



miguilim

revista eletrônica do netlli

volume 10, número 4, nov.-dez. 2021

AMBIGUIDADE NO GÊNERO *MEME* E A CONSTRUÇÃO DE SENTIDO PELO EFEITO DE HUMOR



AMBIGUITY IN THE *MEME* GENRE AND THE MEANING CONSTRUCTION BY HUMOR EFFECT

Adriana Alves Silva LIMA
Universidade Estadual da Região Tocantina do
Maranhão, Brasil

Rackel Lopes de Araújo SOUSA
Universidade Estadual da Região Tocantina do
Maranhão, Brasil

Dayane Pereira Barroso de CARVALHO
Universidade Estadual da Região Tocantina do
Maranhão, Brasil

Sônia Maria NOGUEIRA
Universidade Estadual da Região Tocantina do
Maranhão, Brasil

Resumo

O estudo do significado é visto como controverso sob diferentes perspectivas teóricas de estudos semânticos. Na linguagem, o significado pode ser analisado tanto a partir dos componentes linguísticos principais, quanto das palavras em ação em seus contextos mais variados. Assim, este estudo tem por objetivo mostrar o gênero textual *meme* enquanto recurso pedagógico nas aulas de língua portuguesa do Ensino Médio, utilizando a ambiguidade a partir do efeito de humor. O *corpus* selecionado constitui-se de *memes* veiculados em diversas plataformas digitais e seguiram os seguintes critérios de seleção: *memes* atuais, viralizados e acessíveis aos alunos do Ensino Médio. As categorias de análise consistiram na ambiguidade lexical, ambiguidade estrutural e ambiguidade pragmática. A abordagem metodológica desta pesquisa é qualitativa, de cunho descritivo e direciona-se ao público especializado na área de Educação, Ensino e Letras. A relevância deste estudo se dá pela atual difusão do gênero *meme* entre o público adolescente. Como aporte teórico, fundamentou-se em autores como Abrahão (2018), Oliveira (2017), Ferrarezi Jr. (2014), Greimas (1973), Ullmann (1964), e outros. Os resultados indicam que os *memes* são uma ferramenta na construção de sentidos, e a utilização do gênero *meme* é um recurso para ensinar ambiguidade, podendo auxiliar na ampliação dos estudos semânticos e na compreensão textual dos alunos. Esta pesquisa se insere no Grupo de Estudos Linguísticos do Maranhão – GELMA/UEMASUL.

Abstract

The study of meaning is seen as controversial under different theoretical perspectives of semantic studies. In language, meaning can be analyzed both from the main linguistic components and from the words used in their most various contexts. Thus, this paper shows the *meme* textual genre as pedagogical tool in Portuguese classes in High School, using ambiguity from the humor effect. *Corpora* chosen were *memes* extract from several digital platforms and followed the next selection criteria: current memes, viralized and accessible to High School students. Analysis categories were lexical ambiguity, structural ambiguity and pragmatic ambiguity. This research followed a qualitative approach, from descriptive nature and it is aimed at the public specialized in the fields of education, learning and language arts. The importance of this study is due to the current dissemination of *meme* genre among teenagers. As theoretical support, based on authors such as Abrahão (2018), Oliveira (2017) Ferrarezi Jr. (2014), Greimas (1973), Ullmann (1964) among others. Our results indicate that *memes* are a tool in meaning construction, and the use of the *meme* genre is a resource to teach ambiguity, which may help in the expansion of semantic studies and in the text comprehension by students. This research is part of the Group of Linguistic Studies from Maranhão – GELMA/UEMASUL.

Entradas para indexação

Palavras-chave: Estudos Semânticos. *Meme*. Ambiguidade.

Keywords: Semantics and Teaching. *Meme*. Ambiguity.

Considerações iniciais

Produzir significado é um processo natural no uso da linguagem. O estudo do significado, no entanto, é visto como controverso sob diferentes perspectivas teóricas de estudos semânticos. Na linguagem, o significado pode ser analisado tanto a partir dos componentes linguísticos principais, quanto das palavras em ação em seus contextos mais variados. Esses contextos, por sua vez, estão vinculados às condições histórico-culturais das atividades linguísticas. Em vista disso, adolescentes em idade escolar, do Ensino Médio, utilizam dos meios digitais para ler e produzir textos de diferentes modalidades, entre eles os *memes*.

Esta pesquisa se insere no Grupo de Estudos Linguísticos do Maranhão, GELMA/UEMASUL, e tem por objetivo mostrar o gênero textual *meme* enquanto recurso pedagógico nas aulas de língua portuguesa do Ensino Médio, utilizando a ambiguidade a partir do efeito de humor. Neste artigo, utilizou-se como base teórica autores como Abrahão (2018), Oliveira (2017), Ferrarezi Jr. (2014), Greimas (1973), Ullmann (1964) e outros. A relevância deste estudo se dá pela atual difusão do gênero *meme* entre os adolescentes do Ensino Médio e se direciona ao público especializado na área de Educação, Ensino e Letras.

Estudantes que utilizam mídias digitais para interação, leitura e produção de textos, ao se deparar, na sala de aula, com os *memes*, podem desenvolver maior entusiasmo pelo conhecimento, uma vez que o interesse aumenta quando a aprendizagem diz respeito aos aspectos concretos da vida. Dessa forma, a ambiguidade presente nos *memes*, quando utilizada propositalmente, é um recurso útil para construção de sentidos e auxilia na ampliação dos estudos semânticos e na compreensão textual dos alunos. O *meme*, portanto, será analisado neste estudo a partir do efeito de humor produzido pela presença de ambiguidades classificadas em três tipos: lexical, estrutural e pragmática.

A metodologia de análise seguiu os seguintes critérios de seleção: escolha de *memes* atuais, viralizados e acessíveis aos alunos do Ensino Médio. As categorias de análise consistiram na ambiguidade lexical, ambiguidade estrutural e ambiguidade pragmática. O trabalho está estruturado em cinco seções: o estudo da semântica: ambiguidade, parte que faz um epítome sobre o objeto de estudo dessa ciência. A segunda seção trata do gênero textual *meme* e sua relação com a BNCC, nela busca-se explicar a origem da palavra *meme*, seu significado e definição atual. Em seguida, tem-se a metodologia de análise, seguimento no qual se detalha os procedimentos metodológicos utilizados neste estudo. A quarta seção corresponde à interpretação dos dados, na qual se apresenta a análise do *corpus* e, por fim, as considerações finais, seção que são apresentadas as ideias e resultados obtidos na pesquisa.

O estudo da semântica: ambiguidade

A linguagem, que se movimenta e se modifica, expressa o mundo no qual existe ao mesmo tempo em que, também, o constrói. A produção de sentido assume-se, então, como fundamento para a articulação da linguagem, pois sem

efeito de sentido não há uso eficaz da língua. O sentido, enquanto elemento essencial na estrutura da linguagem, é o resultado do conjunto de fatores variados e complexos que garantem a significação (ABRAHÃO, 2018). Assim, a semântica é o ramo das pesquisas linguísticas que têm como objeto de estudo o significado, que, segundo a autora, recebe também outras denominações: sentido, significação, conteúdo, valor, informação. Dessa forma, os termos sentido e significado serão utilizados neste artigo como sinônimos.

