

OS MEMES E O ENSINO DE LITERATURA: NOVOS MODOS DE SEDUZIR?

Abinalio Ubiratan da Cruz Subrinho (UNEB)¹

Denise Dias de Carvalho Sousa (UNEB)²

RESUMO: Este estudo trata da necessidade da inserção da e-literatura, isto é, literatura digital, no ensino básico, como estratégia de (re)aproximação do aluno-leitor que, há um certo tempo, vem se afastando das obras literárias impostas pelos programas escolares. Para tanto, interpelamos o uso dos *memes* literários como estratégia de sedução para alcançar o leitor, considerando que seriam capazes de fomentar novas reflexões e estudos em torno de possíveis intervenções em sala de aula. Trata-se de uma pesquisa de cunho bibliográfico, valendo-se também de instrumentos de construção de dados oriundos da netnografia; a observação em ambientes virtuais, a seleção e a análise de arquivos digitais. Tomamos como pressupostos teóricos os estudos de Lévy (1999, 2011), Lima (2014, 2017), Martins Ivanda (2006), Martins Aracy (2013), Perrone-Moisés (2016), dentre outros. É possível com os *memes* literários investir numa proposta de leitura intertextual, interdiscursiva e intersemiótica, ampliando o repertório de literatura com base na exploração de objetos culturais distintos.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura Digital; Gêneros Literários Digitais; *Memes* Literários; Ensino de Literatura.

ABSTRACT: Abstract: This study focuses on the necessity of integrating e-literature - digital literature - in basic education, as a strategy of (re) approaching the student-reader who, for some time, has been breaching with the literary works that are interposed by the school programs. For this purpose, we problematize the use of literary memes as a seduction strategy to reach the reader who is even more connected, instigating new reflections and studies about the on possible classroom interventions. This is bibliographic research, also using instruments for building data from netnography, the observation in virtual environments, the selection, and analysis of digital files. In this study, we're using as theoretical assumptions the studies by Lévy (1999, 2011), Lima (2014, 2017), Martins Ivanda (2006), Martins Aracy (2013), Perrone-Moisés (2016), among others. Using the memes, it is possible to invest in an intertextual reading proposal, interdiscursive and intersemiotic, expanding the repertoire of literature content based on the exploration of specific cultural objects.

KEYWORDS: Digital Literature; Digital Literary Genres; Literary *Memes*; Literature Teaching.

¹ Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem (PPGEL/UNEB) Mestre em Educação (MPED) Professor no Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias (DCHT), na Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Pesquisador no Grupo de Pesquisa Linguagem, Estudos Culturais e Formação do Leitor (LEFOR). <https://orcid.org/0000-0002-5361-3965>. Email: ubiratansobrinho80@gmail.com

² Doutora em Letras, área de concentração Teoria da Literatura (2014), pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

INTRODUÇÃO

No curso do tempo, o ensino de literatura enfrentou (e enfrenta) uma série de dificuldades que requereram dos professores verdadeiros jogos de sedução no que diz respeito ao processo de mediação literária. Algumas dessas “pedras no meio do caminho” já são, exaustivamente, reconhecidas por quem se dedica a apresentar aos leitores em formação os valores, sentidos, possibilidades estéticas, entre outros acionamentos provenientes da recepção do texto literário. Entre os obstáculos mais recorrentes nas práticas didáticas com a literatura, elencamos: a) a ausência de ambientes apropriados para a realização de leituras na escola [bibliotecas e salas de leitura]; b) a escassa quantidade de títulos e a baixa periodicidade na manutenção e renovação dos acervos; c) acervos que se restringem às produções canônicas e aos materiais impressos; d) o uso do objeto literário enquanto pretexto para o ensino de língua, tornando opaco seu estético sensibilizador e e) lacunas na formação inicial dos professores e inexistência de formações continuadas e em exercício que possibilitem ao docente compreender e acompanhar as mutações literárias e os novos perfis leitores.

A lista é extensa, entretanto, nas últimas décadas, com mais relevo a partir do início do século XXI, um desses dilemas tem exigido maior atenção: a cisão existente entre as leituras apresentadas pelos programas escolares e as ficcionalizações com as quais os alunos se debruçam em outros espaços de leitura, circunstâncias que fazem alargar os hiatos existentes entre o leitor, a literatura e o ensino, culminando numa situação crítica, na qual “a escola vem perdendo já há algumas décadas a centralidade quanto aos processos de produção de conhecimentos sobre a literatura, mas ainda é onde o aprendizado da leitura e da escrita se inicia”. (MARTINS *et al*, 2013, p. 120).

Para melhor ilustração das construções que acabamos de tecer, recorreremos ao exemplo dos *best-sellers*, ou seja, os alunos-leitores aprisionados ao universo vampiresco de “Crepúsculo” ou ao mundo-bruxo de *Harry Potter* destinam diversas horas a essas sagas, lendo vorazmente centenas de páginas, ao passo que nos momentos didáticos com a literatura na escola faz-se necessário um esforço hercúleo por parte dos professores para que esses mesmos leitores leiam algumas dezenas de páginas de outros títulos. Dados da pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil”, nas edições 2007 (2ª), 2011 (3ª) e 2015 (4ª), que tem o objetivo de avaliar o comportamento leitor do brasileiro, comprovam essa realidade quando traz a saga “Harry Potter” e a série “Crepúsculo” (3ª e 4ª edições) como livros lidos mais marcantes. Sobre essa relação, Paulino (2014) pondera que “outros seres de outros mundos, entrecortados por magias, numa linguagem acessível e rápida que, repentinamente, prendeu adolescentes em calhamaços,

cuja leitura era antes impensável por docentes” (PAULINO, 2014, p.165). Nesse sentido, enquanto as instituições e sujeitos, paulatinamente, se acostumavam e inseriam essas ficções seriadas nos círculos de leitura, tertúlias literárias e demais atividades autorizadas pelo currículo ao ensino de literatura, novamente, se veem surpreendidos por incipientes práticas de construção, veiculação e, por conseguinte, de recepção literária, a literatura digital.

