

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**YARA MAGALHÃES DOS SANTOS**

**ENTRE O AMOR, O ÓDIO E O HUMOR: representações da docência  
e da relação pedagógica em memes compartilhados no Facebook**

**SÃO CARLOS  
2021**

**YARA MAGALHÃES DOS SANTOS**

**ENTRE O AMOR, O ÓDIO E O HUMOR: representações da docência e  
da relação pedagógica em memes compartilhados no Facebook**

**Tese apresentada para Exame de Defesa  
como requisito para obtenção do título de  
Doutor em Educação do Programa de Pós-  
Graduação em Educação da Universidade  
Federal de São Carlos.**

**Área de concentração: Educação.**

**Orientador: Professor Dr. Antônio Álvaro  
Soares Zuin.**

**SÃO CARLOS  
2021**

Santos, Yara Magalhães dos

Entre o amor, o ódio e o humor: representações da docência e da relação pedagógica em memes compartilhados no Facebook / Yara Magalhães dos Santos -- 2021.  
148f.

Tese de Doutorado - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos

Orientador (a): Antônio Álvaro Soares Zuin

Banca Examinadora: Alan Victor Pimenta de Almeida

Pales Costa, Ari Fernando Maia, Luiz Roberto Gomes,

Paula Ramos de Oliveira

Bibliografia

1. Relação entre professores e alunos. 2. Teoria crítica.
3. Memes de internet. I. Santos, Yara Magalhães dos. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática  
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Ronildo Santos Prado - CRB/8 7325



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**

Centro de Educação e Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação em Educação

---

**Folha de Aprovação**

---

Defesa de Tese de Doutorado da candidata Yara Magalhães dos Santos, realizada em 23/06/2021.

**Comissão Julgadora:**

Prof. Dr. Antonio Alvaro Soares Zuin (UFSCar)

Profa. Dra. Paula Ramos de Oliveira (UNESP)

Prof. Dr. Ari Fernando Maia (UNESP)

Prof. Dr. Alan Victor Pimenta de Almeida Pales Costa (UFSCar)

Prof. Dr. Luiz Roberto Gomes (UFSCar)

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

Aos meus pais, pelo incentivo que me fortalece.  
Ao Pedro, meu amor amigo, que sempre me encoraja.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus pais, Vagner e Ivane, pelo apoio incondicional, a compreensão constante, e a fé que colocam em cada sonho que eu ousou sonhar. Aos meus irmãos, Nayara e Kleber, pelo apoio e auxílio que tanto dispensaram a mim ao longo dos quatro anos de doutorado. Ao Pedro, pelos debates revigorantes, estímulo diário e alento, quando necessário.

Ao meu orientador, professor Antônio Álvaro Soares Zuin, pela crença no meu trabalho e nas minhas ideias, e pelos ensinamentos que me ajudaram a trilhar esta jornada. Ao professor Valentín Martínez-Otero Pérez, que acompanhou meu estágio de doutorado realizado na Universidad Complutense de Madrid, e que generosamente abriu as portas para que eu pudesse viver uma experiência desafiadora e de muito crescimento.

Aos membros da banca de defesa, professores Alan Victor Pimenta de Almeida Pales Costa, Ari Fernando Maia, Luiz Roberto Gomes e Paula Ramos de Oliveira, pelo comprometimento e valiosas contribuições para este trabalho. À equipe de trabalho da Secretaria do Programa de Pós-graduação em Educação/UFSCar, por toda dedicação e auxílio, e aos professores e colegas, pela partilha.

À minha colega de trabalho, Leidielen Peres Brandão, pelo auxílio e apoio constante, e à minha chefia, Bruna Fernanda Faria Oliveira, pelo incentivo e compreensão que tornaram este projeto possível.

Aos meus queridos amigos, por compreenderem minhas ausências, e por me oferecerem conforto e estímulo quando foi necessário.

À Universidade Federal de São Carlos, em particular ao Programa de Pós-graduação em Educação, pela oportunidade de realizar este curso.

A todos o meu sincero agradecimento!