Neste estudo, a análise semântica está voltada para a enunciação. Carvalho, Mesquita e Silva (2020, p. 1896) dizem que “a aprendizagem do indivíduo e sua capacidade de raciocínio e leitura são elementos estruturais e resultam de dinâmicas e estímulos sociais.” Asserção essa que condiz com Abrahão (2018, p. 23), que compreende a semântica da enunciação como um modo de olhar a linguagem que prioriza o sentido, voltando a atenção para uma análise linguística que considera “cada palavra, cada texto, cada fala, a partir do lugar de quem a produziu, das condições histórico-sociais de produção, do modo como foi dito e até mesmo de que leitor foi previsto.”

Isto posto, afirma-se que os enunciados não ocorrem de maneira isolada de contextos e cenários. Há estudiosos, no entanto, que não admitem fatores externos à língua como meios de construção de significados no uso da linguagem. Sobre isso, Ullmann (1964) faz uma crítica, pois, para ele, há um grande equívoco em se negar que, antes da emissão de uma forma linguística ocorra no processo de comunicação um fenômeno não físico, que deve ser um pensamento, um sentimento, um ato de vontade ou algo parecido, tanto ao locutor, quanto ao ouvinte. Impreterivelmente, esses fenômenos vêm acompanhados das influências que os falantes receberam antes, nos grupos sociais dos quais fazem parte: família, igrejas, escolas ou em qualquer outro contexto social.

Com isso, a construção de significados, ou a atribuição de significados, é um fenômeno intrínseco às influências que os falantes recebem de suas comunidades de fala. Halbwachs (1990, p. 14) diz que “nada escapa à trama sincrônica da existência social” e isso implica o exercício da compreensão e da construção de significados que um indivíduo é capaz de fazer. Assim, conferir significado a um enunciado depende não apenas do próprio texto e da intenção do autor, mas também de questões muito próprias do leitor.

Logo, é a partir do seu próprio conhecimento de mundo que o indivíduo constrói uma interpretação, ou atribui um significado sobre um determinado enunciado. Solé (1998) diz que a interpretação que um leitor realiza de um texto que lê depende do objetivo de sua leitura, pois, ainda que o conteúdo do texto permaneça invariável, é possível que dois leitores com finalidades diferentes extraíam informações distintas de um mesmo texto.

Nesse aspecto, propõe-se um estudo da semântica que compreenda não apenas a dimensão linguística em sua forma, mas também a partir dos seus fenômenos extralinguísticos, dos seus processos mentais, que são, em sua maioria, construídos e solidificados nos grupos sociais dos quais os indivíduos fazem parte.

Assim, produzir sentido é algo imanente às práticas sociais situadas. Os sujeitos aprendizes são plenamente competentes na produção de sentidos antes mesmo de fazerem parte da comunidade escolar. Abrahão (2018, p. 8) questiona: o que pode representar o “exercitar a semântica nos bancos escolares, quando se

trata de algo tão natural na vida dos falantes? [...] Vamos ensinar nossos alunos a produzir sentido”? Desse modo, o estudo da semântica, dentro da escola, preocupa-se em compreender o sentido dos enunciados no contexto linguístico dos alunos. O estudo da semântica na escola, portanto, deve estar para além da produção de conhecimentos teóricos, ele precisa ter propósito para a vida.

A automotivação dos alunos acontece naturalmente quando eles compreendem que o espaço escolar apresenta algo substancial para suas vidas (FERRAREZI JR, 2014). Se o estudante, no espaço escolar, não compreende a teoria que o professor apresenta em sala de aula, terá dificuldade em interpretar aquele conhecimento, ou em atribuir sentido ao que está sendo apresentado. Portanto, não há produção de significado se esse processo de ensino não estiver direcionado também para fora dos muros escolares.

Ainda assim, nem sempre o processo de apreender significados se dará de maneira fluida. Há um problema da significação, segundo Greimas (1973, p. 27), que “consiste na existência de descontinuidades, no plano da percepção e dos espaços diferenciais [...] sem se preocupar com a natureza das diferenças percebidas.” Nessa perspectiva, é possível dizer que a linguagem não tem significados fixos. Ullmann (1964, p. 24) diz que “já não se considera a linguagem como um mero instrumento de expressão dos nossos pensamentos, mas sim como uma influência especial, que os molda e pré-determina, dirigindo-os para vias específicas”. À vista disso, é preciso considerar que a construção de significados não se dá apenas no campo linguístico, mas também no extralinguístico, que são os pensamentos e o impacto que a linguagem pode causar sobre eles.

Além dessas influências gerais, Ullmann (1964, p. 110-112) menciona o contexto como um fator que desempenha “papel vital na fixação do significado das palavras demasiado vagas, ou demasiadas ambíguas, para fazerem sentido por si próprias.” Para ele, o contexto exerce um papel essencial na construção de significados e pode diferir tanto de uma palavra para outra, quanto de uma língua para outra.

Oliveira (2017, p. 108) afirma que “entender o contexto como sendo os arredores do evento comunicativo em seu sentido mais amplo significa entender o contexto como conjunto de elementos extralinguísticos que vão contribuir com a atribuição de significado às expressões linguísticas.” Para Ullmann (1964, p. 109), o contexto pode assumir aspectos emotivos e permitir que qualquer termo assumam tonalidades emotivas apropriadas, servindo, também, de recurso desambiguizador em um determinado enunciado. A ambigüização, por sua vez, é um fenômeno de mão única provocado inconscientemente, existindo apenas para o leitor ou para o ouvinte e só pode ser desfeita “a partir do próprio contexto ou da negociação de sentidos estabelecidas entre os participantes de um discurso”.

Mas o que é ambigüidade? Para Oliveira (2017, p. 109) “é a possibilidade de se atribuir mais de um significado a uma palavra ou a uma sentença.” No gênero textual *meme*, ela é utilizada para fins de efeito de humor. Desse modo, esta proposta de estudos semânticos se dará a partir da identificação de ambigüidades nos *memes*, considerando-a, enquanto causadora de efeito de humor, uma aliada para a construção do pensamento crítico e estímulo da perspicácia, por meio do exercício de construção de significados; considerando o humor enquanto fonte inesgotável de pesquisa, porque é um objeto multidisciplinar.

Ambiguidade é um entre os vários processos de significações existentes na língua portuguesa. É possível identificar a presença desse fenômeno linguístico em vários gêneros textuais e neles perceber a significação das palavras em constante movimento. Sobre o sentido das palavras, Abrahão (2018, p. 108) declara que “as palavras em uso adquirem novos sentidos a todo momento”, que, por sua vez, podem estar relacionados à ambiguidade.