A literatura digital, e-literatura ou ainda literatura das primeiras décadas do século XXI não funcionam uma estética nova ou desconsideram construções de vanguardas, escolas e movimentos anteriores, assim como não propagam ou instauram uma crise na autoria, como muitos alardeavam como consequência da hospedagem de textos literário na internet. Ao contrário, o que se observa na *web* é uma construção de espaços e disponibilização de recursos que viabilizam acesso a informações, produções e o contato direto com autores contemporâneos e suas obras, escritores que, muitas vezes, utilizam os próprios diálogos tecidos na rede como matéria-prima para suas produções, como podemos observar em *Twitter.com/Carpinejar* (CARPINEJAR, 2009). Tais manifestações literárias reelaboraram antigos gêneros, e um exemplo tácito é o que ocorre com o conto ao ser exposto aos limítrofes 140 (cento e quarenta) caracteres disponibilizados para a rede social *Twitter*; prática de escrita que, como discute Subrinho e Lima (2016), inaugura a *Twitteratura*. Essa modalidade, que também oportuniza a escrita colaborativa, de modo síncrono ou assíncrono, como registrado nas *fanfics* e na exposição e compartilhamento de prosas e versos de autores em sites e aplicativos, a exemplo do *Skoob*, *Watpadd*, dentre outros.

Dado o volume e a profusão das produções *online* – as quais debateremos um pouco mais a seguir – neste estudo, lançamos as lentes sobre uma dessas composições específicas. Trata-se de artefato que congrega algumas características da literatura das primeiras décadas do século XXI, tais como a intertextualidade, a paródia, a metalinguagem, a ironia, o humor e o ludismo (PERRONE-MOISÉS, 2016), atributos atravessados pela estética e pela movência do ciberespaço (LÉVY, 1999), sendo então este híbrido os *memes*. Cabe salientar que, embora recorra, também, ao universo literário para propagar suas narrativas, o *meme* não é um gênero ou texto literário. Nesse contexto, o concebemos na condição de produto, que por meio da transmediação (JENKINS, 2009) (re)conta, com muito humor, contos e romances.

Figuras, imagens, gênero discursivo, gênero digital e texto verbovisual representam emergências recentes que ainda não possibilitam uma categorização com precisão; contudo, sabemos que não é um gênero ou um objeto genuinamente literário – como convencionalmente se caracteriza a literatura – ou um produto que detenha por natureza fulcral o debate e a propagação da literatura, como a rede social *Skoob*, por exemplo. Entretanto, graças a sua

aderência entre os leitores e a popularização das centenas de páginas e comunidades que produzem e/ou compartilham esses arquivos na *web*, tal criação tem se convertido num verdadeiro fenômeno entre autores e leitores de literatura. Logo, com este artigo, objetivamos problematizar e tecer caminhos com relação à sua implicação no diálogo e na condição de estratégia de introdução e de (re) aproximação do leitor e da literatura nas escolas.

Para tanto, desenvolvemos uma pesquisa de cunho bibliográfico, valendo-se também de instrumentos de construção de dados oriundos da netnografia (KOZINETS, 2014) a observação em ambientes virtuais, a seleção e a análise de arquivos digitais. Tivemos por fenômeno/objeto os *memes* dispostos nas páginas “Artes Depressão” (1.600.863³), “Filosofia e Literatura” (443.000), “Hiperboleando” (91), “Lítera Brasil” (648.786) e “Literatortura” (770.000), comunidades engendradas a uma das redes sociais⁴ – *Facebook, Instagram e Twitter*. Adotamos por pressupostos teóricos os estudos de Lévy (1999, 2011), Lima (2014, 2017), Martins Ivanda (2006), Martins Aracy (2013), Perrone-Moisés (2016), dentre outros.

1 A LITERATURA DIGITAL E A EMERGÊNCIA DOS NOVOS ARTEFATOS LITERÁRIOS

Para alcançar e estabelecer a interatividade com a literatura digital é necessário primeiro se despir da crença – alardeada por alguns críticos apocalípticos – que ela tem por objetivo a substituição da literatura impressa, pois, na realidade, essa já é uma questão em maior parte superada, haja vista que se formos compará-las encontraremos mais similaridades que divergências, e em muitos contextos um diálogo perene é traçado entre as folhas e as webpáginas. É necessário compreender também que não há uma disputa em curso, são dois segmentos diferentes que atraem e ativam comportamentos leitores distintos (mesmo que estes coabitem no mesmo sujeito), oferecendo-lhes experiências estéticas e de leitura de multimodos, como bem observa Perrone-Moisés (2016), ao problematizar a literatura contemporânea. E aqui incluímos também a e-literatura, a essência, os acionamentos e o seu poder de sensibilizar, que permanecem os mesmos nas duas fórmulas, seja na prática de escrita secular ou ainda na que dispõe de poucas décadas de existência:

³ Números correspondentes a quantidade de internautas que seguem a página, e que por consequência recebem/acessam/interagem com o conteúdo contido nela: verificação realizada no dia 10 de julho de 2020.

⁴ A maioria das comunidades pesquisadas dispõem de páginas ativas em mais de uma rede social, grosso modo, os conteúdos compartilhados são os mesmos.

