolarização, define-a este autor como “uma prática formal e institucional de ensino que visa a uma formação integral do indivíduo, sendo que a alfabetização é apenas uma das atribuições/atividades da escola. A escola tem projetos educacionais amplos, ao passo que a alfabetização é uma habilidade restrita. (p. 22)

Em suma, de acordo com os postulados aqui evidenciados a escola de hoje deve privilegiar as diversidades de linguagens: o ensino da gramática normativa como conhecimento gradual e lógico do sistema formal de escrita, a compreensão da linguagem informal diante de seus múltiplos contextos, a referência a discursos, ideias, construções de significados, a linguagem literária e sua contribuição cultural, o espaço para as novas tecnologias e suas implicações funcionais, metodológicas e constitucionais. Ao sintetizar tudo isso, deve-se privilegiar uma educação baseada em letramentos múltiplos que consigam alçar ao aluno a capacidade de atuar na cidadania de um modo protagonista.

2. A chegada ao Gênero Textual

Diversos autores produziram levantamentos que tinham como propósito perceber a relevância da produção de textos realizada na escola. À conclusão que chegaram é: durante muito tempo o momento de produzir textos era a forma de reproduzir textos, somente. Isso significa dizer que não se pensava na recepção daqueles textos, não se imagina quem são os leitores, o referente, a compreensão da mensagem veiculada. Em grande parte, o texto era o seguir de um modelo, sem função social alguma, em linguagem predominantemente formal, produzido para somente um leitor ideal: o professor. Em outras palavras, a interação texto-sujeito não existia, uma vez que na correção o professor somente marca à caneta vermelha aquilo que não está conforme a gramática normativa, desconsidera o contexto de produção e impõe apenas sua visão de língua como sistema de regras, sem refletir sobre aquele tão complexo processo.

No entanto, diz-se, nos dias de hoje, que a prática pedagógica de diversas escolas brasileiras, mediadas pelos recursos tecnológicos e materiais didáticos, uma insurgência de gêneros textuais a serem trabalhados pela escola. Pensando dessa forma, Soares (1999) afirma que:

as propostas dos livros didáticos são adequadas às atividades realizadas em sala de aula. Além de apresentarem vários tipos de textos: literários, informativos e “práticos”, os livros adotados nas escolas consideradas propõem exercícios de reestruturação, reconstrução e refacção do texto, encarando este como o resultado de um processo, na perspectiva de que o sujeito produtor precisa se preocupar com as ideias, a organização, os elementos característicos do tipo de texto, a escolha de informações específicas, a adequação da linguagem ao destinatário e com a correção ortográfica e gramatical. (p. 24)

Articulando a teorias dos gêneros textuais, corroboradas por autores como Marcuschi, Motta-Roth, Rojo, percebe-se que, nos finais dos anos 1990 e início da década de 2000, a atualização dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) sugere a importância da língua como um dos elementos que constituem a vida social e são formadas por outras linguagens. Isso significa dizer que a linguagem é o elemento constitutivo da humanidade e se dá em diferentes gêneros, o que supõe haver um estudo sistemático que vise à compreensão dessas formas relativamente estáveis e suas construções, amparado pela defesa dos PCNs que afirmam:

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos.

PCNs (1999, p. 21)

Verifica-se, então, que o papel do professor de língua portuguesa, na contemporaneidade, em meio à grande infinidade de gêneros, estaria claramente relacionado à construção de oportunidades para a interação social e os efeitos dessa articulação entre tecnologia, linguagem e ação social. É necessário, portanto, levar à escola uma multiplicidade de gêneros textuais a fim de produzir uma reflexão linguística sobre a ação social, as linguagens, os contextos, entre outros elementos que farão parte da sistemática de produzir, ler, entender e vivenciar experiências textuais.

3. O ensino baseado em gêneros para refletir sobre linguagens

O ensino de língua portuguesa efetivamente deverá promover o reconhecimento dos diversos gêneros textuais, sua compreensão e produção para que, em um ponto de vista da cidadania protagonista, possa ajudar o aluno a constituir um sujeito social expressivo e mais atuante, conforme se espera na leitura dos PCNs. Portanto, o gênero é a questão, uma vez que ele concretiza a produção dos textos. Para Motta-Roth (2006, p.181), compreendemos os gêneros como uma simbiose de elementos linguísticos, portanto dos níveis constitutivos da linguagem como fonologia, morfologia, semântica, sintaxe, pragmática, discursiva, que irão repercutir em contextos recorrentes e sistemáticos da experiência humana, chegando ao compartilhamento social. Além disso, Motta-Roth (2006, p. 24) sistematiza a ideia de que gêneros são formas significativas de agir em conjunto, produzindo jogos de linguagem, ressaltando o aspecto cultural do gênero.