Barbosa (1981, p. 244, *apud* DUARTE, 2003, p. 58) ressalta que “a monossemia inicial de um lexema pode corromper-se rapidamente, a partir do momento em que o lexema passa a circular na comunidade”. Portanto, é importante que o processo significativo da ambiguidade, por exemplo, seja analisado a partir do seu contexto de produção nas palavras em uso, nos atos comunicativos, pois eles mostrarão o sentido e as suas relações com as distintas atividades sociais humanas.

Ambiguidade, segundo Abrahão (2018, p. 146), é “a propriedade dos enunciados de apresentarem várias possibilidades de interpretação simultaneamente”. A título de exemplo: “Pedro visitou seu amigo e depois sua noiva”, a ambiguidade nesse enunciado é causada pelos pronomes seu/sua. O sentido ambíguo dessa construção poderia ser desfeito caso a pauta da conversa fosse Pedro e se o ouvinte soubesse detalhes sobre o sujeito; por exemplo, “que ele tem uma noiva”. Nesse caso, a análise da situação comunicativa e do seu contexto de produção seriam suficientes para determinar a desambiguação e o sentido seria facilmente identificado como ambíguo ou não.

Em relação à desambiguação, Oliveira (2017 p. 113) reitera que “é importante deixar claro que nenhuma sentença é proferida em isolamento, fora de contexto. Isso significa que o contexto é um dos elementos da desambiguação de sentido à disposição do falante-ouvinte”. Logo, se o processo de desambiguação pode acontecer no momento em que se analisa o contexto comunicativo, não é conveniente, na escola, abordar a ambiguidade a partir somente de frases descontextualizadas, uma vez que em uma frase isolada os estudantes podem não conseguir identificar a ambiguidade ou mesmo desambiguar o enunciado. Nesta pesquisa, serão abordados três tipos de ambiguidades: lexicais, estruturais e pragmáticas.

A primeira, ambiguidade lexical, “pode ser gerada por dois tipos de fenômenos distintos: a homonímia e a polissemia” (CANÇADO, 2012, p. 71). Para Abrahão (2018, p. 147), a ambiguidade lexical ocorre “quando deriva, exclusivamente de um item polissêmico,” ou seja, quando se origina de uma palavra que apresenta mais de um significado. Também, Cumpri (2012) fala que a ambiguidade lexical

ocorre quando é possível aplicar mais de uma interpretação para uma unidade lexical e é provocada pelos fenômenos da homografia e da polissemia. Destaca-se que a resolução desse tipo de ambiguidade pressupõe a escolha de um sentido para que o outro seja negado. (CUMPRI, 2012, p. 109).

O autor cita o seguinte exemplo: “O autor comentou sobre os papéis da peça”, e diz que o termo “papéis” é suscetível de mais de uma interpretação; entre elas, o roteiro impresso ou uma série de funções a serem desempenhadas

(CUMPRI, 2012, p. 109). Para Oliveira (2017, p. 109), “a polissemia é um dos fatores que podem causar ambiguidade, que, nesse caso, pode ser chamada de ambiguidade lexical.” Na frase “A mulher pediu um prato ao garçom”, não se sabe se a mulher pediu o prato objeto, ou uma refeição. Nesse caso ocorre a ambiguidade lexical.

O segundo tipo de ambiguidade, a estrutural, segundo Abrahão (2018), acontece quando pelo menos duas estruturas gramaticais distintas provocam duas ou mais interpretações. Cançado (2012) diz que a ambiguidade estrutural decorre não apenas da estrutura sintática, mas também da estrutura semântica de uma sentença. Oliveira (2017, p. 116) afirma que os fenômenos estruturais mais sutis podem causar ambiguidade, que, neste caso, é chamada de ambiguidade estrutural”. Para este autor, em algumas sentenças pode haver, por problemas de construção, palavras e expressões que se referem a mais de um termo, portanto, causar ambiguidade estrutural.

Por exemplo, na frase “Augusto é um verdadeiro aliado de Paulo, mas ele nem sempre é gentil”, nesse caso, o pronome pessoal “ele” se refere tanto a Augusto quanto a Paulo, logo na sentença fica indefinido quem nem sempre é gentil, se Augusto ou Paulo. Para evitar esse tipo de ambiguidade é fundamental reorganizar a estrutura da sentença, o exemplo anterior poderia ser expresso assim: Augusto é um verdadeiro amigo de Paulo, mas Paulo nem sempre é gentil com o colega.

O terceiro tipo de ambiguidade, que faz parte das categorias de análise deste estudo, é a ambiguidade pragmática que, segundo Abrahão (2018), se dá quando o ato de linguagem ou o contexto que esse ato foi produzido permite uma multiplicidade de sentidos. Cumpri (2012) afirma que

a ambiguidade pragmática está relacionada a valores que se quer enunciar em um dado momento. Está ligada à situação do falante no momento da enunciação. Assim, ela seria um ponto de conflito entre o que a sentença diz e aquilo que o enunciador queria dizer. (CUMPRI, 2012, p. 119)

De modo que a intenção do locutor e a interpretação do interlocutor alteram o significado do enunciado. E, apenas, o contexto de enunciação viria a desambiguar o sentido. Para Silva (2006),

Essa ambiguidade aponta para o uso e referência de palavras e expressões da língua, estabelece relação com os pronomes pessoais e advérbios de lugar e tempo, onde a referência ultrapassa o contexto linguístico, a significação de “eu”, “aqui” e “agora” não depende do contexto atual e excede o texto criando relações externas, buscando elementos para a sua resolução (RINO, 2001 *apud* SILVA, 2006, p. 79).

Portanto, na ambiguidade pragmática, como disse o autor, o contexto e a referência que o leitor possui a respeito do enunciado são mais importantes para o processo significativo que os elementos linguísticos: pronome, advérbios e outras estruturas gramaticais. Dessa forma, analisando a língua e seus sentidos a partir do

conhecimento dos falantes/ouvintes, nota-se que a significação não se ampara apenas na estrutura, mas num todo, vivências de mundo e experiências individuais e isto deve ser considerado durante o ensino de ambiguidade na escola.

Esses processos de ambivalência de sentidos, portanto, são uma alternativa relevante para o ensino dos fenômenos da língua portuguesa. No gênero *meme*, por exemplo, nota-se que a ambiguidade, na maior parte das vezes, é proposital, planejada e elaborada com o intuito de gerar humor e comicidade. Com isso, ela não se apresenta como erro, mas como um recurso discursivo.

Isto posto, orienta-se que a ambiguidade não deve ser ensinada como um vício de linguagem, visto que ela é inerente à língua natural, é “um fator de riqueza da linguagem”, considera Abrahão (2018, p. 148). À vista disso, é fundamental para o processo educativo e para a promoção de leitores perspicazes que o ensino desse fenômeno linguístico se amplie e seja trabalhado a partir do seu contexto de produtividade, pois, como sugere a autora, ler ambiguidades é dar condições de leitura para variados textos e tornar o aluno mais atento ao discurso e à situação de uso da palavra. A seguir, será abordado o gênero textual *meme*, a fim de compreender como a ambiguidade se apresenta nesse tipo de texto e a BNCC que indica o seu uso no ensino médio.