Essa prática, que felizmente ainda é a de vários escritores contemporâneos, se caracteriza por alguns valores básicos: o exercício da linguagem de modo livre e consciente; a criação de um mundo paralelo como desvendamento e crítica da realidade; a expressão de pensamentos e sentimentos que não são apenas individuais, mas reconhecíveis por outros homens como correspondentes mais exatos aos seus; a capacidade de formular perguntas relevantes, sem a pretensão de possuir respostas definitivas. (PERRONE-MOISÉS, 2016, p. 35)

A princípio, ao dialogarmos sobre esse novo modo de produzir, compartilhar e recepcionar o texto literário, necessitamos ponderar sobre os recorrentes equívocos estabelecidos ao se conceituar ou caracterizar a e-literatura, colocando no mesmo barco (na condição de sinônimo) a literatura digitalizada e a literatura digital, quando na realidade há latentes diferenças entre elas e essas necessitam ser aclaradas para os leitores. A primeira, a literatura digitalizada, como discutiu o escritor Rodrigo Duhau em entrevista ao programa Iluminuras da TV Justiça, já está presente na *web* há mais de três décadas, consiste na digitalização das obras impressas convertidas ao formato PDF ou *e-book* – como os artefatos disponibilizados no sítio do Domínio Público da União – sem que haja modificações nas estruturas do texto ou que sejam acrescentados elementos que transcendam a sua forma original, logo, o que ocorre é uma mudança no suporte de hospedagem e de leitura, alteração cuja consequência é a elaboração de novos modos de ler.

Sobre essa questão, Chartier (1999), Lévy (2011) e Santaella (2014) discutem que o novo leitor necessita de habilidades para interagir com o eletrônico e com o digital: configurar a luminosidade da tela e ajustá-la; também dispõe da possibilidade de ampliar o tamanho da fonte das letras, de mais facilidade para selecionar, copiar e salvar textos, além de ter maiores chances de acessar e compartilhar leituras, haja vista que, com a constituição dessas ferramentas diversas, editoras, escritores, professores e colecionadores passaram a disponibilizar seus acervos na *web*. Logo, reiteramos que, neste período, não houve mudanças nas estruturas ou na produção do texto literário, porém, emergiram outras alternativas de leitura e veiculação de obras.

Quanto à segunda, a literatura digital emerge no início dos anos 2000 com o advento da *web* 2.0, atualização da internet que viabilizou o agrupamento em comunidades, sítios para escrita e compartilhamento de texto e a introdução de ferramentas e programas que oportunizam a composição de objetos a partir do uso de múltiplas linguagens e recursos intersemióticos, práticas que desse período para os dias atuais sofreram premente sofisticação, graças à modernização da rede, o que ocasionou a emergência de aplicativos específicos para criação e edição de textos literários. Diante disso, ao contrário do que ocorre com a literatura digitalizada, a literatura digital é de produção exclusiva em ambientes *online*, assim como a maioria das

obras – em função dos efeitos, recursos sonoros e de movimento – assim, só podem ser lidas e contempladas em ambiente digital, condição que não exclui o diálogo perene com as produções oriundas dos suportes impressos.

A prosa e o verso digital começaram a ser difundidos ainda nos *blogs*, posteriormente se capilarizaram entre as redes sociais, plataformas de vídeo e aplicativos. Essas escritas são compostas por inúmeras interfaces, segmentações e produções, estando entre as mais recorrentes os artefatos oriundos da cultura de fã: *fanartes*, *fanclips*, *fanfics*, *fanvídeos*, textos que exploram em três, quatro dimensões as narrativas e vivências de escritores e personagens literários. Registramos, também, a recorrência da elaboração de poesias dinâmicas, cuja interpretação se dá a partir da construção de sentidos nas linhas, nas entrelinhas e no movimento desempenhado por cada palavra/imagem ou sonoridade que as compõem. Sobre essas produções Lima aduz:

Nesse campo digital acontecem experiências que radicalizam o uso da hipermídia e da hipertextualidade, como a e-poesia, a prosa interativa dos games e a confluência da net arte com a net-poesia, escrituras que ganham um leque de possibilidades de criação, de interatividade e de hibridização com outras formas. (LIMA, 2014, p. 264)

Logo, a e-literatura, principalmente a prosa cibernética, alia a sua escrita aos recursos disponibilizados pelo bioma digital: a) hipertextos, *hyperlinks*, os quais conduzem os leitores por diversos labirintos e a cada novo *click* apresentam uma outra roupagem para narrativa; b) recursos sonoros que auxiliam na composição dos artefatos, aguçando os sentidos dos internautas; c) imagens estáticas e/ou em movimento (e demais efeitos visuais) cuja utilização corrobora para composição de metáforas visuais; d) efeitos que dinamizam o texto escrito: formatos, formatação, modo, tamanhos, velocidade com a qual as palavras são dispostas na tela e e) a hibridização e a convergência entre linguagens e plataformas, favorecendo a escrita do texto, congregando múltiplas linguagens e compartilhando-a em diversas redes – uma e-poesia construída no *YouTube*, que migra para o *Facebook*, que trafega pelo *Instagram* que flui pelo *WhatsApp*.

Para compreendermos um pouco mais sobre as configurações da literatura *online*, recorreremos ao conceito de *midiamoção* e *artemoção* cunhados por Walter Moser. Para Moser (2007), graças à criação e aperfeiçoamento de diversos suportes e às mobilidades de modo geral, há uma maior e mais veloz transferência entre os meios midiáticos: um livro que se faz série, novelas, gibis, *games*, *fanfics* e também *memes*, movimentos que irão convergir com a denotação para o fenômeno intermídia, intermedialidade descrita por Clüver (2008). Práticas que não são de todo novas, uma vez que a literatura há décadas já desvela o seu caráter

camaleônico, migra do oral para o escrito, do papel para as frequências sonoras (radionovelas), também para as telas dos cinemas e inúmeras outras mídias. O que ocorre de novo é o maior engajamento dos leitores, bem como as amplas chances de capturá-los.

