ISSN: 2358-8829

ENSINO INCLUSIVO DE MEMES: UMA PROPOSTA ACESSÍVEL PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL[1]

Alexsandra de Holanda Giovanini Coutinho [2]
João Ricardo Melo Figueiredo [3]
Marcia de Oliveira Gomes [4]

INTRODUÇÃO

A leitura de gêneros que circulam na sociedade contribui para que os estudantes ampliem suas formas de participação em diferentes situações de comunicação. Com o avanço das tecnologias digitais, essas práticas passaram a envolver textos formados por palavras, imagens, sons e outros recursos. Assim, a leitura deixou de estar ligada apenas à linguagem verbal e passou a exigir a compreensão das diferentes linguagens presentes em um mesmo texto.

Entre os gêneros que ganharam espaço nos meios digitais, destacam-se os memes, que circulam nas redes sociais e nos aplicativos de mensagens. Embora sejam geralmente relacionados ao humor, eles também podem expressar críticas, opiniões e experiências compartilhadas. Por essa razão, sua compreensão depende da relação entre a linguagem verbal, a imagem, o contexto em que o texto circula e o conhecimento de mundo do leitor. Nesse sentido, Souza (2019) apresenta o meme como uma forma de expressão da cultura digital relacionada às práticas sociais e às referências culturais dos leitores.

Tendo em vista essa circulação, o trabalho com memes no ensino de Língua Portuguesa pode aproximar as atividades escolares das experiências de comunicação dos estudantes. Oliveira (2019) observou que uma sequência didática voltada para esse gênero contribuiu para o desenvolvimento das habilidades de leitura e produção, bem como para o uso mais consciente dos elementos da linguagem verbal e visual. Entretanto, estudantes com deficiência visual podem encontrar barreiras de acesso, principalmente quando parte do

---

[1] Este trabalho constitui recorte da dissertação de mestrado *Meme além da visão: ensino inclusivo de memes com sequência didática baseada em recursos táteis e audiodescrição*, desenvolvida no Instituto Benjamin Constant e defendida em 2025.

[2] Mestra em Ensino na Temática da Deficiência Visual do Instituto Benjamin Constant - IBC - RJ, alexandra.coutinho@ibc.gov.br;

[3] Prof. Orientador Doutor do Instituto Benjamin Constant -IBC-RJ, joaoricardofigueiredo@ibc.gov.br;

[4] Profª. Orientadora Doutora do Instituto Benjamin Constant - IBC - RJ, marciagomes@ibc.gov.br.

ISSN: 2358-8829

sentido depende de expressões faciais, gestos, cores e outros elementos da imagem. Nesses casos, conhecer apenas a frase que circula na internet não garante a compreensão da relação entre o texto e a imagem nem do sentido completo do meme.

Diante dessa barreira, não basta inserir o estudante na atividade ou oferecer somente o texto verbal. É necessário garantir condições para que ele acesse os diferentes elementos do meme, formule hipóteses, reconheça referências culturais e participe de sua produção. Recursos como a audiodescrição, materiais táteis, braille, ampliação e mediação pedagógica podem favorecer esse processo, desde que sejam utilizados de acordo com as necessidades de cada estudante.

Este artigo apresenta um recorte da pesquisa de mestrado de Coutinho (2025) e concentra-se nos resultados de aprendizagem observados durante a leitura e a produção de memes. A questão que orientou a análise foi: quais evidências de compreensão e produção do gênero meme foram apresentadas por estudantes com deficiência visual após uma intervenção pedagógica acessível? Assim, o objetivo foi analisar evidências de compreensão e produção desse gênero pelos participantes de uma proposta mediada por recursos pedagógicos acessíveis.

O trabalho com gêneros textuais não deve se limitar à identificação de sua estrutura. É necessário considerar para que o texto foi produzido, a quem se dirige e em qual situação circula. Antunes (2009) defende um ensino de Língua Portuguesa voltado para o uso da linguagem nas práticas sociais. Nessa perspectiva, Passos (2012) destaca que os gêneros presentes nos meios digitais permitem partir dos conhecimentos prévios e das experiências dos estudantes para promover reflexões sobre a linguagem e suas funções.