Meme e a BNCC

Os linguistas, desde muito, buscam uma definição para o texto. Esse processo de conceituação parece não ser plenamente satisfatório para nenhum deles, justamente porque, ao longo do tempo, o texto foi mudando a “sua composição, seu modo de fazer e a prática de leitura em que estão envolvidos” (RIBEIRO, 2016, p. 30). A tecnologia se faz mais presente na vida das pessoas e isso tem mudado a maneira como elas estão se comunicando e produzindo textos. Assim, os textos estão se modificando e outros novos gêneros estão surgindo. Marcuschi (2008, p. 198) afirma “hoje proliferam gêneros novos dentro de novas tecnologias, particularmente na mídia eletrônica (digital).” A título de exemplo têm-se os *e-mails, ciberpoemas, podcasts, gifs, tweets, chats, blog post e memes*.

A palavra *meme* deriva de *mimese*, que, na Grécia Antiga, era utilizada como significado de imitação do mundo sensível; a arte era considerada mimética, pois imitava a vida real (ARISTÓTELES, 2003). Atualmente, a palavra *meme* se refere a um gênero textual multissemiótico, que tem como suporte os meios digitais (BRASIL, 2018).

O termo *meme* foi cunhado pelo etólogo Richard Dawkins e estava associado à teoria de sua autoria, chamada “egoísmo do gene”. Para Dawkins (2007, p. 330) “o *meme* é uma unidade de replicação e, assim como o gene que salta de corpo para corpo carregando uma informação, o *meme* circula de cérebro por meio de um processo que, de maneira ampla, pode ser chamado de imitação”. Com a ascensão da internet o termo *meme* passou a ter outra conotação e está relacionado às diversas modalidades de linguagens. Segundo Rojo (2009 p. 119), essas novas modalidades da linguagem envolvem o ato de ler, analisar e produzir em diversas linguagens e semioses: verbal, oral, escrita, musical, imagética e outras.

A variedade de gêneros textuais e os estudos a respeito da constituição e das funções que os textos exercem na sociedade se ampliaram. Marcuschi (2008, p.

150) assegura que “os gêneros textuais são dinâmicos, de complexidade variável e não sabemos ao certo se é possível contá-los todos, pois são sócio-históricos e variáveis, não há como fazer uma lista fechada”. Cada gênero textual cumpre uma função social e, como reitera Marcuschi (2008), são importantes instrumentos de comunicação que se modificam e se reinventam de acordo com as mudanças sociais e culturais de cada sociedade.

Com isso, é possível afirmar que o gênero *meme* é um tipo de texto oriundo do meio digital, essencialmente multissemiótico, caracterizado por ter natureza humorística e que apresenta uma simbiose de linguagens: imagem e palavra ou imagem e som. De acordo com Silva (2018, p. 109),

meme é, portanto, um gênero textual de replicação cultural e de difusão da informação, tendo como base a imitação, o diálogo com outros textos e/ou contextos. Os *memes* têm a capacidade de gerar ou incentivar padrões de comportamento, disseminando crenças e valores. Promove, assim, a interação entre os indivíduos que compartilham das mesmas redes sociais [...] (SILVA, 2018, p. 109).

A capacidade de replicação de um *meme* está muito relacionada ao crescente uso da tecnologia. Rapidamente, nas redes sociais, os *memes* viralizam. Dessa forma, como afirma o autor, os *memes* determinam padrões de comportamento social, influenciando, principalmente, o público jovem que é o maior consumidor desse gênero textual.

Conforme Guerra e Botta (2018), é necessária uma referência para que o *meme* seja compreendido e, além disso, que o leitor entenda ou conheça aquela referência. Nesse caso, o contexto de produção e as palavras que são escolhidas pelo produtor do texto fazem toda a diferença para o processo de significação e de interpretação. Nesse aspecto, o gênero *meme* pode apresentar multiplicidade de sentidos, uma vez que diversos elementos podem alterar o significado original do texto, e a ambiguidade proposital é um deles.

Entende-se que *meme* é um texto que cumpre uma função social, geralmente relacionada ao humor. A replicação de algum dos elementos (imagem, texto escrito, áudios ou vídeos) em outros contextos caracteriza o processo de criação de um *meme* e a modificação do contexto original do enunciado. Ressalta-se que, embora alguns *memes* tenham um teor voltado à crítica social, é na linha humorística que esse gênero é mais recorrente. Logo, ter conhecimento prévio sobre as referências textuais que o texto apresenta é essencial para a produção dos efeitos de sentido.

Em relação à utilização do texto como recurso didático, é relevante ressaltar que a BNCC manteve os princípios preconizados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). No entanto, o documento acompanha as evoluções que ocorreram nos estudos sobre a linguagem e sobre os gêneros textuais e sugere a análise e o ensino de textos multissemióticos, uma vez que esses textos fazem parte da atual conjuntura social.

Com a ampliação do uso das tecnologias digitais, os textos multissemióticos tornaram-se muito comuns, a análise de textos constituídos por múltiplas linguagens como os *memes*, portanto, faz parte do rol de práticas de linguagens a serem desenvolvidas durante as aulas de língua portuguesa. A BNCC reitera esse

pressuposto em uma das habilidades indicadas no documento, nela afirma-se que os alunos devam ser capazes de “inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, *memes*, gifs, etc (...)”. (BRASIL, 2018, p. 511).

Ao abordar-se gêneros textuais, é importante destacar que o texto ocupa um lugar de destaque na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No componente curricular de língua portuguesa, o documento indica que os textos usados em sala de aula sejam relacionados aos seus contextos de produção, sendo fundamental apresentar aos alunos diferentes gêneros textuais. Em conformidade com a BNCC, é essencial que esses gêneros contribuam para o uso significativo da linguagem, ou seja, que a partir deles os alunos sejam capazes de desenvolver habilidades de leitura, de escuta, de produção de textos, e análise dos significados do texto (BRASIL, 2018).

Muitos desses textos sugeridos pela Base Nacional Comum Curricular, para serem trabalhados no ensino fundamental e médio, têm como suporte diferentes mídias e são compostos por múltiplas semioses, como é o caso, do gênero *meme*, *corpus* desta pesquisa. Utilizar *memes* como ferramenta didática é uma maneira dos professores realizarem atividades em consonância com as orientações da BNCC e, conseqüentemente, uma forma de contribuir para o desenvolvimento das competências estabelecidas pelo documento e que devem orientar as práticas pedagógicas de todos os professores do país.

Conforme as afirmações postas neste estudo, os gêneros textuais trabalhados nas aulas de língua portuguesa não devem ser separados da realidade social dos alunos, nem da sua relação com as atividades humanas (MARCUSCHI, 2008). Por essa razão, na escola, o gênero *meme* deve ser usado como um recurso didático de ensino e aprendizagem que apresenta múltiplas possibilidades de entendimento para alunos do Ensino Médio.