Nesse sentido, a literatura digital mobiliza, engenhosamente, outras artes como, por exemplo, o cinema, a fotografia, a música, ao passo que também agrega diversas mídias, inclusive conteúdos oriundos da mídia impressa. Por essa razão, sublinhamos que os formatos em *bits* e em papel, em muitos das composições, apresentam-se de modo intrínseco, como nos *memes* literários, que necessitam, maiormente, de referência da literatura impressa para que se tornem mais reconhecidos e, por consequência, mais replicados e, ainda, por desdobramento, tenha o seu tempo de vida ampliado perante os internautas e as comunidades (núcleos de propagação). Exemplo: embora fruto de uma adesão vertiginosa, não são todos os leitores que consomem *fanfics*, logo, a produção do *meme* de uma “fic” (*online*) não seria tão compartilhada, consumida pelos internautas quanto os produtos que, com um toque de humor e sátira, releem “Chapeuzinho Vermelho” ou “Memórias Póstumas de Brás Cubas”.

Outra marca das escritas e artefatos literários na rede é a construção de (re)leitura, repaginação, adoção de novas dinâmicas para (re)contar narrativas clássicas. Popularizam-se nas infovias gêneros e fragmentos compostos, entrecortados por histórias, personagens e autores já consagrados entre os leitores – referências que tornam as obras mais familiares e atrativas para os leitores, existindo textos cuja construção de sentidos, mais elaborada, está condicionada ao conhecimento prévio de uma dessas obras, como por exemplo, na leitura dos *mashups*⁵ e dos *memes*. Sobre essa questão – da retomada das obras clássicas – Perrone-Moisés (2016) discute que esse é um dos traços mais marcantes da literatura contemporânea, a releitura e a intertextualidade, salpicadas por doses de paródias, humor, ironia, ludismos que, não de agora, auxiliam o leitor a receptionar e ser responsivo às obras.

Quanto aos procedimentos: na falta de propostas realmente inovadoras, a intertextualidade tornou-se generalizada, a referência e a citação, mais frequentes, acentuando-se até o anacronismo, usado como humor; a metalinguagem passou a ser mais utilizada, como recurso irônico; a *mescla de referências à alta cultura e à cultura de massa tornou-se habitual*. (PERRONE-MOISÉS, 2016, p. 46 grifos nossos).

É nesse cenário que o *meme* emerge, resultante da “mescla” de linguagens, artes, mídias, atravessados pela cultura de massa. Ícones literários que, com muita acidez, humor, ironia e “modismos digitais” retomam, relembram obras tecendo relações entre a literatura, as mídias

⁵ Mixagem literárias que recontam narrativas literárias, sobretudo textos clássicos, inserindo outras personagens, clímax, desfechos, acrescentando às obras uma roupagem contemporânea.

digitais, notícias, fatos históricos, momentos cotidianos, prendendo, dessa forma, a atenção dos leitores, fazendo com que estes curtam, compartilhem, comentem e produzam novos *memes*, o que torna ainda mais ampla a propagação e o contato, de algum modo, com o literário, deixando aquele gostinho de quero mais.

2 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE OS *MEMES*: DA ENGENHARIA CULTURAL À LINGUAGEM DIGITAL

Os conceitos basilares para o entendimento do que seja um *meme* (inclusive a etimologia do termo), de como um determinado signo, um comportamento ou uma prática se transforma num fenômeno *memético*, também de qual maneira os efeitos dessas repetições e replicações intervêm e constroem culturas encontram seus primeiros registros nos estudos de Dawkins (2007 [1976]), em “O Gene Egoísta”. Nessa obra seminal, o estudioso se debruça sobre as teses darwinianas, ratificando o evolucionismo como condição complexa e asseguradora da existência dos seres vivos, sublinhando o egoísmo dos genes, fator que, segundo Dawkins (2007), corrobora para construção de máquinas de sobrevivência, superfícies que favorecem a perpetuação dos genes mais fortes e a consequente - e já conhecida – manutenção do processo de seleção natural.

O leitor deve estar se questionando o que toda essa especulação de cunho biogenético tem a ver com os áudios e as imagens, estáticas ou em movimento, compartilhadas a exaustão nas redes sociais, nos propomos a explicar, então. Num dos fios que compõem a vasta teia que é “O Gene Egoísta”, Dawkins transcende as discussões genéticas e adentra ao campo da cultura. O autor reúne uma série de descrições e explicações para evidenciar a reprodução cultural como fenômeno análogo ao que ocorre com a replicação genética. Para o autor, as narrativas, as práticas, as regras, os rituais, os valores, os vocabulários, os saberes e fazeres não são retransmitidos por um gene biológico, porém, por uma espécie de “gene cultural”, o qual o pesquisador denominou de *meme*. Sobre essa unidade conceitual, Dawkins afirma:

O novo caldo é o caldo da cultura humana. Precisamos de um nome para o novo replicador, um nome que transmita a ideia de uma unidade de transmissão cultural, ou uma unidade de imitação. ‘Mimeme’ provém de uma raiz grega adequada, mas eu procuro uma palavra mais curta que soe mais ou menos como ‘gene’. Espero que meus amigos classicistas me perdoem se abreviar mimeme para meme. Se isso servir de consolo, podemos pensar, alternativamente, que a palavra ‘meme’ guarda relação com ‘memória’, ou com a palavra francesa *même*. Devemos pronunciá-la de forma a rimar com “creme”. (DAWKINS, 2007, p. 330)

Desse modo, conforme Dawkins (2007), para que a unidade seja considerada um *meme*, essas réplicas que acontecem entre integrantes de um povo, assim como ocorre no campo genético necessita sustentar o algoritmo evolutivo: esse que é baseado em *variação*, *seleção* e *hereditariedade*, de acordo com a teoria da Seleção Natural. A *variação* se desvela na capacidade mutacional do *meme*. Os aniversários natalícios, por exemplo, não são celebrados de modo uniforme em todo o globo terrestre. Por *seleção* entende-se a ascensão e permanência de um *meme* em contraponto ao declínio e esquecimento de outro. Quanto à *hereditariedade* se traduz na manutenção de características e partes originais, para que, apesar de novo, um *meme* seja considerado, reconhecido como cópia.