No caso dos memes, essa forma de análise exige atenção ao papel desempenhado por cada elemento. A imagem pode apresentar informações que não aparecem na parte escrita, assim como a legenda pode modificar ou ampliar o sentido da imagem. Santaella e Nöth (1998) explicam que texto e imagem podem repetir informações, acrescentar novos dados ou se complementar. Além disso, Cani (2019) mostra que a relação de contraste entre os elementos verbais e visuais pode produzir humor, ironia e crítica.

Além dessa relação entre texto e imagem, os memes retomam personagens, acontecimentos, frases e situações que circulam na sociedade. Uma mesma imagem pode receber novas legendas e produzir sentidos diferentes, de acordo com a intenção comunicativa

ISSN: 2358-8829

e com o contexto. Por esse motivo, a leitura do gênero exige o reconhecimento de referências culturais e a mobilização de conhecimentos anteriores. Souza (2019) destaca seu caráter intertextual e explica que a produção de um meme pode recorrer a outros artefatos culturais, bem como a circunstâncias políticas, sociais e históricas.

Na leitura de memes, o acesso à legenda representa apenas uma parte do texto. O braille e a ampliação permitem a leitura do conteúdo escrito, mas as expressões faciais, os gestos e outros elementos da imagem precisam ser apresentados por meio de recursos como a audiodescrição. Entretanto, essa descrição não precisa ser uma ação exclusiva do professor. Almeida e Moreira (2021) defendem que sua elaboração pode ser compartilhada com os estudantes. Dessa forma, eles deixam de apenas receber uma descrição pronta e passam a participar da observação dos elementos da imagem, da discussão das informações apresentadas e da construção dos sentidos do meme.

Contudo, os estudantes não utilizam os recursos de acessibilidade da mesma maneira. Alguns leem em braille e utilizam leitores de tela; outros dependem de fonte ampliada, contraste e aproximação; e há aqueles que associam ampliação e audiodescrição. Portanto, uma proposta inclusiva precisa integrar diferentes possibilidades de acesso e considerar a visão funcional preservada, o tato, a audição e as preferências dos participantes (Coutinho, 2025).

Além da oferta desses recursos, a organização do ensino interfere na aprendizagem. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) definem a sequência didática como um conjunto de atividades sistematicamente organizado em torno de um gênero. Nesse contexto, ao analisar uma proposta voltada aos memes, Oliveira (2019) identificou avanços na leitura e na produção, especialmente no reconhecimento e no uso dos elementos verbais e visuais. Assim, a acessibilidade precisa acompanhar as etapas de leitura, discussão, planejamento, escrita e apresentação, e não aparecer somente no material final.

METODOLOGIA

A pesquisa adotou abordagem qualitativa e participante, de natureza bibliográfica e exploratória, conforme Gil (2008). Foi realizada no Instituto Benjamin Constant, no Rio de Janeiro, com nove estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental, sendo sete cegos e dois com

ISSN: 2358-8829

baixa visão. A intervenção ocorreu em seis aulas, entre 20 de maio e 6 de junho de 2024, e envolveu avaliação diagnóstica, leitura acessível de memes, planejamento, produção autoral e apresentação dos trabalhos.

A proposta utilizou audiodescrição, emojis táteis, imagens ampliadas, braille, escrita em tinta ampliada e recursos de ampliação digital. Nas aulas de leitura, foram apresentados quatro memes para que os estudantes analisassem a relação entre linguagem verbal e não verbal. Na produção, eles escolheram imagens relacionadas a personagens e temas de seu interesse, escreveram as legendas e definiram sua posição. Ao final, apresentaram os memes aos colegas.