## RESUMO

No presente estudo, propomos uma investigação sobre como a relação entre professores e alunos é apresentada em memes compartilhados na rede social Facebook. Para tanto, coletamos uma amostra de setenta e duas imagens, cujas características permitiram sua categorização como memes de internet. Nosso objetivo foi identificar e analisar como a relação pedagógica e a própria docência eram representadas nesses memes. Para responder o problema de pesquisa, realizamos pesquisas bibliográficas, que objetivaram conceituar e analisar o objeto de estudo, e, também, pesquisa empírica com abordagem qualitativa, a qual se embasou na análise da forma e do conteúdo das imagens levantadas. Compreendendo o objeto de estudo como um fenômeno da cultura midiática digital, apoiamos-nos em fundamentos teóricos da Teoria Crítica, mais especificamente naqueles voltados ao debate sobre a indústria cultural, e analisamos as conexões entre cibercultura e produção de representações socialmente compartilhadas. Como complemento, também nos apoiamos em alguns elementos da Psicanálise Freudiana para discutir questões relacionadas à exposição e à manifestação nas redes sociais. A partir da análise dos dados, estabelecemos quatro eixos centrais de análise para as representações presentes nas imagens. O primeiro deles indica que a relação entre professores e alunos é representada de forma ambivalente, posto que os sentimentos dos alunos em relação aos seus professores transitam entre o amor e o ódio, a admiração e hostilidade, a reverência e o sarcasmo. O resultado da pesquisa revelou que a ambivalência do elo pedagógico se materializa na ambiguidade irônica do conteúdo das imagens. No segundo eixo de análise, defendemos que alguns memes apresentam imagens dos professores ora associadas às ideias de sofrimento, infortúnio e adoecimento, ora à imagem do carrasco, sugerindo seu gozo diante do sofrimento dos alunos. Unimos essas duas representações para discutir a atualização de tabus em relação à profissão de ensinar, ideias frequentes nas ilustrações compartilhadas na internet, inclusive pelos próprios professores. No terceiro eixo de análise, apontamos memes que apresentam insultos direcionados aos professores, sugerindo que essas imagens manifestam ações de cyberbullying contra eles nas redes sociais, fenômeno atenuado pela jocosidade das imagens, mas que não deixa de indicar a violência simbólica que envolve a exposição e ridicularização dos docentes na rede. Por fim, analisamos o papel do humor na construção dessas representações, que sugere uma operação igualmente ambígua, que pode tanto banalizar e dessensibilizar a construção de estereótipos e manifestações violentas, como subverter e ressignificar o olhar dos professores sobre os dilemas que os afetam cotidianamente.

**Palavras-chave:** Memes de internet. Relação entre professores e alunos. Tabus sobre a docência.

## ABSTRACT

In the present study, we propose an investigation about how the relationship between teachers and students is presented in memes shared on the social network Facebook. To this end, we collected a sample of seventy-two images, whose characteristics allowed them to be categorized as internet memes. Our objective was to identify and analyze how the pedagogical relationship and teaching itself were represented in these memes. To answer the research problem, we carried out bibliographical research, which aimed to conceptualize and analyze the object of study, and also empirical research with a qualitative approach, which was based on the analysis of the form and content of the raised images. Understanding the object of study as a phenomenon of digital media culture, we rely on theoretical foundations of Critical Theory, more specifically on those focused on the debate on the cultural industry, and we analyze the connections between cyberculture and the production of socially shared representations. As a complement, we also rely on some elements of Freudian Psychoanalysis to discuss issues related to exposure and manifestation in social networks. From the data analysis, we established four central axes of analysis for the representations present in the images. The first of them indicates that the relationship between teachers and students is represented in an ambivalent way, since students' feelings towards their teachers move between love and hate, admiration and hostility, reverence and sarcasm. The research results revealed that the ambivalence of the pedagogical link materializes in the ironic ambiguity of the content of the images. In the second axis of analysis, we defend that some memes present images of teachers sometimes associated with the ideas of suffering, misfortune and illness, sometimes with the image of the executioner, suggesting their enjoyment in the face of students' suffering. We join these two representations to discuss the updating of taboos in relation to the teaching profession, ideas that are frequent in the illustrations shared on the internet, including by the teachers themselves. In the third axis of analysis, we point out memes that present insults directed at teachers, suggesting that these images manifest cyberbullying actions against them on social networks, a phenomenon mitigated by the jocularity of the images, but which does not fail to indicate the symbolic violence that involves exposure and ridicule of teachers in the network. Finally, we analyze the role of humor in the construction of these representations, which suggests an equally ambiguous operation, which can both trivialize and desensitize the construction of stereotypes and violent manifestations, as well as subverting and reframing the teachers' view of the dilemmas that affect them daily.

**Keywords:** Internet Memes. Relationship between teachers and students. Taboos on teaching.

## LISTA DE IMAGENS

Figura 1: Meme Descartes.....	36
Figura 2 : Professor copia e aluno fotografa .....	72
Figura 3 Alunos fotografam professor e a lousa.....	72
Figura 4: Meme de alunos fotografando a lousa.....	73
Figura 5: Meme que sugere a ação dos alunos de fotografar a lousa.....	73
Figura 6: Emojis disponíveis na plataforma do Facebook.....	77

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1: Parâmetros de busca de dados na plataforma Facebook.....	85
Tabela 2: Dados de pesquisa: memes coletados na plataforma Facebook para análise.....	88