Nesse sentido, e em linhas gerais, para Dawkins, um *meme* é uma espécie de “ideia” (DAWKINS, 2007, p. 218) que se aloja no cérebro e vai sendo retransmitida de pessoa a pessoa, e encontrando um cérebro fértil, germina e produz hábitos e práticas mais propensas à reprodutibilidade e, por consequência, a maior durabilidade. Seguindo esse entendimento, Toledo dialoga que “toda a cultura, todos os comportamentos sociais, todas as ideias e teorias, todo comportamento não geneticamente determinado, tudo que uma pessoa é capaz de imitar ou aprender com uma outra pessoa é um meme” (TOLEDO, 2009, p. 151). Com tais discussões, Dawkins se torna o precursor da *memética*, ciência ou pseudociência⁶ que detém por objeto/fenômeno a replicação de práticas que engrossam o “caldo da cultura humana”.

Nas últimas décadas, alguns pressupostos dawkinianos foram tomados de empréstimo e incorporados aos estudos de mídia, principalmente no que se relaciona ao funcionamento dos *weblogs* e aos comportamentos que os internautas assumem nas redes. Fundamentos que auxiliam no entendimento dos fluxos informacionais, na propagação de conteúdo, na verificação do teor de atratividade e de permanência que uma determinada informação ou arquivo que possa obter na rede, dentre outras questões. Essa “*memética* emergente”, igualmente complexa, produto da cibercultura (LÉVY, 1999), encontra nas telas e nos percursos dos usuários sua nova dinâmica de replicação. Nesse sentido, Recuero (2009) expõe o dinamismo da *web* como motor potencializador das informações (discursos), as quais alcançam mais pessoas e, de modo concomitante, por intermédio dos mais distintos recursos: “A propagação de informações como jogos, vídeos, imagens e etc.” (RECUERO, 2009, p. 122).

É a partir dessa nova configuração, fruto de uma cultura da convergência (JENKINS, 2006) e das relações intermédias, que chegamos até as afamadas “alegorias digitais”, tão

⁶ Muitos estudiosos do campo biológico, dos estudos culturais e da própria teoria de mídias refutam o pensamento dawkiniano, maiormente, discordando.

recorrentes e indispensáveis na comunicação nos ambientes da internet, principalmente nas trocas interativas que acontecem nas comunidades, *fanpage* e em grupos no *Instagram*, no *Facebook*, *Twitter* ou no *WhatsApp*. Espaços onde os *memes*, comumente, se apresentam em formato de áudios, figurinhas, *GIFS*, vídeos ou, em sua formatação mais recorrente, imagens estáticas – fotografias originais ou produzidas por meio capturas de telas (*prints*) –, com algumas intervenções escritas que aludem a cenas, falas, situações cujos discursos são replicados velozmente, configurando-se como um *meme*.

Para receber a chancela de *meme*, é necessário que o arquivo seja produto de adaptações, constituídas a partir de releituras ou fruto da relação de intertextualidade, também da interdiscursividade com situações e quadros presentes na internet ou em outras mídias, cuja referência à “obra original” obtenha relevo, a ponto de grupos de internautas a reconheça e, evidentemente compartilharem numerosas vezes. Sobre essas condicionantes, Martino (2015, p. 177) dialoga: “[...] ao se espalharem, *memes* se tornam diferentes, mas reconhecíveis: ao serem compartilhadas, as informações dos *memes* ganham as características particulares relacionadas ao novo contexto”. Desse modo, é possível afirmar que não existem *memes* individuais, particulares, pois o que o converte nesse fenômeno é o reconhecimento por parte de um grupo e a consequente replicação e compartilhamento, desdobramentos de uma leitura coletiva.

Por se tratar de um texto que, predominantemente, recorre à escrita informal, à iconicidade e utiliza o humor para auxiliar na produção dos sentidos – fatores que atraem e retêm a atenção dos leitores-internautas, convidando-os para interagir e compartilhar o conteúdo disposto nessas publicações – diversas instituições e sujeitos (artistas, políticos, publicitários) passaram a explorar esses recursos (e seus efeitos) como canais para propagar uma determinada informação, situação ou causa. Esse amplo e recorrente fenômeno, os *memes* e seus usos, tornou-se objeto das variadas áreas, tais como: a sociologia, a educação, o marketing, a linguagens e as artes.

Os pesquisadores do campo das linguagens vêm recorrendo aos conceitos e teses oriundas do campo da multimodalidade, da semiologia, da sociologia da leitura e da teoria de gênero, principalmente nas abordagens que se movimentem em torno do dialogismo, discursividade e intertextualidade – filiadas aos estudos bakhtinianos e marcuschianos –, para categorização, compreensão e análise dos chamados gêneros digitais/*online*, tecido no qual os *memes* estão incluídos.

Como todo objeto e/ou fenômeno investigado pelas ciências, o entendimento sobre a composição dessas textualidades não é uniforme entre os pesquisadores: estudos como os de

Araújo (2016) defendem que esses gêneros são resultantes de reelaboração de estrutura já recorrente em suportes impressos, havendo apenas uma migração entre superfícies de escrita e de leitura. Contudo, boa parte dos pesquisadores seguem por caminho divergente ao que é tomado por Araújo, a exemplo de Miller (2012), Coscarelli (2016, 2017), Rojo e Moura (2019), dentre outros que reconhecem as marcas e características de outros gêneros discursivos; porém, estabelecem a originalidade das características, acionamentos e modos de interação, bem como da autonomia dos ditos “gêneros digitais” (ZACHARIAS, 2016, p. 20).