O *corpus* específico deste artigo foi formado pelas respostas apresentadas durante a leitura dos memes, pelas observações das interações, pelas legendas, pelos memes produzidos e pelas apresentações finais. Os registros em áudio e vídeo foram transcritos e examinados com base na análise de conteúdo de Bardin (2010). De acordo com o objetivo deste recorte, os dados foram retomados e organizados em quatro eixos de análise: experiências anteriores e compreensão da relação entre texto e imagem; construção do humor, da ironia e mobilização de repertórios socioculturais; autoria e produção acessível; e participação no percurso como condição para a aprendizagem.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário de Valença, conforme o Parecer nº 6.797.567, de 30 de abril de 2024, e autorizada pelo Centro de Estudos e Pesquisas do Instituto Benjamin Constant. Os responsáveis e participantes assinaram os termos correspondentes. Para preservar suas identidades, foram utilizados codinomes. Neste artigo, não são reproduzidas fotografias dos estudantes, e as falas e produções são apresentadas somente na medida necessária à análise.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Experiências anteriores e compreensão da relação entre texto e imagem

Primeiramente, a avaliação diagnóstica mostrou que os estudantes possuíam experiências diferentes com os memes. Vergonha, Raiva, Inveja, Medo e Tédio já tinham contato com esse gênero por meio do TikTok, do YouTube ou do WhatsApp. Alegria relatou

ISSN: 2358-8829

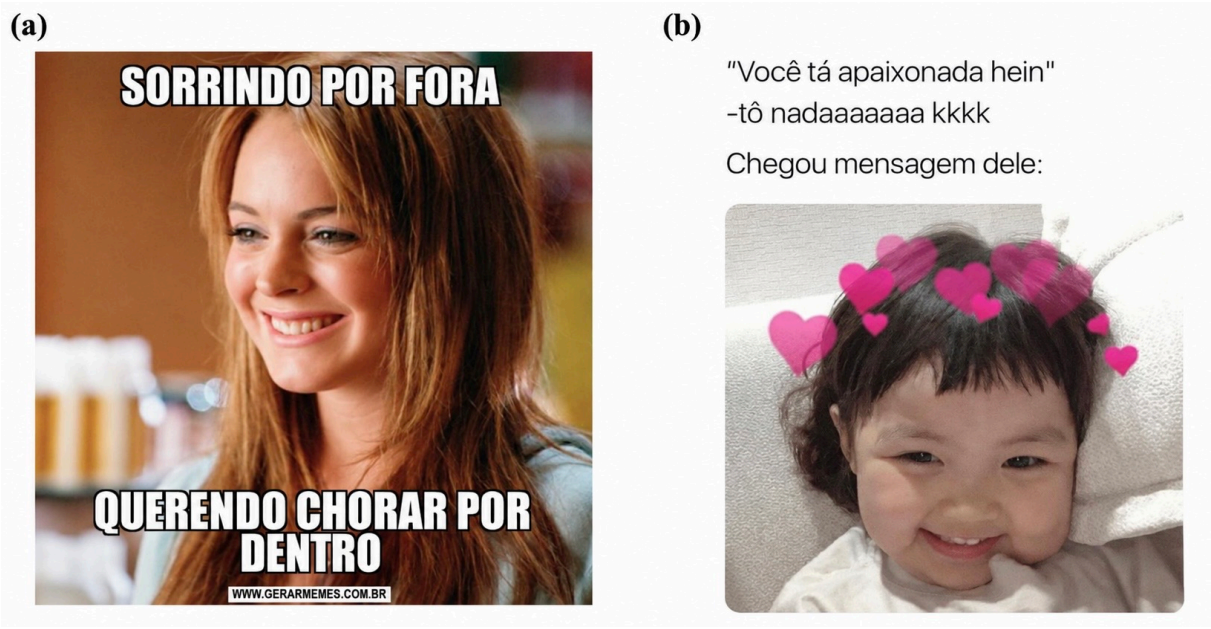
pouca familiaridade, Nojinho não compreendia por que alguns memes eram considerados engraçados e Ansiedade teve seu primeiro contato com o gênero durante a pesquisa.

Entretanto, estar presente nas redes sociais não garantia a compreensão do meme como um texto formado por diferentes linguagens. Em alguns casos, os estudantes reconheciam frases que circulavam na internet, mas não conseguiam explicar as imagens relacionadas a elas. Dessa forma, o acesso apenas à parte verbal não era suficiente para compreender o sentido produzido pela relação entre texto e imagem. Esses dados também mostraram que os estudantes com deficiência visual não formavam um grupo homogêneo, pois suas experiências com os meios digitais, seus interesses e seus conhecimentos anteriores também interferiam na leitura.