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	10
CAPÍTULO I - Impactos da supremacia digital na relação pedagógica .....	14
CAPÍTULO II - Afinal, o que são memes?.....	20
2.1 - Conceito e caracterização do objeto de estudo .....	20
2.2 - A sedução dos memes e a tendência à propagação.....	31
2.3 - As redes sociais e a produção dos memes de internet.....	36
CAPÍTULO III - A primazia do uso de imagens na cultura digital .....	44
3.1- A Indústria Cultural: referências para análise.....	45
3.2 - O choque visual e a primazia da comunicação por imagens.....	58
3.3 - Memes, redes sociais e o declínio da experiência a partir de Walter Benjamin .....	65
CAPÍTULO IV - Referência epistemológicas e metodologia de pesquisa .....	78
4.1 - Teoria Crítica e pesquisa social empírica .....	78
4.2 - Método de pesquisa.....	80
4.3 - Metodologia .....	83
4.4 - Descrição dos dados.....	87
CAPÍTULO V - Entre o amor, o ódio e o humor: memes do Facebook como expressões do sarcasmo pedagógico .....	102
5.1 - Entre o amor e ódio: memes como expressões da ambivalência na relação pedagógica.....	102
5.2 - O professor carrasco e o professor sofredor: imagens e representações da docência .....	109
5.3 - Os memes e o cyberbullying contra professores.....	114
5.3.1 - O desengajamento moral como perspectiva de análise do cyberbullying: fundamentos da Psicanálise e da Teoria Crítica .....	120
5.3.2 - Relações entre cyberbullying e narcisismo nas redes sociais .....	125
5.4 - As facetas do humor nas redes sociais .....	130
CONCLUSÃO .....	136
REFERÊNCIAS .....	141

## INTRODUÇÃO

Vivemos tempos marcados pela presença e influência dos mais variados artefatos digitais. Desde as transformações tecnológicas que revolucionaram áreas como a Medicina, até o emprego de recursos tecnológicos para o desenvolvimento de tarefas cotidianas, podemos dizer que a vida humana, em quase todas suas dimensões, foi invadida pela demanda de uso das tecnologias digitais, o que coloca a sociedade ocidental perante o constante poder dessa tecnologia.

A facilidade do acesso, a redução de custos e o fortalecimento de uma cultura que estimula e supervaloriza o mercado digital levaram à popularização de aparelhos digitais e à criação de novas demandas sociais, que exigem dos indivíduos a integração ao sistema virtual. Um dos grandes expoentes desse novo mercado são os produtos *smart*, que extrapolam a finalidade de uso básico de alguns aparelhos para oferecer uma variedade de serviços disponíveis no mercado virtual. Nesse caso, um aparelho pode concentrar muitas ações e opções de consumo, mantendo um acesso constante à rede de internet.

A hiperconexão é uma marca da contemporaneidade, destacada pela flexibilidade de acesso ao ambiente virtual. Associada às ideias de avanço, modernidade e praticidade, a revolução tecnológica gera fascínio, e, por meio de grande apelo comercial, impera sobre as relações sociais. A não integração a esse sistema digital coloca os indivíduos sob constante risco de marginalização social. Adorno e Horkheimer (1985) são extremamente atuais para compreendermos como as engrenagens desse sistema operam, formando teias que envolvem e integram até mesmo os mais alheios.

Para uma geração de migrantes digitais, como a minha, já se percebe a intensa conversão de aspectos da vida prática, como estudo, trabalho, tarefas cotidianas e redes de relacionamento, para o modelo virtual. E o que dizer das gerações nascidas no século XXI, que usam artefatos digitais ainda mais cedo? É plausível considerar que, para as últimas, não há distinção entre os ambientes virtual e real, de forma que a própria vida se desenvolve nas redes.

Mais recentemente, observamos essas situações cotidianamente. Em 2020, quando foi decretado, pela Organização Mundial de Saúde, o estado de pandemia provocada pela contaminação massiva e descontrolada do vírus SARS-COV-2, toda a população mundial se viu obrigada a privilegiar as redes virtuais como forma de acesso a produtos e serviços, em detrimento do formato presencial. Essas redes garantiram a segurança necessária do

distanciamento social, e, não obstante, as dificuldades encontradas por muitos setores para se adaptar a essa nova realidade foram superadas por elas. E, no contexto pandêmico, a exclusão digital passou a cercear uma série de direitos dos indivíduos pelo impedimento de conseguirem auxílio econômico em função da impossibilidade de exercício das atividades laborais, já que, para isso, era necessário o uso e cadastro em aplicativos digitais específicos.

Essa nova ordem tecnológica reverbera de maneira substancial sobre as relações pedagógicas. Aulas em todos os níveis de ensino passaram a ser ministradas em ambientes virtuais, o que maximiza um domínio que, há algum tempo, já reinava no contexto escolar. O uso de aparelhos smartphones nas salas de aula já representava um desafio para os professores, que concorriam com as telas na tentativa de atrair a atenção dos alunos e para se manterem como autoridades do saber em um contexto em que, cada vez mais, os jovens alunos recorrem à internet.

Zuin (2017) discorre sobre como essa era, marcada pela supremacia dos artefatos digitais, provoca uma espécie de reviravolta na hierarquia nas salas de aula. A invasão dos smartphones nas escolas ilustra um cenário de constantes queixas de indisciplina de alunos, ao mesmo tempo em que fenômenos como o bullying migram de maneira eficiente para o ciberespaço. Consequentemente, aquele lugar de poder, que o professor tanto se esforçou para ocupar, corre o risco de ser destituído pelas telas. Assim, essa nova ordem tecnológica ressignifica processos de ensino e aprendizagem, bem como atualiza aspectos da relação pedagógica.