3 MEMES LITERÁRIOS COMO INSTRUMENTO DE SEDUÇÃO PARA CAPTURA DE ALUNOS-NAVEGADORES

Primeiro, gostaríamos de reiterar a demarcação de que nutrimos a ideia de que os *memes*, tão somente, não dão conta de produzir os efeitos estéticos inerentes aos textos literários, principalmente pelo fato deles próprios não serem um (como já dito aqui), antes uma construção digital que se vale de objetos literários na condição de matéria-prima para satirizar, redizer posicionamentos, entreter e agrupar leitores conectados. Então, presumimos que o leitor deste texto deve estar se questionando o porquê da defesa do uso dos *memes* como recurso didático para fomentar leituras e (re)aproximar os alunos das aulas de literatura e, por conseguinte, das leituras literárias.

O uso dos *memes*, dado o seu contagiante teor humorístico, a construção de sentido quase que instantânea e o sucesso protagonizado por eles perante os sujeitos conectados, principalmente entre os adolescentes e jovens, pode facilitar a introdução de temáticas para o debate literário, estimular os leitores à curiosidade por ler uma obra ou conhecer um autor, assim como oportunizar a criação de comunidades e de *memes* literários (a partir das obras lidas) e disponibilizá-los para o compartilhamento. Tais ações, em linhas gerais, encontram-se previstas no novo documento referencial para a construção e atualização dos currículos, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e pode fulgurar como um eficaz recurso para (re)aproximar esse leitor:

Para tanto, é necessário não somente possibilitar aos estudantes explorar interfaces técnicas (como a das linguagens de programação ou de uso de ferramentas e *apps* variados de edição de áudio, vídeo, imagens, de realidade aumentada, de criação de games, *gifs*, *memes*, infográficos etc.), mas também interfaces críticas e éticas que lhes permitam tanto triar e curar informações como produzir o novo com base no existente. (BRASIL, 2018, p. 497 grifos nossos).

Desse modo, dispomos de alguns *memes* e analisamos possibilidades para inseri-los nos contextos da sala de aula:

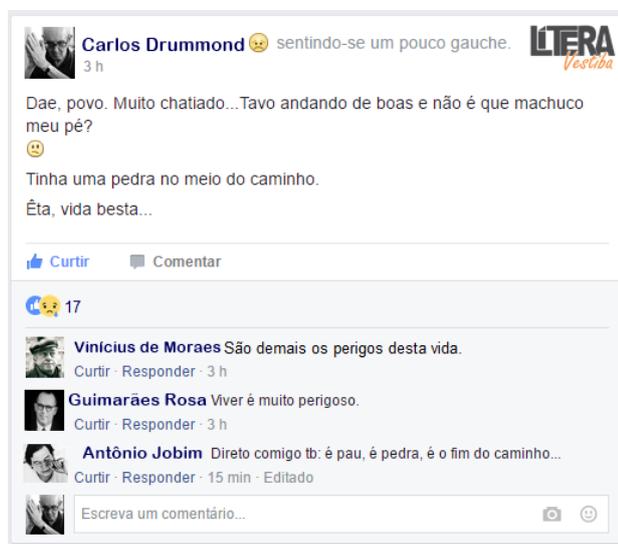


Figura 01 – Dae, povo **Fonte:** Disponível na *fanpage* do LiteraBrasil, 2017.

Para classificarmos o *meme* disposto acima, valemo-nos do conceito de diegese, oriundo do campo narratológico, que numa ligeira significação denota a extensão ficcional numa narrativa: “um *meme* diegético”, pois na sua elaboração seus autores replicam o contexto no qual ele comumente é compartilhado, “espelhando” a face e os recursos disponíveis nestes ambientes (no caso em questão, o *Facebook*), como, por exemplo, a apresentação de: *emoticons*, espaço disponível para descrever emoções momentâneas; “sentindo-se um pouco gauche”, a criação de perfil para cada um dos escritores retratados no *meme*, ainda a disposição dos elementos de alongamento da postagem – comentar, compartilhar, curtir e responder .

No *meme*, além de identificarmos a intertextualidade , “todo texto se constrói com mosaicos de citações” (KRISTEVA, 1974, p. 64), identificamos fórmulas específicas do campo literário como a intertextualidade hetero-autoral “relação entre textos produzidos por diversos autores” (MARTINS, 2006, p. 88) desvelada quando na postagem os produtores do *meme* aludem, direta e indiretamente, a obras e fragmentos delas: “Sentindo-se um pouco gauche” (“Poema de Sete Faces” – Drummond), “Tinha uma pedra no meio do caminho” (“No meio do Caminho” – Drummond), “Êta vida besta...” (“Cidadezinha Qualquer” – Drummond), “São demais os perigos desta vida” (Poema de Vinicius de Moraes), “Viver é muito perigoso” (“Grande Sertão Veredas” – Guimarães Rosa) e “Direto comigo tb: é pau, é pedra, é o fim do caminho” (“Águas de Março” – Vinicius de Moraes), também a relação de intertextualidade exoliterária “relação entre textos literários e não literários” (MARTINS, 2006, p. 88)

identificadas com o acréscimo das canções. Toda a produção é atravessada por intersemioses, literatura, fotografias e ambiente digital.

Com essa produção (e tantas outras que circulam na rede e se assemelham a ela) o professor poderá, além de trabalhar de modo mais direto e dinâmico com os conceitos de intertextualidade(s), intersemiose(s), inferência e literatura clássica, fomentar as práticas de leitura, pois só se alcançará a compreensão plena dos *memes*, quando o aluno acessar, de algum modo, os temas contidos nas narrativas que os compõem. Dessa maneira, o docente pode instigar valer-se de tal argumento na tentativa persuadir a turma a realizar leituras das obras aludidas.