Diante dessas diferenças iniciais, foram apresentados quatro memes com audiodescrição para que os estudantes analisassem as expressões faciais e os demais elementos das imagens. No meme “Sorrindo por fora” (Figura 1(a)), por exemplo, a compreensão dependia do contraste entre o sorriso da personagem e a tristeza indicada pela legenda, participando da construção do sentido. Como explicam Santaella e Nöth (1998), a parte escrita e a imagem podem estabelecer diferentes relações dentro de um mesmo texto.

Essa relação ficou mais evidente na leitura do meme “Você está apaixonada” (Figura 1(b)). A legenda negava o sentimento, enquanto a imagem mostrava a personagem sorrindo e cercada por corações. Após ouvir a audiodescrição, Tédio afirmou, rindo: “Entendi! Entendi!”. Ansiedade também explicou que “o coração é a ferramenta de mostrar isso”. Essas falas mostram que a informação presente na imagem era necessária para compreender a contradição que produzia o humor. Além disso, o reconhecimento do coração como símbolo relacionado ao amor indica que elementos conhecidos socialmente podem ser ensinados e incorporados ao repertório dos estudantes.

Figura 1 – Memes utilizados na análise das relações entre linguagem verbal e visual



(a) Meme “Sorrindo por fora” (b) Meme “Você está apaixonada”
Fontes: (a) Gerar Memes. Disponível em: https://www.gerarmemes.com.br/memes-recentes/23650. Acesso em: 10 maio 2024. (b) Instagram. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CPWpCIWh0FL/. Acesso em: 10 maio 2024.

Após o trabalho com os recursos de acessibilidade, todos os grupos conseguiram relacionar as emoções aos quatro memes apresentados. Contudo, esse resultado não pode ser atribuído apenas à audiodescrição ou aos emojis táteis. A compreensão ocorreu por meio da relação entre texto verbal, audiodescrição da imagem, exploração tátil, visão preservada, contexto e diálogo com a professora-pesquisadora.

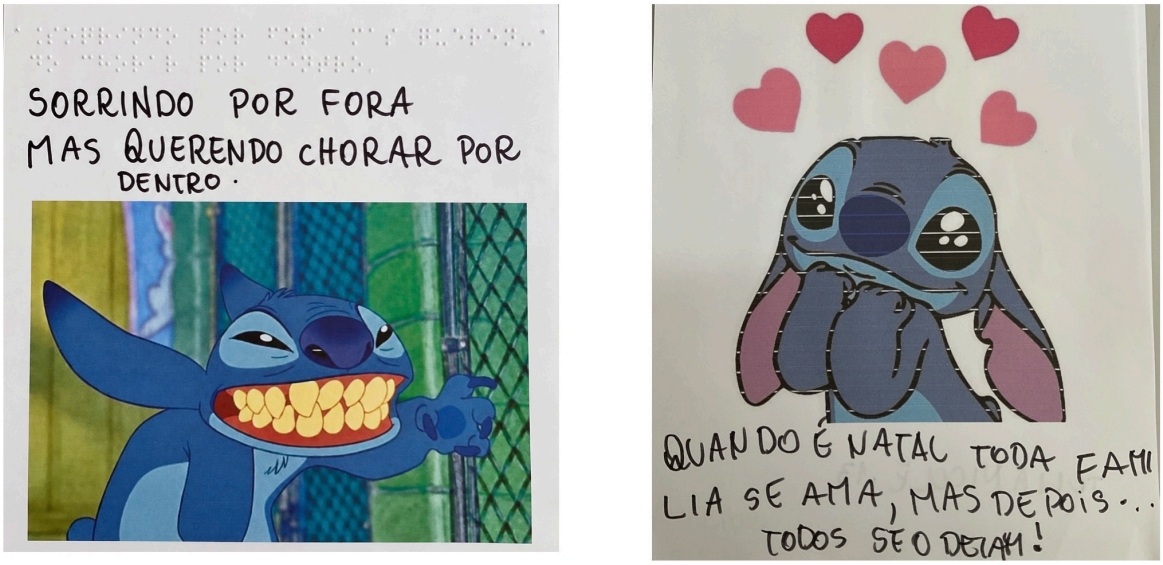
Construção do humor, da ironia e mobilização de repertórios socioculturais