No campo do processo de ensino e aprendizagem, muitos estudos têm discutido as vantagens da tecnologia, com a ampliação de espaços de aprendizagem, para manutenção do processo formativo em situações em que a presencialidade não possa ser garantida. Nesta pesquisa, não vamos nos ater a essa discussão. Nosso interesse está fincado em outros movimentos que reconhecemos como resultados importantes da influência da supremacia digital nas relações pedagógicas: as atualizações de expressões da relação entre professores e alunos. Muitas dessas expressões são retratadas na mídia digital por meio da veiculação de imagens espetacularizadas da mídia tradicional, que se convertem em linguagens típicas da internet, marcadas pela simplicidade linguística e pela pauperização estética.

No ambiente virtual, o caráter de criação e compartilhamento de imagens é notoriamente alimentado. As imagens com conteúdo aparente de humor, os chamados memes, representam uma espécie de caricatura irônica da realidade e ganharam destaque nas redes sociais nos últimos anos. Eles se reproduzem de forma simples, rápida e indiscriminada, e,

dada sua popularidade no ambiente virtual, não é difícil reconhecê-los. Muito provavelmente, você, leitor, já visualizou alguns desses memes.

Nas redes, não faltam exemplos de memes que retratam a relação entre professores e alunos ou outras situações do ambiente escolar. São imagens que circulam em diferentes plataformas, como o WhatsApp, revistas, páginas de humor, e redes sociais, como o Facebook. Esses memes são cotidianamente compartilhados por alunos, e, muitas vezes, pelos próprios professores, o que contribui para a construção de representações sobre esses atores do ambiente escolar. Tendo isso em vista, nossa pesquisa buscou investigar como a relação entre professores e alunos é apresentada no formato e conteúdo dos memes compartilhados em uma rede social.

Antes de iniciar esta pesquisa, já nos chamava a atenção a repetição de determinadas características visuais em memes que representavam professores e alunos. Muitos deles mostravam uma espécie de imagem ridicularizada da figura docente, enquanto associavam a imagem de alunos a características como rebeldia e tom ameaçador. Alguns memes pareciam transmitir a ideia de uma relação pedagógica hostil, e, enquanto circulavam em grupos e comunidades virtuais das quais fazíamos parte, entre um riso e outro, algumas vezes também sentíamos certo incômodo.

Em 2013, realizei uma pesquisa na qual investiguei o mal-estar entre professores do ensino médio (SANTOS, 2013), e uma questão foi recorrente entre eles: a relação entre professores e alunos, marcada por questionamentos constantes de sua autoridade, e também pela hostilidade dos últimos, parecia ser a origem de profundos dilemas que incomodavam e adoeciam muitos docentes. Pareceu-nos curioso que a mesma realidade da qual muitos se queixavam estivesse ilustrada de forma tão banal em memes que arrancam risos de tantos espectadores. Esse cenário nos provocou a pensar mais sobre como os memes se inserem no contexto das relações escolares, e como eles ajudam a construir representações da relação pedagógica e sobre a própria docência.

Como dissemos acima, os memes circulam em várias plataformas virtuais, mas nos pareceu profícuo eleger uma rede social que privilegiasse o compartilhamento de imagens. Podemos dizer que, considerando a variedade de redes existente nessas primeiras décadas do século XXI, algumas se associam a determinadas funções com maior intensidade. O WhatsApp mantém um caráter de comunicação rápida e prioriza o compartilhamento de imagens, mas não havia, até então, mecanismos de controle para acessar esse tipo de conteúdo; o Instagram mantém um forte apelo comercial associado a perfis e páginas individuais; o YouTube é a maior rede de compartilhamento de vídeos, mas não prioriza o

compartilhamento das imagens que pretendíamos estudar. Já o Facebook se credenciava como uma rede apoiada no caráter de interação social com a formação de grupos e páginas de humor, ambiente rico de produção e compartilhamento de memes, e nele também encontramos ferramentas de busca que nos possibilitavam levantar uma série de dados para análise. E, assim, o Facebook foi a rede eleita como alvo para nossa pesquisa.

Nossa hipótese inicial era a de que, no cenário de supremacia da era digital e de questionamento constante da autoridade docente, os memes poderiam ser representantes de cyberbullying contra professores nas redes sociais. Porém, nossos resultados revelaram que, para além da hostilidade expressa em alguns dos memes analisados, em outras imagens os alunos se dirigiam aos seus professores com reverência e afeto, o que indica a ambivalente relação pedagógica. Além disso, havia um processo ainda mais sutil e complexo que cooptava os próprios professores a compartilhar imagens depreciativas de si mesmos. E, ao mesmo tempo em que essas imagens contribuíam para reproduzir e fortalecer representações negativas da profissão docente na atualidade, elas pareciam operar como mecanismos irônicos de subversão. Entre todos esses aspectos, havia um elemento comum fundamental para a veiculação das imagens: a presença do humor sarcástico ou mordaz. Apoiados nos pressupostos teóricos da Teoria Crítica e em alguns elementos da Psicanálise de Freud, apresentamos uma análise e discutimos alguns desses aspectos.