Corroborando tal efeito, Lôpo-Ramos (2007) sintetiza a proposição de diversos autores, compreendendo o gênero textual como uma maneira de agir em sociedade, mediada por formas relativamente estáveis que incubem, em sua prática, uma visão sociocultural da linguagem e da ação social:

(Gêneros) são ações sociais linguísticas situadas em tipos particulares de contextos da comunidade. Neste sentido, o formato que eles assumem não é algo meramente estrutural: tem a ver com sua

função sociocultural tanto no âmbito público, como no âmbito privado. Eles consolidam as práticas ao mesmo tempo em que constroem outras, daí a sua natureza estável, mas não imutável, mutável, mas não ininteligível, pois são usados em lugar e tempo determinados, social e historicamente situados.

Assim, articulando os aspectos percebidos até agora, em relação aos gêneros, novos textos, conclui-se, por ora, que os PCNs contribuíram de modo significativo para a construção de um modelo teórico e prático da situação da sala de aula ideal. Consoante a esse pensamento, é necessário fazer os alunos produzam textos, nas mais diversas possibilidades de gêneros, para aprimorar a competência linguística, discursiva, sociolinguística, textual, dentre outras.

4. O que temos de novo na pós-modernidade?

Além dessas proposições, faz-se mais necessário observar a importância que a imagem tem adquirido na pós-modernidade para a construção de outros gêneros que se consolidam em meio à pós-modernidade. Vieira (2007) expressa a consideração de que “os avanços e as mudanças nas comunicações transglobais exercem poder transformador nos eventos de escrita, alcançando principalmente o texto” (p.9). Isto significa dizer que as práticas de linguagem até metade do século passado debruçavam-se sobre uma cultura manuscrita, ou seja, um predomínio do escrito. No contexto pós-moderno, as práticas discursivas se tornam multissemióticas e multimodais, conforme descrito no início das considerações ao se referir a Marcuschi (2009) que remete o texto como um conjunto de multissistemas de construção de significado que se reforçam com o uso de outras modalidades. A pós-modernidade, conforme afirmava Vieira (2009, apud GIDENS, 1991), motivou transformações ideológicas no que concerne às preocupações com o tempo, o espaço e o modo de produzir significados, mediante o desenvolvimento de recursos tecnológicos. Comunicar-se no século XXI tornou-se cada vez mais dinâmico, rápido e objetivo. Portanto, novas habilidades são necessárias, a capacidade de compreender e promover a reflexão de um modo simples é preciso. Os agentes sociais fazem parte de contextos históricos, econômicos, profissionais em que a imagem é elemento delineador e significativo. Referências imagéticas se concretizam, se formam e se consolidam com intensidade no século XXI, o que significa dizer que tais características vão naturalmente ser encontradas na produção de textos de alunos universitários.

Vieira (2007) corroborando a ideia anteriormente reproduzida afirma: “Ao texto pós-moderno acresce a necessidade de utilizar mais do que uma articulada composição de frases e de períodos. Necessita-se de imagens e até mesmo de sons e de movimentos (TV, cinema e internet), que se entrelaçam para construir os novos sentidos exigidos pelos textos contemporâneos” (p.9). Vieira (2007) fundamenta-se nas áreas de Semiótica Social, a qual também é arcabouço de Fairclough na Análise do Discurso Crítica. Além disso, compreendem-se as ideias em distintas formas de atividade social, tanto em fatores políticos, econômicas, intelectuais. Por isso, também considero aqui a importância das imagens, pois “elas não são imunes nem alheias à ideologia” (p. 12). Essa concepção estabelece que os estudos dos textos também devem considerar a imagem, uma vez que “os semióticos sociais enfatizam a estruturação sistemática da imagem em uma sintaxe visual” (p. 12). No entanto, preciso produzir algumas observações. A imagem não só concretiza um significado, reflete sentidos e emite sensações à mensagem produzida no construto textual, ela é a própria

informação também. É necessário se desapegar da noção de imagem como elemento auxiliar, é integrante, faz parte do objetivo do texto e promove também sentidos autônomos. Em suma, “apenas o texto multissemiótico, por sua construção multimodal, consegue sintetizar as expressões de poder presentes na comunicação humana. A parte verbal representa parte específica, não o componente principal. Isso equivale a dizer que o mundo da escrita, paulatinamente, está perdendo o espaço para outras formas semióticas de comunicação” (VIEIRA, 2007, p. 12).