Além das evidências observadas durante a leitura, as produções finais também mostraram a compreensão dos estudantes sobre o gênero. Tédio retomou um dos memes estudados em aula e escreveu “Sorrindo por fora, mas querendo chorar por dentro” sobre uma imagem do personagem Stitch sorrindo de forma tensa. Ao utilizar um modelo conhecido em uma nova imagem, a estudante estabeleceu uma relação de intertextualidade e construiu a ironia pelo contraste entre a expressão do personagem e o sentimento apresentado na legenda. Essa transformação de uma referência anterior confirma o caráter intertextual dos memes discutido por Souza (2019).

Alegria relacionou uma imagem de Stitch cercado por corações à frase “Quando é Natal, toda a família se ama. Mas depois… todos se odeiam!”. Nesse caso, o humor surgiu da oposição entre a ideia de união familiar durante o Natal e os conflitos que podem retornar depois da comemoração. Embora mobilizem situações distintas, as produções de Tédio e Alegria utilizaram o mesmo personagem para estabelecer relações entre expressão facial, emoção e linguagem verbal, conforme mostra a Figura 2.

Figura 2 – Produções autorais com o personagem Stitch

(a) **(b)**



(a) Produção de Tédio (b) Produção de Alegria
Fonte: Produções de participantes da pesquisa; registros fotográficos da autora (2024).

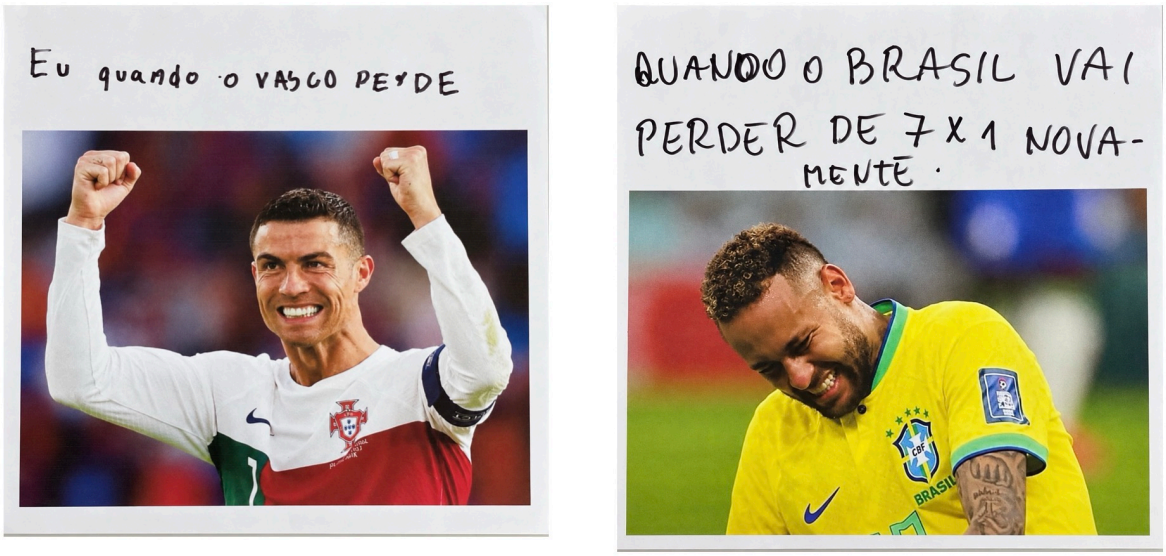
Inveja, por sua vez, escolheu uma imagem de Cristiano Ronaldo comemorando e acrescentou a legenda “Eu quando o Vasco perde”. O humor foi produzido pela retirada da fotografia de seu contexto original e por sua relação com a rivalidade entre torcidas. Assim, para compreender a produção, o leitor precisa reconhecer que a comemoração do jogador recebeu um novo sentido. Como observa Cani (2019), a interpretação dos elementos verbais e visuais do meme também depende dos conhecimentos do leitor e do contexto sociocultural.