A seguir, é apresentada a metodologia usada para a elaboração desta pesquisa e as categorias de análise que descrevem cada um dos *memes* escolhidos para compor o *corpus* deste estudo.

Metodologia de análise

Apoiadas no objetivo de mostrar o gênero textual *meme* enquanto recurso pedagógico nas aulas de língua portuguesa do Ensino Médio, e utilizando a ambigüidade a partir do efeito de humor, procedeu-se a análise do *corpus*, recorrendo a uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritiva. De acordo com Creswell (2010, p. 209), “A pesquisa qualitativa é uma forma de investigação interpretativa em que os pesquisadores fazem uma interpretação do que enxergam, ouvem e entendem.”

Neste estudo, analisou-se *memes*, que estão distribuídos nas seguintes categorias: ambigüidade lexical, gerada por palavras homônimas ou polissêmicas; ambigüidade estrutural, gerada a partir de estruturas sintáticas ou semânticas distintas, e a ambigüidade pragmática, gerada a partir do contexto criador de múltiplos sentidos.

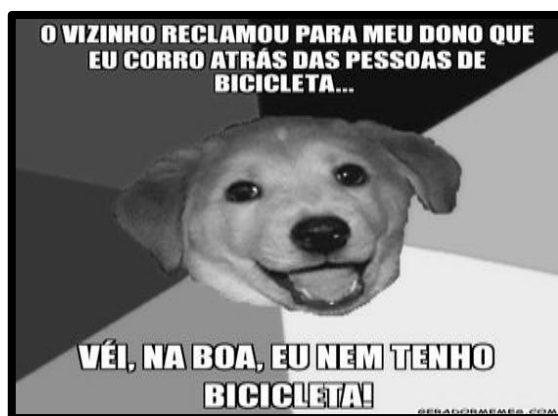
O *corpus* é composto de seis *memes* constituídos por ambigüidade estrutural, lexical e pragmática, que apresentam enunciados com ambigüidades geradoras de efeitos de humor. Os textos estão indicados por M(1) retirado do site

Infoenem, M(2) retirado do site Top imagens engraçadas, M(3) e M(5) retirados do Instagram, M(4) retirado do Facebook e M(6) retirado no Twitter.

A seleção dos textos, que constituem o *corpus*, foi feita a partir dos seguintes critérios de escolha: *memes* atuais, viralizados, que estão em circulação nas redes sociais e são frequentemente lidos pelo público jovem que está no Ensino Médio. Após a análise, apresentou-se resultados de como se dá a construção de significados nessa modalidade de textos encontrados nos ambientes digitais. A seguir, a interpretação dos *memes*.

Interpretação dos *memes*

Sabe-se que nos *memes* os variados sentidos cumprem o seu propósito que é gerar humor. Logo, a ambiguidade presente nesse tipo de texto não se caracteriza como um problema, mas como um recurso linguístico elaborado, conscientemente, pelo produtor do texto. Nas aulas de língua portuguesa do Ensino Médio, o gênero *meme* pode auxiliar a compreensão desse fenômeno linguístico. Confirmam-se esses pressupostos acompanhando as análises semânticas que seguem. A primeira categoria de análise trata da ambiguidade estrutural, iniciando com o **M(1)**:



M(1): O cachorro e a bicicleta

Fonte: <https://infoenem.com.br/ambiguidade-o-que-voce-quis-dizer-isto-ou-aquilo/>

Acesso em: 16 maio de 2021.

M(1), retirado do site Infoenem, trata-se de ambiguidade estrutural, de acordo com o enunciado “o vizinho reclamou para meu dono que eu corro atrás das pessoas de bicicleta... véi, na boa, eu nem tenho bicicleta!”. Esse tipo de ambiguidade, segundo Abrahão (2018), é gerada por palavras de classes gramaticais distintas. Em M(1), a preposição *de* e o substantivo “bicicleta” são as categorias de palavras que ocasionam a ambiguidade estrutural. As palavras “de” e “bicicleta”, conforme Bechara (2011), apresentam os seguintes significados respectivamente: “de” significa 1) ponto de partida; 2) exprime condição; 3) exprime meio, instrumento e modo, “bicicleta” é um substantivo feminino, veículo constituído por uma armação de tubos metálicos (quadro) assentada sobre duas rodas, selim (o assento), um guidão para manobrar e dois pedais para imprimir velocidade. Os lexemas juntos formam a locução prepositiva “de bicicleta” que, no *meme*, gera ambiguidade.

O leitor do texto pode, a princípio, não entender quem estaria usando a bicicleta como meio de locomoção, se o cachorro ou algum transeunte. Assim, poderia inferir pelo menos dois sentidos para a frase inicial, ao observar o termo gerador de ambiguidade “de bicicleta”: (1) meio de transporte utilizado exclusivamente por humanos e (2) meio de locomoção usado pelo cão para correr atrás das pessoas. A expectativa gerada pela significação (2) é confirmada e leva ao tom humorístico do texto, quando se prossegue a leitura e se observa a resposta do cachorrinho “véi, na boa, eu nem tenho bicicleta”.

Embora a ambiguidade frequentemente seja considerada como um problema na linguagem, percebe-se que ela está presente nos diálogos, nas propagandas, nos jornais e em tantos outros atos comunicativos, sendo, muitas vezes, elaborada de modo proposital, como um recurso linguístico. A respeito desse assunto, Abrahão (2018, p. 146) afirma que “ambiguidade [...] é uma estratégia argumentativa decorrente do trabalho refletido sobre a linguagem.” Consideração, essa, reiterada por Oliveira (2017), que defende a ambiguidade não apenas como um processo provocado inconscientemente, mas também “propositalmente, como acontece com agentes publicitários e jornalistas que adotam frases ambíguas” (OLIVEIRA, 2017, p. 109).

Assim, a ambiguidade estrutural deve ser abordada no Ensino Médio com o propósito de tornar os alunos mais atentos aos contextos e às situações comunicativas. Compreendê-la é importante para a interpretação de textos que apresentam ambiguidade, como os *memes*. Apresenta-se o **M(2)**:



M(2): Venda de ovos em colher

Fonte: <https://www.topimagens.com.br/engracadas/7327-vendo-ovos-de-colher.html>

Acesso em: 17 mai 2021.