No Capítulo 1, debatemos a relação entre professores e alunos em um contexto marcado pela supremacia digital. No Capítulo 2, discorremos sobre nosso objeto de estudo, os memes, e trazemos definições, caracterizações e análises a respeito de sua constituição estética. No Capítulo 3, discutimos sobre como os memes podem ser resultado de atualizações da cultura digital, a partir de referências importantes da análise de Theodor Adorno sobre a “Indústria Cultural”, e analisamos como elas nos auxiliam na compreensão dos processos de “predileção do uso de imagens” e na “excitação visual” provocada pelo memes. No Capítulo 4, descrevemos nossos passos metodológicos para o levantamento de dados e estruturação epistemológica da pesquisa. No Capítulo 5, por fim, apresentamos a análise dos dados levantados.

## **CAPÍTULO I - Impactos da supremacia digital na relação pedagógica**

Um professor chama a atenção de um aluno que manuseia seu aparelho de celular durante a aula, e essa cena revela este novo elemento – o celular – que se coloca entre a relação, desloca focos de atenção e reposiciona a autoridade pedagógica. O fato é que o uso constante desse aparelho nas salas de aula tem sido algo comum, ainda que rechaçado pela maioria dos docentes, que se queixam de situações constrangedoras que envolvem a compulsão dos alunos em manter os olhares voltados para as telas.

Nesse cenário, o celular, muitas vezes, é eleito como foco de atenção dos alunos e desvia a concentração que se espera no ambiente escolar. Ora ele é usado sob a justificativa de ser instrumento de consulta a temas da aula, ora é acionado em situações nas quais o professor tem sua imagem ou falas capturadas em gravações, fotos e vídeos, mesmo sem sua permissão. A cena se repete, em diferentes contextos e instituições, mas mantém um elemento comum: a indicação de que os aparelhos celulares, como bons representantes da tecnologia digital, têm deslocado as tradicionais posições de autoridade em sala de aula.

A sofisticação e aperfeiçoamento técnico, somados à hiperconexão, levam à ampliação do ciberespaço, o que impulsiona a diversificação dos conteúdos oferecidos na internet. Essa pluralidade também resulta da expoente migração de plataformas tradicionais para a internet, como é o caso da Educação, que progressivamente ocupa mais espaço no ambiente virtual.

Sites que contemplam diversos temas escolares, vídeos de aulas e enciclopédias online se apresentam como recursos de pesquisa para estudantes. Além disso, plataformas pedagógicas tradicionais passam a constituir espaços de ensino remoto e cursos de educação a distância, cenário que liga de maneira substancial a relação pedagógica à tecnologia digital. Contudo, essa tecnologia, que poderia ampliar as possibilidades de formação, atua de forma ambivalente, pois tensiona as relações de autoridade na relação pedagógica e o engajamento disciplinar de alunos.

Zuin (2015, p. 747) ensina que “[...] em tempos da disseminação cada vez maior da cultura digital, ocorrem modificações radicais em relação ao conceito de autoridade pedagógica, o que acarreta alterações nucleares nas relações estabelecidas entre professores e alunos, quer seja na dimensão subjetiva, quer seja na objetiva”. Isso não apenas porque, diante da proibição, muitos alunos insistem em recorrer aos aparelhos, mas, também, porque a ordem tecnológica exerce tamanho domínio sobre a vida cotidiana que tradicionais práticas escolares têm sido tensionadas e reposicionadas, diante do imperativo sociocultural que atribui à tecnologia status de dominação.

Assim como outras esferas da vida cotidiana, as escolas têm sido invadidas pelos smartphones e outros aparelhos, responsáveis por manter a conexão flexível e acessível à internet. O acesso, que antes era possível apenas em ferramentas fixas, como computadores de mesa, agora é fluido, o que cria um paradigma que permite aos indivíduos se manterem sempre conectados. A esse respeito, Vilaça e Araújo (2016) afirmam:

A ampliação da banda larga permitiu conexões permanentes e mais rápidas. Assim, os usuários não precisavam mais “entrar e sair” da internet. É possível “ficar online” sem aumentar os custos. Além disso, as experiências de navegação ficam mais agradáveis e os sites mais interativos e dinâmicos. Essa situação possibilitou que os usuários ficassem cada vez mais conectados na internet e conectados a outros usuários, ampliando redes de relacionamento, estudo e consumo. A web vai passando de um lugar de visita para um lugar de maior permanência e participação. Foi um elemento que proporcionou o que anos mais tarde fosse chamado por alguns de hiperconexão. (VILAÇA; ARAÚJO, 2016, p. 26).

A hiperconexão impacta tanto a dimensão do acesso à internet como a finalidade dos produtos, ao transformar aparelhos como televisores, relógios e mesmo eletrodomésticos, em aparatos intimamente ligados à rede da internet. Dessa forma, a conexão se dilui nas atividades práticas cotidianas, fazendo-se sempre ao alcance das mãos, e, ao ser estimulada, naturaliza a relação simbiótica que a humanidade constrói com as tecnologias digitais.

Neste contexto de “naturalização da tecnologia”, já que ela está colada ao corpo, confundida com o ambiente privado na condição de mediadora das construções de representações do imaginário individual e social, a circulação do capital informacional - em forma de linguagens escritas, sonoras, imagéticas - produzido pelos *mass media* passa a ter um lugar de centralidade para a adaptação do homem à cultura urbano-industrial. (COSTA, 2002, p. 26).