Outras questões podem ser tencionadas a partir dos *memes*. Se o aluno não dispõe de leitura prévia do texto, a compreensão do *meme* será lacunar e os efeitos de sentidos comprometidos, assim, o professor pode, engenhosamente, implantar a curiosidade. Por exemplo, tencionar: “Por que é Drummond que inicia o diálogo? O que seria *gauche*? Por quais razões ele se sente assim?” Essas provocativas, cabe salientar, não são questões que exigem respostas imediatas, fechadas e inflexíveis, só poderão ser respondidas/sentidas pelos alunos, se de fato eles lerem os textos aludidos. Também é possível apresentar o mundo dos autores, nesta produção - *Figura 01*, por exemplo, temos quatro nomes de grande relevo para a literatura brasileira e universal. Fazer com que o contato inicial com os escritores se dê de modo desconstruído, sem muitos pesos e exigências programáticas, pode ser proposto a partir da disposição de *memes*, a exemplo da *Figura 02*:

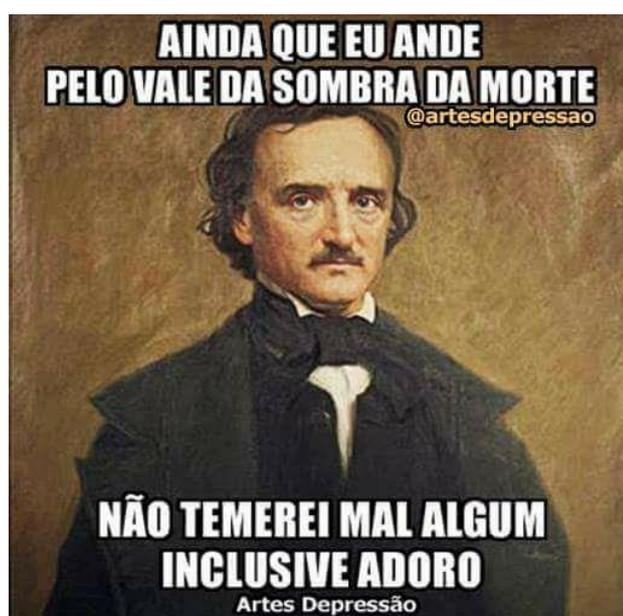


Figura 02 – Inclusive, adoro! **Fonte:** Disponível na fanpage Artes Depressão, 2018.

Composto a partir da relação intertextual exoliterária (MARTINS, 2006), a página *Artes Depressão* utiliza fragmento do salmo bíblico de número 23 (oração, prece popular entre os religiosos), entretanto elabora um novo final para um dos seus versículos mais conhecidos, surpreendendo o leitor, produzindo efeito irônico e humorístico. Para que os leitores atualizem o significado do *meme*, e experimente o riso, é preciso compreender o porquê do adendo para enfatizar que o sujeito representado adora *o vale da sombra da morte*. Desse modo, é possível apresentar, de maneira sintética, Edgar Allan Poe, o mago do horror sobrenatural (LOVECRAFT, 2007).

E, ainda, explorando um último exemplo:



Figura 3 – Nem seja louca! **Fonte:** Disponível na fanpage do LiteraBrasil, 2017.

Assim como representado na *Figura 01*, o *meme Nem seja louca!* é uma construção diegética, acrescido de mais outra característica: a reprodução de brincadeira, jogo, desafio comum entre os internautas da rede, que de tempos em tempos emerge na prática dos usuários. Nesse contexto, a brincadeira reproduzida consiste no envio da palavra *confesse* para um dos usuários da rede, e esse, por sua vez, deverá retornar a mensagem “confessando” algo que sempre teve vontade de dizer para quem lhe enviou, contudo ainda não havia tido oportunidade. No *meme*, o autor utiliza o ludismo (PERRONE-MOISÉS, 2016) para explorar um dos emblemas fulcrais construído pelos leitores de “Dom Casmurro”, de Machado de Assis: “Capitu

traiu ou não traiu Bentinho?” O uso do artefato pode corroborar, inclusive, para mitigar essa visão dicotômica da obra, que é tão rica e apresenta outras questões para serem exploradas.

Outra possibilidade, que também dialoga com a estratégia de persuasão, é propor a leitura de obras com que os alunos se identifiquem, mesmo que elas não estejam circunscritas ao crivo do cânone ou prescritas nos programas escolares. Após a leitura pelos alunos, explorar a recepção da obra a partir de tertúlias, momentos reflexivos, rodas de leitura. Os sujeitos leitores poderão, com auxílio dos inúmeros programas e aplicativos, construir os seus próprios *memes*, registrando suas impressões sobre as obras, tecendo diálogos intertextuais e intersemióticos entre o literário e o processo de leitura: a política, as notícias, as artes e outros eixos que os alunos, conjuntamente com o professor, julguem pertinentes. As produções podem ser expostas e analisadas pela turma, bem como disponibilizadas na internet por meio de página em rede social. Essa proposta pode ser ampliada para toda a escola e assim se converter numa estratégia para direcionar e oportunizar indicações de leituras mais densas:

Parece-nos que a escola, de modo geral, ainda precisa desenvolver estratégias diversificadas, visando à formação desse leitor-navegador como aquele capaz de ultrapassar a superficialidade da leitura como mera decodificação e atingir a leitura do não dito, das entrelinhas, enfim a leitura crítica atrelada à transformação social. Portanto, cabe à escola abordar esses novos textos (textos eletrônicos), que subvertem os paradigmas na interação autor-texto-leitor. (MARTINS, 2006, p. 97)