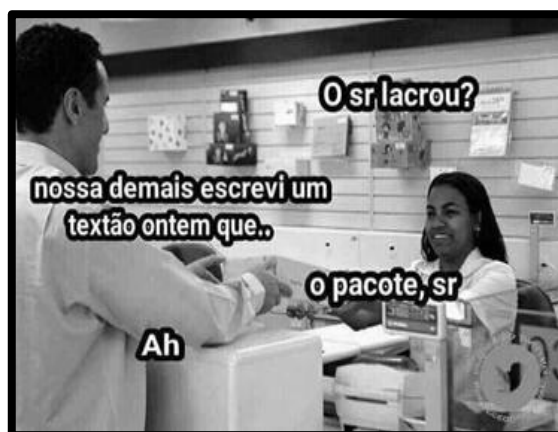
O **M(2)**, retirado do site Top imagens engraçadas, é composto por ambiguidade estrutural. De acordo com Abrahão (2018), a ambiguidade estrutural trata-se de uma ambiguidade gerada a partir de duas estruturas gramaticais distintas. Assim, ao observar o seguinte enunciado “pessoal estou vendendo ovos de colher, se alguém tiver interesse só me chamar Inbox, é uma Delícia! Esse é chocolate branco com Recheio de maracujá”, constata-se que o fator gerador da

ambiguidade estrutural é a locução adjetiva “de colher”, composta pela preposição “de” que, de acordo com Bechara (2011), significa 1) exprime condição; 2) exprime quantidade, preço, medida; 3) exprime meio, instrumento e modo. A palavra colher, conforme Bechara (2011), é um substantivo feminino e significa: 1) utensílio com cabo e uma espécie de concha do outro lado, para servir alimentos, misturá-los e comer os que sejam líquidos ou tenros.

A princípio, o leitor talvez se questione qual o conteúdo do ovo colocado à venda, pois o enunciado permite duas interpretações. O primeiro sentido está ligado ao denotativo da palavra e o segundo refere-se ao sentido conotativo. A partir da locução adjetiva “de colher”, o leitor pode entender que os ovos são feitos do próprio utensílio colher, caso faça uma interpretação literal do enunciado, e ao observar a imagem que, nesse caso, corresponde ao sentido conotativo, tem-se a segunda interpretação, a de que o ovo é vendido na colher e não feito do material dela. Dessa forma, o texto não verbal desabiguizaria a sentença do *meme*, sem contudo deixar de motivar o efeito de humor. Reitera-se que por meio da linguagem não verbal o leitor se depara com o fator humorístico do *meme*, ao visualizar ovos cozidos e colocados em uma colher para a venda como se fossem ovos de chocolate que são feitos no período da páscoa.

A ambiguidade apresenta uma ambivalência de sentidos, é uma ferramenta que deve ser considerada no processo de ensino e aprendizagem com alunos do Ensino Médio. Para Abrahão (2018, p.149), “ler as ambiguidades significa ampliar as condições de leitura para textos diversos.” Nessa perspectiva, é necessário compreender a relevância da ambiguidade para o ensino de língua portuguesa, tendo em vista que sua contribuição atua de maneira significativa para o ensino.

A segunda categoria de análise aborda a ambiguidade lexical. A seguir, dispõe-se o **M(3)**:



M(3): A balconista e o cliente

Fonte: <https://www.instagram.com/p/CFvADJTjCdK/>. Acesso em: 18 mai 2021.

No **M(3)**, retirado do Instagram, a ambiguidade é classificada como lexical. Segundo Abrahão (2018, p. 147), a ambiguidade lexical ocorre quando ela provém de uma palavra polissêmica, ou seja, quando a palavra tem mais de um sentido. O fator gerador de ambiguidade é a polissemia da palavra “lacrou”. Polissemia é a “propriedade de uma forma linguística ou palavra ter variadas significações, que se

precisa dentro de cada contexto”. (ABRAHÃO, 2018, p. 127). Isto posto, nesse *meme*, o primeiro sentido está relacionado ao uso denotativo da palavra “lacrar”, que, de acordo com Bechara (2011, p. 768), significa “selar ou fechar com lacre”. O verbo está conjugado na terceira pessoa do singular do pretérito perfeito do indicado, logo, aparece na forma “lacrrou”.

A segunda possibilidade de sentido se dá pelo aspecto conotativo do verbo “lacrar”, utilizado frequentemente nos ambientes virtuais. No senso comum, o termo é usado como uma gíria e significa “se dar bem em algo”, “falar poucas e boas”, “obter sucesso”. Nota-se que o humor nesse *meme* ocorre justamente devido à falta de compreensão de um dos interlocutores em relação ao uso do verbo “lacrrou”. A atendente pergunta: “o sr. lacrou?” Enquanto ela se refere ao pacote, o cliente constrói outra significação e se refere a uma ação sua nas redes sociais, respondendo: “nossa demais escrevi ontem um texto que...”. O efeito humorístico acentua-se ao final do texto, quando a moça o interrompe e declara: “o pacote sr.”.

Nesse momento, o cliente percebe que se equivocou e diz: “ah”. Segundo Bechara (2011, p. 243), as frases exclamativas expressam vários estados de ânimo, como por exemplo “admiração, alegria, decepção, surpresa, etc”. Destaca-se que, geralmente, nos *memes*, os sinais gráficos de pontuação são omitidos, como pode se observar no *meme* em análise, por se tratar de linguagem informal. Na última frase, no entanto, desfaz-se a possibilidade de duplo sentido do verbo lacrar. A interjeição “ah”, mesmo sem a pontuação adequada, sugere que o interlocutor, finalmente, compreendeu a intenção da atendente em se referir ao ato de fechar o pacote. A graça e a comicidade do texto, contudo, ficaram evidenciadas.

Em relação à linguagem em uso, nota-se que os sentidos atribuídos a cada palavra são flutuantes. No dia a dia, de acordo com a situação comunicativa, as significações variam. Para Abrahão (2018, p. 112), os sentidos variam conforme a “cultura, a classe social e a tribo” dos indivíduos. Neste seguimento, é importante lembrar do processo da desambiguação de que fala Abrahão. O contexto da conversa, nesse caso, foi suficiente para se desfazer a ambiguidade gerada pelo verbo “lacrar”.

A ambiguidade lexical encontrada no gênero *meme* pode ser utilizada pelos professores como uma estratégia pedagógica para análise e interpretação de diferentes situações comunicativas. Com isso, a partir da ação de observar e de interpretar contextos, o discente tem chance de se tornar mais atento para diferentes construções linguísticas em diferentes gêneros textuais, podendo ampliar tanto suas condições de leitura da palavra como também do mundo. Outra análise de ambiguidade lexical no **M(4)**:



M(4): Cabeça na bandeja

Fonte: <https://www.facebook.com/grimorioabertoBR/posts/1708876572589033:0>

Acesso em: 17 mai 2021.

Observa-se que no **M(4)**, retirado do facebook, com o enunciado “a mulher deve servir o homem”, a ambiguidade também é classificada como lexical. Sendo assim, tem-se como fator gerador de ambiguidade a polissemia da palavra “servir”. Segundo Abrahão (2018, p. 146), “encontramos ambiguidades em nossos diálogos, em bilhetes, manchetes de jornais, propagandas, etc.” Nessa perspectiva de ambivalências de sentido que o gênero textual *meme* possibilita, o professor do Ensino Médio pode utilizar como um recurso para as suas aulas, tendo em vista que o gênero textual *meme* é utilizado pelos adolescentes em suas práticas de leitura digital.