O paradigma da hiperconexão é experimentado de diferentes maneiras entre as gerações. De um lado, temos uma grande parcela da população de migrantes digitais, que assistiram à popularização de aparelhos tecnológicos, e que, ao longo dos anos, foram levados a adaptar algumas de suas tarefas cotidianas ao ambiente virtual. De outro lado, está uma parcela relativamente mais jovem, que já nasce em uma sociedade dominada pela hiperconexão, na qual muitos aspectos da vida cotidiana se desenvolvem nas redes virtuais. Essa situação de valor demasiado à tecnologia afeta de maneira substancial os grupos escolares, posto que crianças e jovens têm acesso a aparelhos digitais cada vez mais cedo, o que influencia seus processos de formação e desenvolvimento.

As crianças são apresentadas às máquinas de imagem prematuramente, de modo que observam uma variedade de estímulos audiovisuais, capazes de centralizar a atenção dos pais e de outros adultos. Segundo Türcke (2016), as crianças aprendem precocemente, e vivenciam

de maneira incisiva a repartição da atenção de pessoas de referência entre as máquinas de imagem e o cenário. Como produtos do aperfeiçoamento técnico, essas máquinas produzem e reproduzem imagens espetaculares, repletas de cores, luzes e sons, que exercem uma espécie de atração sobre o olhar e a atenção humana.

Türcke (2010) observa que:

Máquinas de imagens exercem mesmo sobre todas as crianças um efeito hipnotizante, mas a ele nem todas são vulneráveis da mesma forma. Especialmente indefesas são crianças que, muito antes de poder entender o que se passa nas telas, tiveram a oportunidade de perceber a força de sua cintilação como privação elementar da atenção. Para ser superada, essa privação exige repetição. Ela busca satisfazer sua exigência onde surgiu. Daí que essas crianças busquem nas máquinas uma tranquilidade que vivenciaram de modo difuso, ainda pré-objetal, fantasmagórico em certo sentido, e mesmo assim marcante como motivador de sua inquietude. Esta é a lógica da compulsão à repetição traumática: “O que temo é o que me atrai.” Com essa lógica, a humanidade nascente procurou vencer, noutro tempo, por meio da ritualização e da intensificação da alucinação, o terror da natureza. Nesses “pequenos hypes”, esse padrão de comportamento festeja sua ressurreição high-tech. “O que me rouba a atenção é o que vai chamar minha atenção, é para onde eu me dirijo. No que me torna inconstante, é onde vou buscar constância.”. (TÜRCKE, 2016, p. 76 -77).

A mediação tecnológica nas relações humanas tem efeito contundente na construção e direcionamento da atenção. Türcke (2016) elucida que o desenvolvimento da atenção, enquanto característica humana, somente é possível a partir da vivência em comunidade. Por isso, é importante que, precocemente, bebês sejam expostos ao compartilhamento da atenção com as máquinas imagens. O poder do choque imagético presente nas telas exerce fascínio e consegue atrair olhares, enquanto desafia a capacidade de percepção diante da quantidade excessiva de estímulos audiovisuais.

Nesse contexto, uma experiência em que a concentração possa se voltar única e exclusivamente para uma tarefa é algo raro, pois, com frequência, algum outro estímulo invade a cena. Se essa tarefa é realizada com a mediação de aparelhos digitais, como o computador, por exemplo, maiores são as chances de que a atenção esteja sempre em risco de se fragmentar, haja vista a variedade de estímulos que invadem as telas de forma permanente.

Türcke (2010, p. 44) afirma que o computador representa não apenas um instrumento geral de trabalho, mas também o “[...] entroncamento técnico, o ponto de encontro social e o nevrálgico individual, em que processamento e transmissão de dados, televisão e telecomunicação, trabalho e atividade de tempo livre, concentração e distração”. Mesmo quando seu uso está voltado para o trabalho ou para atividades escolares, a tela é bombardeada por estímulos audiovisuais, que tentam promover os produtos midiáticos. No

uso de aparelhos tecnológicos, ainda que a atividade desenvolvida exija atenção, ela está sempre em risco de decomposição, repartida entre a tarefa central e o aparecimento de links, sites, propagandas, e outras provocações.

Essa excitação visual garante às telas, sejam elas dos computadores, tablets ou celulares, uma atração da qual é difícil se desvincular, principalmente quando por trás desses estímulos é vendida a ideia de prazer e diversão, oferecida pela variedade de jogos, redes sociais e outras aplicações da internet, voltadas para o público juvenil. Nessa conjuntura, as telas assumem o poder viciante e se tornam foco de atenção dos alunos.

O bombardeamento de estímulos audiovisuais, que, em um primeiro momento, atrai a atenção, também é responsável por mantê-la sempre dispersa, para que todos os impulsos sejam percebidos. Somos treinados a manter a percepção repartida entre vários objetos e novos estímulos, como resultado da exposição constante à excitação visual que experimentamos desde cedo.