5. A situação da produção de textos em sala de aula

Sabe-se que a produção de texto é vista, diversas vezes, como um calvário, um martírio para os alunos do Ensino Médio e ainda é possível visualizar que esse é o momento pelo qual diversos professores se apropriam para exercer o poder de coerção, atribuindo à produção discente diversos deslizos gramaticais, corrigidos, na maioria das vezes, à caneta de cor diferenciada (vermelha, verde, rosa, alaranjada).

Consideramos ainda que é o momento mais crítico em que os estudantes deveriam comprovar o conhecimento das articulações entre as disciplinas. Em um mundo multissemiótico, pós-moderno, vê-se que a leitura é algo que acontece sim, mas de gêneros poucos trabalhados pela escola. Em mesas de debate, por exemplo, o conservadorismo elitista desconsidera a leitura que os alunos produzem de gêneros como histórias em quadrinhos, animes, best-sellers de leitura massificada como os exemplares de Harry Potter, Percy Jackson, A Cabana, A Cidade do Sol, Comer, Rezar & Amar. Por que não trabalhar com esses gêneros? Classifica-se essa leitura como pobre, desnecessária, descontextualizada e que influencia negativamente as produções escritas dos alunos do Ensino Médio. Acredito ainda que essa perspectiva não necessita de embasamento teórico, uma vez que participa do senso comum.

O que quero dizer aqui é a reflexão do que seria uma leitura produtiva que poderia influenciar positivamente a produção de textos dos alunos. Percebe-se que os alunos do Ensino Médio vivenciam uma multiplicidade de gêneros, seja no meio analógico e no meio digital, em especial, e se se deparam com esses, por que não levá-los para a sala de aula? Um ponto ainda a ser salientado em relação à sala de aula, no século XXI, é a produção de textos como forma de ser aprovado em somente um tipo de seleção o vestibular. Interessante que a sociedade moderna, por exemplo, exige que, ao final do ensino médio, o aluno já tenha construído todo um planejamento sobre o seu futuro, pois ele não pode falhar, tampouco trocar de curso, uma vez que estará perdendo tempo? Contraditório perceber que senso crítico é necessário, essencial, mas se trabalha muito mais com a reprodução de expressões em textos dissertativos do que a própria consciência cidadã que é esperada pela banca avaliadora.

Então, dissertação, este é um tema para uma seção, mas resumindo-nos é a tipologia mais cobrada em grande parte dos vestibulares, mediada obviamente por um padrão de respostas dissertativas em que se cobra conhecimento gramática, exposição clara e progressiva de ideias. Em relação a isto, ainda há de se considerar que grande parte desses textos são relativamente semelhantes, são simples reproduções de posturas como expressões chavões ou clichês, como por exemplo, “na situação moderna”, “nesse viés crítico”, “atualmente”, “conscientização da população”, “desde os primórdios”, “desde a revolução industrial”, “o voto como sufrágio universal”.

Percebemos ainda que hoje a situação é apenas um treinamento ou adestramento para exames vestibulares, uma vez que a escola que atinge a essa meta de modo significativo. Ensina-se aos alunos como não usar a primeira pessoa, portanto, ou se amalgama ao verbo a partícula “se”, ou se escreve em orações subjetivas, como em: “Podemos” se transforma em “pode-se” ou “é possível poder”, por exemplo. Não se deve usar, em nenhuma hipótese, expressões coloquiais como “correr atrás”, “abrir mão”, etc. Etc., excelente exemplo, nunca deve ser usado, como dizem alguns manuais de redação.

Reflito, aqui, sobretudo, em relação a essas práticas que hoje têm sido distorcidas, haja vista que diversos vestibulares em contexto nacional têm aberto a cabeça para novos gêneros, em grande parte argumentativos, é claro, mas que a habilidade de produzir textos será novamente cobrado. É isso que se espera da escola, a produção de gêneros das mais variadas formas de forma qualitativa. É importante perceber que isso tem mudado, como por exemplo, em um vestibular do 1º semestre de 2012 da Universidade de Brasília, eram cobradas diferentes competências em gêneros como análise de textos literários na produção de texto expositivo com base em comparação, ou ainda um texto instrucional de como chegar a um museu específico de história regional, assim como a produção de texto dissertativo-argumentativo. Em suma, o que quero dizer é que a escola negligenciou durante muitos anos a produção de textos em modalidades gerais, mas que hoje essa prática deve mudar, pois vestibulares têm cobrado. De fato, a situação deveria ter vindo naturalmente, pela observância da escola das cobranças dos PCNs, não o aconteceu, mas os próprios vestibulares refletem, de modo significativo, essa mudança de postura. Se não aconteceu a mudança da base para a academia, o contrário tem acontecido de modo regular, mas também significativo.