Na análise, observa-se que o primeiro sentido está ligado ao uso denotativo da palavra “servir”, que, de acordo com Bechara (2011), significa 1) trabalhar (para alguém ou instituição) como funcionário, ou sê-lo; 2) prestar assistência; 3) pôr sobre mesa, oferecer (comida, bebida), ou atender em. Além do que, está relacionado ao uso de linguagem não verbal. Diante disso, ao se observar esta junção da linguagem verbal e não verbal, percebe-se que o *meme* apresenta um tom humorístico causado a partir da possibilidade de uma segunda interpretação, em que o sentido da palavra “servir” está ligado ao uso da conotação; segundo Bechara (2011), refere-se a 1) significado não literal ou menos usual que uma palavra ou expressão pode sugerir.

A partir dessa compreensão, o efeito humorístico e ambíguo se dá pelo fato de, no segundo sentido, o leitor visualiza uma mulher servindo a cabeça de um homem em uma bandeja, o que causa estranhamento em quem lê. Desse modo, o segundo sentido do *meme* permite que a ambiguidade gerada pela palavra servir provoque um sentido conotativo de “mulher maldosa e perversa”.

A terceira categoria de análise apresenta ambiguidade pragmática exemplificada nos **M(5)** e **M(6)**. Essa categoria não considera somente as estruturas gramaticais, mas o contexto e a referência que os locutores têm sobre o enunciado. Apresenta-se, a seguir o **M(5)**:



M(5): Com Jesus não se brinca

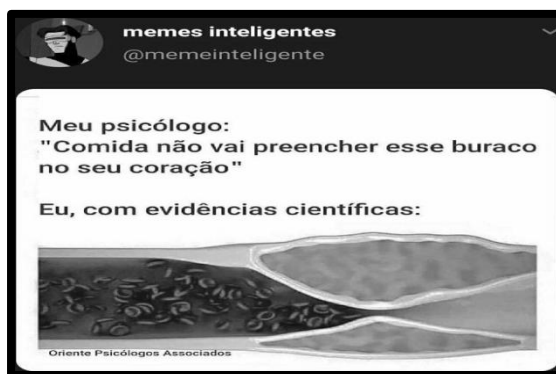
Fonte: <https://www.instagram.com/p/Bs-8oGGDG2B/> • Fotos e vídeos do Instagram
Acessado em: 17 mai 2021.

Neste **M(5)**, retirado do Instagram, tem-se o seguinte enunciado “com Jesus não se brinca”. O sentido está associado à imagem de meninos brincando e a de Jesus sentado sozinho e olhando para eles. O enunciado possibilita duas interpretações, apresentando ambiguidade do tipo pragmática. Para Abrahão (2018, p. 148), ambiguidade pragmática reúne, “além da multiplicidade de sentidos de palavras ou sentenças, uma variedade de forças próprias do ato de linguagem”.

Analisando as forças desse ato de linguagem, o sentido pode ser extraído da linguagem verbal. Nesse seguimento, o leitor poderá construir pelo menos três sentidos: com a imagem que Jesus simboliza: não se brinca com Jesus; com o nome de Jesus não se brinca; e, ainda, que com religião não se brinca.

No sentido associado à linguagem não verbal, a imagem confere ao texto o teor humorístico, característico do gênero *meme*. Nessa perspectiva da análise, depreende-se que nenhum dos meninos deseja ou pretende brincar com Jesus e, por essa razão, ele está recolhido em um canto sozinho, apenas observando a brincadeira.

Nesse *meme*, a imagem dos meninos brincando é um fator determinante para o processo de desambiguação do texto. Abrahão (2018, p. 147) ressalta que “a desambiguação pelo contexto comunicativo ocorre naturalmente”. Oliveira (2017, p. 113) reforça o sentido da desambiguação ao afirmar que “na interação linguística travada entre as pessoas, raramente o contexto não barra a ambiguidade, que é facilmente desfeita quando ocorre”. Isto posto, constata-se que o contexto sempre favorece a compreensão do processo significativo da ambiguidade. Expõe-se a análise do **M(6)**:



M(6): Meu psicólogo

Fonte: <https://twitter.com/memeinteligente/status/1362430544726945795?lang=fr>. Acesso em: 18 mai 2021.

Analisando o **M(6)**, retirado no Twitter, nota-se que ele é composto por uma ambiguidade pragmática. No geral, esse tipo de ambiguidade ocorre quando o enunciado apresenta além de uma duplicidade de sentidos, um enunciado com forças próprias adquiridas durante o ato da linguagem. Para Abrahão (2018, p. 148), “esse ato da linguagem pode significar tanto uma promessa quanto uma ameaça ou advertência”. Diante disso, o contexto e a entonação da fala contribuem para o sentido.

O enunciado do *meme*: “Meu psicólogo: ‘Comida não vai preencher esse buraco no seu coração’. ‘Eu, com evidências científicas’”, nota-se que a palavra “buraco” atua no enunciado como fator gerador de ambiguidade. Para Bechara (2011), a palavra “buraco” significa 1) cavidade natural ou artificial em superfície; 2) abertura natural ou artificial em corpo sólido; 3) qualquer orifício arredondado; 4) lugar de difícil acesso. Ademais, as forças desse ato da linguagem podem, também, constituir-se em dois sentidos a partir da linguagem verbal e não verbal. Sendo assim, de acordo com a entonação colocada na voz, pode-se extrair em um sentido como uma advertência dada para alguém que ignora o alerta em relação ao consumo exagerado de comida.

No sentido conotativo da palavra, observa-se que o “buraco” mencionado no enunciado refere-se a um vazio emocional. Então, trata-se de alguém que, provavelmente, passou por decepção amorosa e vê a comida como uma possibilidade de preencher a solidão. Além disso, a linguagem não verbal reforça o sentido conotativo, dizendo que a comida preenche o buraco atribuído o tom humorístico ao *meme*. Ademais, nota-se que o enunciado presente no *meme*, embora seja pequeno, é uma boa ferramenta para aulas de língua portuguesa no Ensino Médio.

Por isso, reafirma-se a necessidade de que, na escola, a ambiguidade não seja trabalhada somente a partir de frases descontextualizadas. Ela é um recurso relevante e instigante, que estimula a interpretação e a análise das situações comunicativas. A ambiguidade é uma ferramenta na construção de sentidos. Por isso, dentro da sala de aula é necessário ser vista como uma estratégia interpretativa que auxilia a ampliação dos conhecimentos linguísticos e compreensão textual dos alunos.

Considerações finais

A partir da investigação proposta neste estudo, que teve como objetivo mostrar o gênero textual *meme* enquanto recurso pedagógico nas aulas de língua portuguesa do Ensino Médio, utilizando a ambiguidade a partir do efeito de humor, verificou-se, por meio das análises realizadas em *memes* de diferentes categorias de ambiguidade, que, diferente do que aponta o senso comum, nem sempre a duplicidade de sentido é problema de linguagem que a torna confusa ou prolixa. Efetivamente, comprovou-se que a ambiguidade é um recurso linguístico que estimula o raciocínio, a perspicácia dos leitores e a compreensão de mundo.