Türcke (2016) entende que crianças e jovens estão particularmente reeducados sob o novo regime de atenção, que exerce efeito incisivo no elo pedagógico. Como resultado, o que se tem é uma quantidade significativa de alunos que apresentam dificuldades em manter a concentração nas atividades pedagógicas, o que provoca o aumento dos diagnósticos de transtorno de hiperatividade e déficit de atenção. Ao ultrapassar a perspectiva patológica orgânica, o autor acredita que o déficit de atenção tem que ser compreendido como um fenômeno sociocultural, posto que a sociedade ocidental globalizada, por meio da mediação cada vez mais dominante das tecnologias, tem criado um estado permanente de “distração concentrada”, que torna o déficit de atenção hegemônico.

Ao mesmo tempo, nossa relação com as máquinas de imagem, enquanto grandes interventoras da capacidade de atenção, torna-nos desejantes do modelo de apresentação do choque imagético. Com frequência, os órgãos do sentido, adaptados à estimulação visual, carecem de tipografias que tornem mais atrativas as atividades cotidianas, inclusive as escolares. Conforme Türcke (2016),

Os jornais tornam-se cada vez “mais atrativos”, quer dizer, trazem menos texto e mais imagens, e a configuração dos livros segue atrás. Mesmo os olhares acadêmicos se tornam cada vez carentes de orientação por um layout esperto, precisam cada vez mais de um parágrafo aqui, um gráfico ali, uma imagensinha acolá, para ainda resistir, afinal, à decifração dos caracteres. A totalidade do design tipográfico tem como um de seus tácitos pressupostos que praticamente ninguém tem mais concentração e resistência para estudar um texto da primeira à última página linha por linha. (TÜRCKE, 2016, p. 34).

Esse processo impacta sobremaneira a relação de ensino e aprendizagem. TÜRCKE (2016) afirma que a demanda de estudantes por apresentações de PowerPoint, carregadas de imagens e sons, representa mais uma expressiva adaptação ao regime de atenção, condicionado pelo choque da imagem. Na mesma linha, a condição de espetacularização como elemento comum do choque imagético se coloca como ferramenta fundamental no mercado midiático. Zuin e Costa (2006, p. 17) assinalam que a excitação sensorial e a limitação da imaginação, que resultam “[...] da sobreposição de estímulos visuais, que se repetem, numa estrutura que comporta padronização e serialização, constituem meios da naturalização do espetáculo como uma condição interna do que seja vida cultural e entretenimento”.

Enquanto a mídia se alimenta do culto à espetacularização da vida e os aparatos tecnológicos exercem cada vez mais domínio sobre a vida prática, paradigmas da cibercultura impactam ainda mais as relações pedagógicas. Isso abrange desde a dependência criada entre professores e alunos ao uso da tecnologia como ferramenta de ensino, consulta e aprendizagem, até as influências mais sutis que incidem sobre a valorização do espetáculo no elo pedagógico.

Zuin e Costa (2006, p. 20) observam que é comum que o professor se apresente como uma espécie de “[...] animador de auditório ou programa de televisão [...]”, pois canta canções e emite anedotas ou frases de efeito que tornam a aula um espetáculo. Em contrapartida, muitos alunos encontram formas inadequadas de interferir nas aulas, para serem foco de investidas desse tipo de professor, e assim poderem se destacar entre os demais.

Os efeitos que citamos como decorrentes do domínio das tecnologias na sociedade contemporânea, bem como o conseqüente excesso de estímulos audiovisuais a que somos confrontados, acenam para um novo paradigma da sensação, imposto pela valorização da cultura digital. A sensação, que sempre remeteu ao sentido da percepção natural (dos sentidos), passa a se vincular de forma mais abrangente a elementos subjetivos que se associam às ideais de prazer e da própria existência, e a internet amplifica esses efeitos (TÜRCKE, 2010).

A tendência da mediação tecnológica digital nas áreas de comunicação, lazer, entretenimento, trabalho e educação criam um cenário em que estar conectado transborda a dimensão da voluntariedade humana. A necessidade de estar sempre on-line incide de maneira especial nas condições subjetivas representadas pela participação da comunidade em rede. Participar da rede e desfrutar de suas funcionalidades, seja de forma imposta ou forjada pelas estruturas econômicas e sociais, assume papel central na construção subjetiva do que é “ser” e

poder ser reconhecido em nossa sociedade. Não estar na rede é como um não existir, por isso, ocorre a compulsão a emitir e consumir os bens da rede virtual (TÜRCKE, 2010).

Em uma assimilação da emblemática freudiana de compulsão à repetição, podemos dizer que a compulsão à emitir se torna condição pulsante da subjetividade contemporânea.

A compulsão à ocupação é especificada em uma compulsão à emissão. Ela transforma-se, entretanto, em uma forma vital de expressão. Emitir quer dizer tornar-se percebido: ser. Não emitir é equivalente a não ser – não apenas sentir o *horror vacui* da ociosidade, mas ser tomado da sensação de simplesmente não existir. Não mais apenas: “há um vácuo em mim”, porém “sou um vácuo” – de forma alguma “ai”. (TÜRCKE, 2010, p. 44-45).