6. O gênero “MEME”

Já não é de hoje que a Internet faz parte do cotidiano dos indivíduos, mas também constituem práticas sociais relacionadas a esses cidadãos, no entanto, percebe-se que, a virada do século, foi por demais produtiva com o advento de novas engenharias que possibilitaram o acesso à rede de grande parte da população. Obviamente, no Brasil, isso também aconteceu, porém em escala menos eficiente, uma vez que a diversidade regional e as dificuldades espaciais influem diretamente na construção de mecanismos que popularizam esses novos meios de comunicação. Por meio dos tempos, viu-se um propagar de diversas mídias sociais aparecendo, ressurgindo, ressignificando-se. Um exemplo bastante discutido na área acadêmica são os blogs, que fizeram parte da instrumentalização de diversas discussões no ambiente escolar. Muito ainda se discute sobre o blog ainda, sobre sua relevância, modo de articulação social à vida dos alunado, acerca dos gêneros que iriam ser trabalhados, nesse ponto ainda surge a dúvida sobre a catalogação como gênero ou suporte de outros gêneros, o que naturalmente, acontece hoje com outras mídias sociais como Facebook, Myspace, Orkut, outrora, ou ainda mais próximo à nossa realidade, o livro didático.

Nos dias de hoje, percebe-se uma infinidade de gêneros participando da ação social dos indivíduos e ainda o que se torna mais interessante a produtividade em si mesmo. Um gênero bastante usual, que posteriormente ainda se reconstrói, ativando novas características, novos aplicativos, atualizando-se, aprimorando-se e ainda sendo suporte diversos outros gêneros também relevantes. É isso que se verifica entre os anos de 2004 e 2010, com o avanço e o declínio do Orkut. Um gênero que estrutura outros gêneros, portanto, um suporte ou um macrogênero, como também irão classificar. O Orkut, por exemplo, sistematiza o acúmulo de fotos, depoimentos, comentários, recados para os amigos, comunidades que

sintetizam gostos dos indivíduos, construindo-se, sobretudo em uma realidade imagética, multimodal, multissistêmica. Posteriormente, o próprio Orkut cresceu a tal proporcionalidade que suportou diversos aplicativos que se tornaram também famosos, virando febre no discurso de uma sociedade pós-moderna.

O foco da reflexão aqui proposta é a utilização de um gênero que se massificou nos últimos dois anos, mas que nem por isso só surgia a partir daí. Atemptarei, portanto, para a conceituação do gênero meme, diante da exposição de representações concretas desses, veja as imagens seguintes.

Figura 1



Figura 2



Tanto a figura 1, quanto a figura 2 são representações concretas do que se chama de memes. No entanto, o que vem a ser meme? Uma pergunta interessante. O nome “meme” surgiu em 1976 com a publicação do livro “O Gene Egoísta”, do autor Richard Dawkins. Naquele ano, este estudioso, amparado na teoria darwiniana da evolução natural, criou um pressuposto teórico da memética. Para o autor, “meme” é um par análogo ao “gene”, termo cunhado no início do século XIX no surto cientificista. Enquanto um gene é uma representação biológica, natural e componente orgânico do ser humano, um meme seria o seu correspondente puramente cultural, em voga, social.

Além disso, é relevante também recuperar que a nominalização “meme” se baseia na pressuposição aristotélica ou platônica da representação imitativa a que se supõe no tratado da Poética. Aristóteles, inicialmente, defende que a arte tem uma função puramente mimética, ou seja, imitativa da realidade humana. Hoje, seria uma espécie de representação para não nos articularmos com o traço pejorativo que “imitar” gera no português brasileiro.

A teoria memética se fundamentaria na ideia de evolução cultural, transformação e reconstituição de sociedades. Para Dawkins, a sociedade passa por mudanças significativas e várias dessas mudanças constituem aspectos que vão construir e reconstruir traços culturais da sociedade vigente. No portal Wikipédia, estão as seguintes informações:

Os memes dão-se em um amplo campo de variação, replicam-se a si mesmos por mecanismos de imitação e transmissão de cérebro a cérebro, e geram um amplo leque de cópias que subsistem nos meios mais diversos.

Assim sendo, temos o marco geral de um processo evolutivo que Dawkins compara com a evolução biológica, e prega que os memes devem ser considerados como **estruturas viventes não somente metaforicamente**, mas também tecnicamente. Os memes alternativos, que podem servir para efetuar a mesma função, são chamados alelomemes ou memes homólogos. Por sua vez, os memes podem agrupar-se formando macromemes, que constituem um sistema de muitos memes estruturados e inter-relacionados que formam um objeto cultural complexo, tal como uma língua, uma teoria, uma mitologia. Em geral, a maior parte das construções que sustentam a teoria da evolução das espécies, são aplicadas pelos defensores das teses de Dawkins à teoria dos memes.