É possível com os *memes* literários investir numa proposta de leitura intertextual, interdiscursiva e intersemiótica, ampliando o repertório do conteúdo de literatura com base na exploração de objetos culturais distintos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com as mudanças nos paradigmas contemporâneos que se interpõem à leitura, é necessário que as escolas, principais agenciadoras da formação leitora, revisitem as suas práticas, de modo a alcançar esses novos perfis leitores. Compreendemos que tais instituições e os sujeitos formadores já dispõem de tantas outras demandas urgentes, prioritárias, que, por vezes, a curadoria do letramento digital acaba por ficar secundarizada. Todavia, necessitamos apresentar um contra-argumento que acresça à formação do leitor digital a lista de prioridades na formação leitora. A primeira questão é que, num mundo em que as comunicações, relações e o universo do trabalho se efetivam cada vez mais por intermédio do digital, não assegurar a

esses alunos em formação a fluência digital, os níveis satisfatórios de filtragem e interpretação nesses ambientes é corroborar para engrossar a massa dos info-excluídos.

No caso específico dos leitores literários, estamos diante de uma geração de alunos que, em significativa parte, preferem as páginas da *web* em detrimento das páginas impressas; contudo, nem sempre as suas buscas, leituras em *weblogs*, proporcionam a catarse, a reflexão, as lentes que só a literatura [que independe da mídia] pode tocar os sujeitos. Desse modo, é necessário que a escola se aproprie dessas novas produções para tornar o ensino de literatura mais atrativo, mostrando aos alunos que há, de fato, obras ricas, de notório valor estético, assim como uma série de lixo eletrônico, e essa é uma das grandes urgências, ou seja, o professor colaborar com a propagação da e-literatura para que os discentes possam estabelecer filtros, consumindo obras essenciais a sua formação.

Logo, compreendemos que recorrer aos *memes* para atrair a atenção desses leitores, que há décadas vêm se dispersando da literatura apresentada pelos programas escolares, é uma estratégia eficaz, que por meio da intertextualidade, interdiscursividade e intersemiótica pode estimular a vontade pela leitura de uma ou mais obras, assim como a de se comunicar por meio de *memes* literários, a fim de favorecer o consumo de mais romances, crônicas, *fanfics*, poemas...

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

CARPINEJAR, Fabrício. www.twitter.com/carpinejar. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. Trad. Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

DUHAU, Rodrigo. "Literatura Digital". 2019. (27m59s) *In*: **TV Justiça Oficial (CE)** – Iluminuras. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=xTpnHQyZC6M> Acesso em: 06 jun.2020.

COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola, 2016.

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

DAWKINS, Richard. **O gene egoísta**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007 [1976].

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. Trad. Susana Alexandria. São Paulo: Aleph, 2006.

- KRISTEVA, Júlia. **Introdução à semanálise**. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- KOZINETS, Robert V. **Netnografia**: realizando pesquisa etnográfica online. Porto Alegre: Penso, 2014.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed.34, 1999.
- LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** Trad. Paulo Neves São Paulo: Ed. 34, 2011.
- LIMA, Elizabeth Gonzaga de. "Geração blogueira: a literatura na web". In: CORDEIRO, Verbena Maria Rocha; LIMA, Elizabeth Gonzaga de (org.). **Modos de ler: oralidades, escritas e mídias**. Curitiba: Arte e Letra, 2014.
- LIMA, Rita de Cássia Brêda Mascarenhas. **Bibliotecas escolares**: realidades, práticas e desafios para formar leitores. 2017. 285 f. Tese (Programa de Pós-graduação em Educação) Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.
- MARTINO, Luís Mauro Sá. **Teoria das mídias digitais**: linguagens, ambientes, redes. São Paulo: Vozes, 2015.
- MARTINS, Ivanda. "A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor?" In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006.
- MARTINS, Aracy Alves *et al.* "Espaços da literatura". In: COSCARELLI, Carla Viana. (org.). **Leituras sobre a leitura**: passos e espaços na sala de aula. Belo Horizonte: Vereda, 2013.
- MILLER, Carolyn R. **Gênero textual, agência e tecnologia**. Trad. Judith Hoffnagel. São Paulo: Parábola, 2012.
- MOSER, Walter; KLUCINSKAS, Jean. "A estética à prova de reciclagem cultural". **Scripta**, n. 20, p. 17-42, 2007.
- PAULINO, Graça. "Ensino de literatura e formação docente". In: CORDEIRO, Verbena Maria Rocha; LIMA, Elizabeth Gonzaga de (org.). **Modos de ler**: oralidades, escritas e mídias. Curitiba: Arte e Letra, 2014.
- PERRONE-MOISÉS, Léya. **Mutações literárias no século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.
- RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- RETRATOS da Leitura no Brasil, 2ª edição. Instituto Pró-livro, 2008.
- RETRATOS da Leitura no Brasil, 3ª edição. Instituto Pró-livro, 2012.
- RETRATOS da Leitura no Brasil, 4ª edição. Instituto Pró-livro, 2016.
- SANTAELLA, Lucia. "O leitor ubíquo e suas consequências para a educação". In: TORRES, Patrícia Lupion (org.). **Complexidade**: redes de conexões na produção do conhecimento. 1. ed. Curitiba: Kairós Edições, 2014, v. 1, p. 27-44.

SUBRINHO, Abinalio Ubiratan; LIMA, Elizabeth, Gonzaga de. "Twitteratura: a nanoliteratura nas redes sociais". **Letras e Ideias**. v. 1, n. 1 p. 1-13, ago., 2016.
ZACHARIAS, Valéria Ribeiro de Castro. "Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino". In: COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola, 2016.

Recebido em: 27/05/2021

Aprovado em: 15/07/2021

Publicado em: 12/08/2021