Essa constatação se deu a partir da análise de *memes* selecionados neste trabalho, na condição de recurso textual para o ensino de semântica, a partir da identificação de ambiguidades. Foi possível confirmar que a ambiguidade é uma via de mão única, causada intencionalmente pelo locutor ou compreendida inconscientemente pelo interlocutor de um enunciado. Atestou-se, também, que o contexto do enunciado é o principal elemento de desambiguação e que deve ser levado em consideração na análise semântica de conteúdos escritos ou falados.

Portanto, a utilização de textos multissemióticos que contêm ambiguidades, especificamente dos *memes*, é um recurso relevante para instigar não apenas a percepção e atribuição de significados aos enunciados nas aulas de língua portuguesa do Ensino Médio; mas também, conforme indica a BNCC, na construção dos significados e estímulos de raciocínio, na reconstrução e na reflexão sobre a produção e recepção de textos multissemióticos que circulam nas diferentes mídias e esferas de atividade humana.

Referências

- ABRAHÃO, V. B. B. *Semântica, enunciação e ensino*. [recurso eletrônico]. Vitória: EDUFES, 2018.
- ARISTÓTELES, *Arte Poética*. São Paulo: Martin Claret, 2003.
- BECHARA, E. *Dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- CARVALHO, D. P. B. de; MESQUITA, Z. P. S; TAVEIRO-SILVA, M. da G. Leitura como instrumento de emancipação. *Philólogus*, Rio de Janeiro, v. 26, n. 78, p. 1889-1899, dez. 2020. Anual. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/rph/ANO26/78supl/COMPLETO> Acesso em: 25 de maio de 2021.
- CANÇADO, M. *Manual de Semântica: noções básicas e exercícios*. São Paulo: Contexto, 2012
- CRESWELL, J. W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 3. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2010
- CUMPRI, M. L. *Contribuições ao estudo da ambiguidade da linguagem: uma proposta linguístico-educacional*. 2012. 250 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista,

- Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/106084>. Acesso em 29 de julho de 2021.
- DAWKINS, R. *O gene Egoísta*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- DUARTE, P. M. T. *Introdução à Semântica*. nº 05. Revista e Ampliada. Fortaleza: EUFC, 2003.
- FERRAREZI JR, C. *Pedagogia do silenciamento: a escola brasileira e o ensino de língua materna*. São Paulo: Parábola, 2014.
- GREIMAS, A. J. *Semântica estrutural*. Tradução de Haquira Osakape e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1973.
- GUERRA, C.; BOTTA, M. G. *O meme como gênero discursivo nativo do meio digital: principais características e análise preliminar*. Domínios de Linguagem | Uberlândia, vol. 12, n. 3 jul. - set. 2018. p. 1859-1877.
- GRIMÓRIO, A. *A mulher deve servir o homem*. Minas Gerais, 2019. Facebook: Grimório Alberto. Disponível em: <https://www.facebook.com/grimorioabertoBR/posts/1708876572589033>:0 Acesso em 17 de maio de 2021 ver a ABNT
- HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. Tradução de Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Vértice, 1990.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção Textual, análise dos gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial. 2008.
- MEMES INTELIGENTES. *Meu psicólogo*. Brasil, 2019. Twitter [@memeinteligente](https://twitter.com/memeinteligente) Disponível em: <https://twitter.com/memeinteligente/status/1362430544726945795?lang=fr>. Acesso em 18 de maio de 2021
- MORAES, M. *Ambiguidade: o que você quis dizer, isto ou aquilo?* Blog Post: InforEnem. São Paulo, 2016. Disponível em: <https://infoenem.com.br/ambiguidade-o-que-voce-quis-dizer-isto-ou-aquilo/> Acesso em: 16 de maio de 2021
- OLIVEIRA, L. A. *Manual de semântica*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.
- RIBEIRO, A. A. *Textos multimodais: leitura e produção*. Parábola, 2016.
- ROJO, R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.
- SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Tradução: Claudia Schilling; revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 1998.
- SILVA, L. B. da. *Ambiguidades da língua portuguesa: recorte classificatório para a elaboração de um modelo ontológico*. 2006. 135f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – FACE, Universidade de Brasília, Brasília, 2006
- TÁ FEIO TV. *Com Jesus não se brinca*. Instagram: @tafeiotv. Brasil, 2019. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/Bs-8oGGDG2B/> Fotos e vídeos do Instagram acessado em 17 de maio de 2021

TOP IMAGENS. *Vendo ovos de colher*. Blog Post: Top Imagens. Brasil, 2021. Disponível em: <https://www.topimagens.com.br/engracadas/7327-vendo-ovos-de-colher.html> acesso em: 17/05/2021 Acesso em: 17 de maio de 2021

TXTEDUC. *O senhor lacrou?* Instagram: @txteduc. Brasil, 2021. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CFvADJTjCdK/>. Acesso em: 18 de maio de 2021.

ULLMANN, S. *Semântica: uma introdução à ciência do significado*. Tradução de J.A. Osório Mateus. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1964.

Para citar este artigo

LIMA, Adriana Alves Silva *et al.* Ambiguidade no gênero *meme* e a construção de sentido pelo efeito de humor. *Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli*, Crato, v. 10, n. 4, p. 1733-1752, nov.-dez. 2021.

As autoras

Adriana Alves Silva Lima é mestranda em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão da Região Tocantina do Maranhão, PPGLe/UEMASUL, Imperatriz/MA. Pesquisadora do Grupo de Estudos Linguísticos do Maranhão, GELMA/UEMASUL, na linha de pesquisa: Linguagem, memória e ensino. Licenciada em Letras pela UEMA.

Rackel Lopes de Araújo Sousa é mestranda em Letras pela Universidade Estadual do Maranhão da Região Tocantina do Maranhão – PPGLe/UEMASUL, Imperatriz/MA. Pesquisadora do Grupo de Estudos, GELLIT/UEMASUL, na linha de pesquisa Literatura, diálogos e saberes. Licenciada em Letras pela UEMA. É professora da Secretaria de Educação do Estado do Maranhão (Seduc).

Dayane Pereira Barroso de Carvalho é mestranda no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Maranhão da Região Tocantina do Maranhão, PPGLe/UEMASUL, Imperatriz/MA. Pesquisadora do Grupo de Estudos Linguísticos do Maranhão, GELMA/UEMASUL, na linha de pesquisa: Linguagem, memória e ensino. Licenciada em Letras pela UEMA.

Sônia Maria Nogueira é doutora e mestra em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. Mestra em Ciências da Educação pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA/IPLAC-Cuba). Pesquisadora do Grupo de Estudos Linguísticos do Maranhão, GELMA/UEMASUL, na linha de pesquisa: Linguagem, memória e ensino. É professora do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Maranhão da Região Tocantina do Maranhão – PPGLe/UEMASUL e do Curso de Graduação em Letras.