Nesse ponto, é importante perceber que os memes constituíram formas significativas de construção de significados de ver e agir em sociedade. Para isso, o autor também levanta três características importantes para propagação dessas informações: fecundidade, longevidade e fidelidade na reprodução. Esses três aspectos são compreendidos como a capacidade de serem produtivas, efetivas (fecundidade), diversos dos memes têm vida relativamente longa, pois persistem durante muito tempo (longevidade) e, para finalizar, se dão em um processo de conservadorismo tradicional, como o ensino infantil, por exemplo (fidelidade na reprodução).

Ainda em relação aos memes, segundo Dawkins, percebe-se que, para a sua auto-propagação, se passa por um processo contínuo que vai desde criação, passa pelo entendimento ou compreensão e vai até a reprodução. Sobre essa perspectiva, os aspectos meméticos representam uma mudança de paradigma, reproduzindo discursos, elencando práticas sociais, inovando modos de ver a realidade e agir sobre a sociedade a que estamos articulados. Nesse sentido, os memes sofrem por seleção não-natural, ou seja, não são aspectos biológicos que os confirmam em seu uso, produção e reprodução, mas sim uma conjuntura de elementos sociais que irão contribuir para esta sistemática. Novamente, o portal da Enciclopédia Livre, a Wikipédia, afirma que:

Para que ocorra a evolução, não basta a existência de mecanismos de hereditariedade e de seleção natural; é igualmente necessária a possibilidade de mutação, propriedade que também é atribuída aos memes. As ideias que são transmitidas de cérebro em cérebro podem sofrer modificações que se acumulam ao longo do tempo. Essas modificações no "fenótipo" (a informação nos cérebros ou sistemas retentores) são então transmitidas sob uma nova forma. Por outras palavras, de modo algo distinto da evolução genética, pode alegar-se que se propagam de forma tanto darwiniana quanto lamarckiana, pelo menos no sentido popular do último termo. Por exemplo, os contos populares e mitos são frequentemente adornados quando recontados com o objectivo de serem mais bem recordados -- aumentando dessa forma a probabilidade de serem recontados. Ilustrações mais contemporâneas podem ser encontradas nas várias lendas ou mitos urbanos e trotes (ou *hoaxes*) que circulam na internet, de que são exemplo os falsos avisos de vírus como o "goodtimes vírus".

Em suma, são muitas leituras a serem feitas para consolidar uma opinião segura sobre esse assunto. Mas, já podemos garantir que discutir o poder de proliferação de "memes" em ambientes virtuais seria por demais produtivo nos dias de hoje, fato que reitera uma posição de produção e reprodução de discursos dentro de uma prática social historicamente situada e que também reflete uma cultura letrada em um mundo sobretudo permeado de simbologias gráficas e significados construídos e ressemiotizados.

7. “Memes” X Escola ou seria “Memes” & Escola?

Aqui chegamos ao ponto máximo de nossa discussão: que sugestões seriam dadas para que a escola pudesse reconhecer em práticas sociais e cotidianas dos alunos habilidades e competências usando o gênero “meme”. Segundo a seção anterior, percebe-se que “memes” são atitudes, falas, padrões de comportamentos, que passam por um contínuo de surgimento, compreensão e reprodução. Consoante o pensamento de Melo (2012):

memes é tudo o que se aprende por cópia a partir de uma outra pessoa. Desde coisas simples, como comer usando talheres, até ações mais complexas, como escrever textos excelentes em blogs. Resumindo ao máximo, alguém faz, você vê, gosta e copia. Outras pessoas vão ver você fazendo, também gostarão e copiarão. Desta maneira, a evolução de um *meme* é quase sempre viral e exponencial.

Esquematizaremos o contínuo da seguinte forma:



Em meio à diversidade de gêneros produzidos e sustentados em ambientes digitais, percebe-se a necessidade de se trabalhar com este material linguístico, tecnológico e evidentemente social. Por exemplo, percebeu-se entre os anos 2000, uma incidência de tirinhas, histórias em quadrinho, piadas colocadas em provas de língua portuguesa. Era natural articular conhecimento de língua, adequação contextual, níveis de linguagem, entre outros aspectos. Obviamente se percebe que isso era a influência dos PCNs nos modos de avaliação das escolas e dos exames vestibulares.