Raiva utilizou uma imagem de Neymar chorando e escreveu “Quando o Brasil vai perder de 7x1 novamente”, fazendo referência à derrota da Seleção Brasileira na Copa do Mundo de 2014. Nesse caso, a expressão de sofrimento apresentada na fotografia recebeu um novo sentido ao ser associada, pela legenda, à possibilidade de repetição de um acontecimento

marcante para os torcedores brasileiros. As produções de Inveja e Raiva mobilizaram referências relacionadas ao futebol. Em ambos os casos, as imagens foram retiradas de seus contextos originais e associadas a rivalidades esportivas e acontecimentos presentes na memória coletiva, conforme mostra a Figura 3.

Figura 3 – Produções autorais relacionadas ao futebol

(a) **(b)**



(a) Produção de Inveja (b) Produção de Raiva
Fonte: Produções de participantes da pesquisa; registros fotográficos da autora (2024).

Nas quatro produções, os estudantes recorreram a referências distintas: um meme trabalhado em aula, as relações familiares, a rivalidade entre torcidas e a memória de uma derrota esportiva. Esses exemplos permitem observar, nas escolhas das legendas, a relação entre produção de memes e experiências socioculturais discutida por Passos (2012).

De modo geral, os estudantes utilizaram recursos próprios desse gênero, como legendas curtas, humor, ironia, intertextualidade e referências culturais. As produções apresentaram diferentes níveis de elaboração: algumas estabeleceram relações de complementaridade ou contraste entre texto e imagem, enquanto outras repetiram na legenda informações já presentes na imagem. Contudo, essas diferenças fazem parte do processo de aprendizagem e permitem identificar tanto os avanços quanto os aspectos que ainda precisavam ser trabalhados.

ISSN: 2358-8829

Autoria e produção acessível

Além de elaborarem as legendas, os estudantes participaram de outras decisões relacionadas à produção dos memes. Antes da atividade, indicaram personagens e temas de seu interesse, como jogadores de futebol, super-heróis e Stitch. Posteriormente, escolheram as imagens, decidiram se as legendas ficariam acima ou abaixo delas e produziram os textos em braille ou em tinta ampliada. Quando a legenda era escrita em uma folha braille separada, a pesquisadora a inseria na imagem de acordo com as orientações do estudante. Nesse caso, o apoio no registro escrito preservou as escolhas do estudante sobre o que dizer e como organizar a legenda na imagem.

Durante esse processo, os participantes apresentaram suas produções à turma, lendo as legendas e audiodescrevendo brevemente as imagens escolhidas. Nesse momento, puderam explicar suas escolhas e compartilhar os sentidos que pretendiam produzir. Dessa forma, os recursos de acessibilidade não serviram apenas para que eles recebessem informações, mas também permitiram sua participação nas decisões e na apresentação dos textos. Conforme defendem Almeida e Moreira (2021), os estudantes também podem participar da elaboração da audiodescrição, discutindo quais informações visuais devem ser descritas e como apresentá-las aos interlocutores.

Participação no percurso como condição para a aprendizagem

Embora a maioria dos estudantes tenha participado das diferentes etapas da proposta, o caso de Tristeza apresentou uma situação diferente e importante para a análise. O estudante participou da avaliação diagnóstica, mas esteve ausente nas aulas destinadas à leitura e à exploração dos memes. Ao retornar no momento da produção, recebeu uma explicação sobre o conteúdo e escolheu uma imagem de Neymar. Entretanto, em vez de produzir uma legenda curta relacionada à imagem, escreveu um texto longo, de caráter expositivo-argumentativo, sobre conquistas, derrotas e dificuldades da vida.

A produção demonstrou envolvimento e esforço para atribuir sentido à imagem, mas se afastou das principais características do meme. A explicação realizada antes da atividade não substituiu as experiências de comparação, leitura orientada e discussão vivenciadas pelos demais participantes. Embora esse caso isolado não permita afirmar que a ausência foi a causa

ISSN: 2358-8829

do resultado, ele oferece um contraste em relação às produções dos estudantes que participaram de todas as etapas.