Hoje também continuamos a ver essa prática de forma contundente e sistemática. No entanto, o que proponho aqui não é a omissão desses gêneros, mas sim também o questionamento sobre um gênero advindo dos Estados Unidos, nos finais dos anos de 2008, com a explosão de sítios eletrônicos de compartilhamento de vídeos e imagens, a produção de “memes”, que provavelmente farão com que se promova uma reflexão sobre a imagem, a construção linguística, o conhecimento prévio, entre outros aspectos que são relevantes ao conhecimento do aluno e sua consciência crítica sobre o uso das linguagens.

Passemos agora a analisar alguns exemplos e levantarmos algumas questões relevantes para a discussão linguística.

Figura 3

Neste primeiro texto, já se pode discutir se devemos classificá-lo como texto, se predomina linguagem verbal ou não-verbal. Outro aspecto é avaliar o porquê da cor vermelha como contextualizador. Ainda vemos que o contexto equivale à voz do narrador, por exemplo, em textos narrativos. Sem pestanejar, não iremos negligenciar a construção verbal, quais são as razões de não se respeitarem as regras da gramática normativa, uma vez que faltam acentos, colocação pronominal, por exemplo. Mas também podemos colocar em voga a questão de conteúdo, esta sendo a mais importante, uma vez que associa a produção de textos ao que acontece na sociedade, com a inflação, com a situação de se comprarem diversos produtos com a mesma quantidade de dinheiro. Por que não produzir um texto expositivo em que se salientam as características do texto em questão? Avaliar a percepção para o “meme”, a informação social que existe, as condições de existência, produção e compartilhamento não seria produtivo? Evidentemente!

Outro caso seria a comparação entre as duas imagens abaixo:

Figura 4

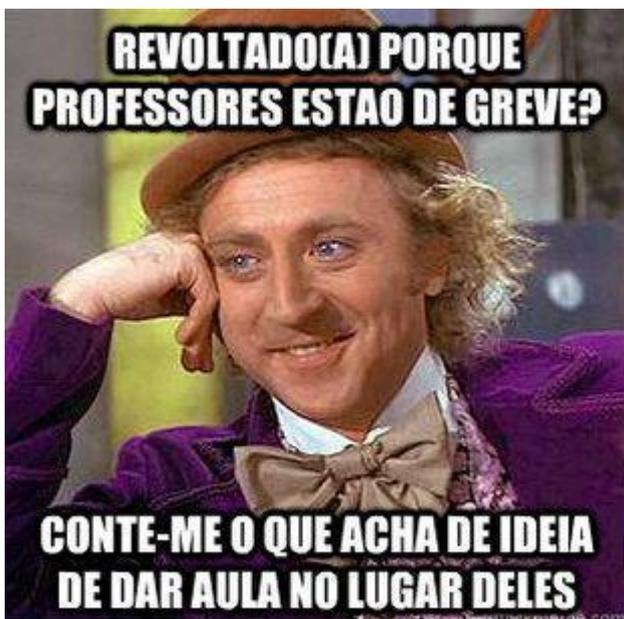


Figura 5

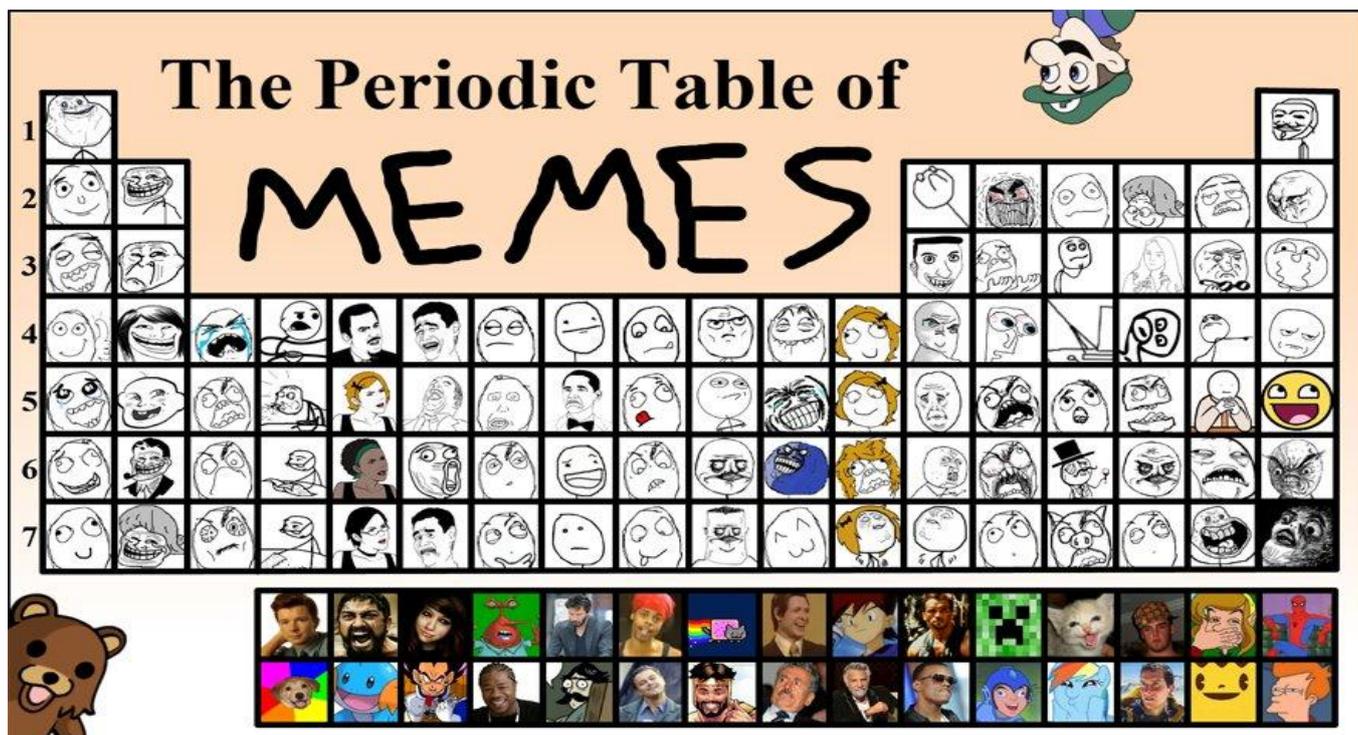


Observar que se trata da mesma imagem, só se mudam as informações verbais. Consegue-se ainda se integrar um tom irônico na produção da mensagem verbal, mas, de onde vêm essas referências? Conseguir inserir os alunos em um contexto de questionamento sobre informações prévias. Recuperar o personagem, verificar o nível de linguagem, a construção da ironia, que diferenças existem para com o sarcasmo, existe humor expresso. Além disso, outros textos também surgem desse em análise? Mudam-se só as mensagens, como se constrói um texto com esses critérios. Neste caso, por que não usar tais informações para refletir sobre o texto e seu conteúdo. Em relação ao conteúdo, aí se prevê o clímax, uma vez que se reiteram discursos muitas vezes proferidos por senso comum na sociedade brasileira: professores em greve não é novidade, fala-se em honestidade, mas não se paga por downloads feitos na internet, por exemplo.

A imagem abaixo (Figura 6) também pode promover reflexões interessantes sobre a competência linguística e textual que alunos deveriam gerar em sala de aula.

Sobre este caso, ainda surgem mais elementos contextuais que promoverão discussões interessantes. É nominalizado o gênero, o que pode propiciar de onde surge o nome “meme”, que recuperações ele produz, é um estilo de textos de quê natureza, que aparecem em quais contextos. Ainda se pode falar sobre o gênero tabela periódica, que características, se são aspectos escritos em qual idioma, com qual objetivo. Observar que cores são utilizadas, compreender quais são os “memes” utilizados, verificar quais são mais úteis ou produtivos. Ainda se pode refletir sobre a diferença existente entre os quadrinhos tradicionais que são pictoricamente falando realistas, mas os “memes”, por sua vez, são bastante não lineares, mal feitos, ou bastante “modernos”, no sentido crítico a que Monteiro Lobato torna pejorativo no início do século XX.

Figura 6



Outro ponto também interessante dessa questão é a percepção das últimas colunas, existem imagens de personagens de filmes e seriados contemporâneos, novos que tiveram recepção na sociedade de hoje. A simbologia que esses personagens reiteram é relevante, uma vez que produz bordões, falas, comportamentos, atitudes que se tornaram sistemáticas e passaram a construir significados na sociedade em um momento historicamente situado. Em relação a isso, percebe-se que esses personagens integram o ideário, permeado de ideologias, representando classes, demonstrando poder e hegemonia de determinados grupos em detrimento de outros. Que analogia há entre os filmes novos e local onde foram colocados na tabela? Sabe-se que as últimas colunas dizem respeito a elementos químicos novos, descobertos nos últimos anos e que por isso são adicionados ao final da tabela.

Para concluir essas reflexões, sintetizamos mais três figuras para também organizar possíveis questionamentos a serem questionados pelos alunos:

Nas figuras posteriores (respectivamente 7, 8 e 9), visualizamos mais um exemplo da produtividade do gênero “meme” e sua representação social. A imagem se repete, mas o significado se constrói de modo diferenciado, tratando de assuntos totalmente diferentes. Uma apresentação de textos verbais distintos que recuperam noções partilhadas do cotidiano da vida dos cidadãos, também superpondo atitudes irônicas e sarcásticas para com um tipo partilhado de atitudes.