Portanto, o caso de Tristeza aponta para a necessidade de replanejar as atividades destinadas aos estudantes que não participaram de todo o percurso. Oliveira (2019) identificou avanços entre as produções inicial e final após o desenvolvimento de uma sequência didática, destacando a contribuição desse trabalho para a aprendizagem do gênero. Na experiência analisada, a retomada por meio de uma explicação pontual mostrou-se insuficiente, indicando a necessidade de oferecer novas oportunidades de leitura, comparação e análise de memes antes de solicitar outra produção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados analisados apresentaram evidências de que os estudantes com deficiência visual compreenderam e produziram memes quando tiveram acesso às diferentes linguagens que compõem esse gênero. Na leitura, reconheceram relações de complementaridade e contradição entre texto e imagem. Nas produções, utilizaram legendas curtas, humor, ironia, intertextualidade e referências culturais, além de explicarem suas escolhas durante as apresentações.

Nesse processo, a inclusão não ocorreu apenas pela presença dos estudantes na atividade, mas pelas condições de acesso, mediação e autoria oferecidas. Audiodescrição, recursos táteis, ampliação, braille e visão preservada atenderam a necessidades distintas e possibilitaram participação nas etapas de leitura e produção. O caso de Tristeza também indicou que a retomada isolada do conteúdo não substitui a vivência das etapas de análise do gênero.

Como a pesquisa foi realizada em uma única instituição, com nove estudantes e em um período limitado, os resultados não podem ser generalizados. Ainda assim, a experiência mostra uma possibilidade de trabalho com memes em contextos inclusivos. Novas pesquisas podem aplicar a proposta em turmas comuns, acompanhar os estudantes por um período maior e analisar outros gêneros multimodais. Dessa forma, será possível ampliar a compreensão sobre práticas que garantam não apenas acesso ao conteúdo, mas participação efetiva na cultura digital.

Palavras-chave: Audiodescrição, Multiletramentos, Recursos pedagógicos, Sequência didática, Práticas de linguagem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Carolina Correia; MOREIRA, Maria das Graças. *Introdução à audiodescrição em sala de aula.* Ponta Grossa: Atena, 2021. DOI: 10.22533/at.ed.165221301. Disponível em: https://atenaeditora.com.br/catalogo/post/introducao-a-audiodescricao-em-sala-de-aula. Acesso em: 12 set. 2026.

ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível.* São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2010.

CANI, Josiane Brunetti. Multimodalidade e efeitos de sentido no gênero meme. *Periferia*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, p. 242-267, maio/ago. 2019. DOI: https://doi.org/10.12957/periferia.2019.36955. Disponível em: https://doi.org/10.12957/periferia.2019.36955. Acesso em: 12 set. 2026.

COUTINHO, Alexsandra de Holanda Giovanini. *Meme além da visão: ensino inclusivo de memes com sequência didática baseada em recursos táteis e audiodescrição.* 2025. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino na Temática da Deficiência Visual) - Instituto Benjamin Constant, Rio de Janeiro, 2025.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim *et al. Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

OLIVEIRA, Ulisses. Meme: gênero e prática de ensino pela sequência didática. *Entretextos*, Londrina, v. 19, n. 2, p. 63-89, 2019. DOI:10.5433/15195392.2019v19n2p63. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/34469. Acesso em: 12 set. 2026.

PASSOS, Marcos Vinícius Ferreira. O gênero “meme” em propostas de produção de textos: implicações discursivas e multimodais. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, 2., 2012, Uberlândia. *Anais [...]*. Uberlândia: EDUFU, 2012. v. 2, n. 1, p. 1-15.

SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. *Imagem: cognição, semiótica, mídia*. São Paulo: Iluminuras, 1998.

ISSN: 2358-8829

SOUZA, Maria Alice de. Memes de internet e educação: uma sequência didática para as aulas de História e Língua Portuguesa. *Periferia*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 193-213, jan./abr. 2019. DOI:10.12957/periferia.2019.37016. Disponível em: https://doi.org/10.12957/periferia.2019.37016. Acesso em: 12 set. 2026.