Figura 7



Figura 8



Figura 9



Imagem: Facebook alheio

As imagens recuperadas dizem respeito a um estilo de programa tipicamente reproduzido no período vespertino, em que se: discutem relações familiares, mostram preconceitos, apresentam conflitos amorosos, julgam atitudes e comportamentos de outrem. Tais programas são classificados pela crítica como sensacionalistas e apelativos. Por isso, as ironias transpostas nos textos explícitos. Além disso, verifica-se, na figura 8, ainda uma apropriação de uma prática social vinculada à mídia Facebook, em que se pretende “curtir”, gostar, apreciar alguma foto, certo compartilhamento de informação digital que se propõe.

8. Considerações Finais

A título de conclusão, observo que é necessário refletir sobre a prática docente no que se refere ao ensino de língua portuguesa para uma abrangência cada vez mais competente em conteúdos de linguagens. É importante que os espaços educacionais promovam uma consciência linguística e discursiva para com a construção e análise de textos na contemporaneidade. Desapegar a noção de texto-verbal, ou apenas amalgamá-la aos textos não-verbais, perceber que os textos modernos, por se apregoarem de imagens, sons e discursos multimodais não os tornam mais informais como se pensa inicialmente.

A questão discursiva, textual e social, seja ambientada na análise de discurso crítica, seja na linguística textual, se dará em um espaço crítico e bastante tênue entre (1) o que é a prática discursiva, um conjunto de ideias implícitas que se expressam consciente ou inconscientemente; (2) o que é o texto, a concretização do ato social, discursivo e concretização, torná-lo palpável e (3) o que é a prática social, amálgama de todos os elementos sociais que incluem a elaboração do texto e seu respectivo processamento.

Outra reflexão importante a problematizar é o modo como se constrói o texto multimodal em mídias digitais no contexto contemporâneo. Salienta-se que a construção linguística se dá mesma forma, portanto, utilizando elementos de coesão referencial, integrando-se à imagem, os recursos imagéticos compõem significado, expressam contextos de enunciação e não só ilustram as informações verbais. Nesse âmbito, é válido ressaltar que o discurso verbal perde espaço para a multiplicidade de efeitos de sentido por meio de recursos multissemióticos, o que significa dizer que há espaço de práticas sociais e discursivas, contextuais que reiteram o posicionamento da imagem na construção de texto e se torna original, relevante, eficaz e adequado às necessidades do século XXI orientar atividades docentes que vinculem a produção de textos a estratégias multimodais. Em suma, é preciso abrir espaço para as discussões em sala de aula sobre a configuração dos textos, as referências que se fazem nos textos, as “verdades” e as “mentiras” expressas, entre outros elementos que constituem o texto; tudo isso, sem retirar o espaço já consagrado das informações verbais, linguísticas de coesão, coerência que, sem titubear, fazem parte do texto.

Referências Bibliográficas

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais – 3º e 4º Ciclos**. Língua Portuguesa. Brasília: MEC, 1998.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2009.
- Memes: a nova mania da internet**. Disponível em: <http://4nerd.com.br/os-memes-estao-no-chat-do-facebook/> Acesso em 25, mai, 2012.
- Memes**. Wikipédia. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Memes_de_Internet Acesso em 25, mai, 2012.
- MOTTA-ROTH, Desirée. **Teorias de Gêneros Discursivos e Ensino de Línguas**. VI SIGET, Natal/UFRN. 2011.
- _____. **Gêneros discursivos: Teoria e Ensino**. ABRALIN, VII Congresso Internacional da ABRALIN-UFPR. 07-09 de fevereiro de 2011. 2011.
- _____. **A abordagem do texto em sala de aula pela Análise Crítica de Gênero**. II SIELP-II Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa, UberUniv. Federal de Uberlândia, 30/05 a 1º/06. 2012.
- RESENDE, Viviane de Melo & RAMALHO, Viviane. **Análise de discurso crítica**. São Paulo: Contexto, 2006.
- SOARES, Maria Elias. **A produção de textos na escola**. Revista do GELNE. Ano 1. Nº. 1. 1999.
- VIEIRA, Josênia Antunes; ROCHA, Harrison da; MAROUN, Cristiane & FERRAZ, Janaína de Aquino. **Reflexões sobre a língua portuguesa: uma abordagem multimodal**. Petrópolis: Vozes, 2007.