Türcke (2010, p. 44) afirma que “[...] baixar dados, enviá-los e recebê-los passa a significar a atividade por excelência em nossa sociedade”. Complementamos que, com o advento das redes sociais, a participação nas plataformas de relacionamento e comunicação também se tornaram formas vitais de expressão na cultura digital. As redes sociais podem ser consideradas como uma expressão do que Türcke (2010, p. 45) define como a possibilidade de “[...] metamorfosear-se em um transmissor de si próprio [...]”. Elas amplificam a necessidade de fazer constantemente notável, exercem considerável domínio sobre adolescentes e jovens, e dão centralidade às questões identitárias e de formação do ego, características dessa fase. Por isso, muitos aspectos da relação entre professores e alunos se desenrolam nas redes, ou delas decorrem.

Portanto, assim como afirma Zuin (2015), podemos considerar que a tecnologia digital exerce posição de autoridade pedagógica em um contexto em que aparelhos digitais se colocam como orientadores da atenção, disputam o protagonismo no processo de aprendizagem, e influenciam processos de construção identitária. Essa tecnologia se coloca não apenas como possível mediadora das relações de ensino e aprendizagem, mas, especialmente, como elemento dominante, que desloca as tradicionais perspectivas de autoridade e reflete de maneira substancial na relação pedagógica.

## **CAPÍTULO II - Afinal, o que são memes?**

### **2.1 - Conceito e caracterização do objeto de estudo**

Não é necessário navegar por muito tempo em alguma plataforma de rede social para visualizar memes. Representados por meio de fotos, imagens ou pequenos vídeos, eles se reproduzem com velocidade e chamam a atenção dos usuários mais céticos aos mais engajados. Essas imagens costumam inundar as telas, carregadas de mensagens humorísticas e estabelecendo interações entre os mais diversos tipos de internautas. Em nossa visão, os memes têm sido protagonistas na dinâmica de interação das redes sociais pelo fato de estabelecerem boa parte dos vínculos comunicativos, e, por isso, os elegemos como objeto de estudo.

Diante do exposto, entendemos como necessário nos debruçarmos sobre o que são os memes e o que eles representam na cultura digital. Mas, para nossa pesquisa, conceituá-los se revelou logo cedo um grande desafio, tanto pelo fato de que o número de pesquisas e produções acadêmicas sobre o tema, apesar de crescente nos últimos anos, era bastante reduzido; como em razão de que boa parte das referências bibliográficas são publicações estrangeiras, cujo acesso é bastante limitado. Ademais, outra parte de publicações nacionais estava fortemente associada à análise do sentido das mensagens dos memes, e apresentavam poucas referências epistemológicas para sua compreensão enquanto objeto de estudo.

Em meio ao processo de estruturação do “estado da arte” sobre o tema memes de internet, deparamo-nos com um grupo de pesquisadores da Universidade Federal Fluminense que tem se dedicado não apenas a estudar o tema, mas, também, a contribuir para a estruturação de uma base de referências teóricas para subsidiar eventuais pesquisas. Do

trabalho desse grupo de pesquisadores surgiu o #MUSEUdeMemes<sup>1</sup>, uma página da internet construída a partir da estrutura provocativa de um webmuseu, que reúne um acervo de referências sobre o tema, além de vários exemplares de memes que viralizaram na rede.

Desse grupo de pesquisa, surgiu também uma obra pioneira no Brasil, “A Cultura dos memes”, organizada pelo professor e pesquisador Viktor Chagas e publicada em 2020. O livro apresenta uma seleção de artigos de autores nacionais e internacionais, em uma espécie de coletânea sobre os estudos de memes de internet. A obra foi fundamental e se credenciou com uma das grandes referências para nosso trabalho, uma vez que tornou acessíveis textos de rara disponibilidade no contexto brasileiro.

Conceituar os memes de internet exige a retomada da concepção original do termo, que é anterior à própria internet, tendo sido descrito pela primeira vez na obra “O gene egoísta”, de Richard Dawkins, em 1976, como uma analogia do gene na genética, para descrever um processo correspondente na cultura, algo tido como um replicador de comportamento. Dawkins (2007, p. 122) afirma que meme seria o “[...] substantivo que transmite a ideia de uma unidade de transmissão cultural, ou uma unidade de imitação”. Essa definição associou o termo à ideia de replicação, algo que passa de indivíduo para indivíduo e carrega uma espécie de informação (HORTA, 2015), que, ainda que relacionada a elementos culturais de comportamento, associa-se à analogia genética de transferência.

Chagas (2020, p. 25) afirma que “[...] em última instância, e colocando de forma rasa, é como se os memes fossem os genes da cultura [...]”, que transmitem, entre as gerações, ideias, hábitos e modos de conduzir os elementos da vida prática. Enquanto os genes carregam informações biológicas, os memes transmitem informações culturais, que se espalham entre as pessoas como se as contaminassem, e assim tecem a teia cultural humana. O autor afirma que:

Exatamente como outros replicadores, os memes são selecionados naturalmente, de forma que as crenças mais bem aceitas, as ideias mais

---

<sup>1</sup> Segundo as definições que constam na própria página do O #MUSEUdeMemes, ele é “[...] um projeto da Universidade Federal Fluminense que tem entre seus objetivos principais (1) a constituição de um acervo de referência para pesquisadores interessados na investigação sobre o universo dos memes, do humor e das práticas de construção de identidades e representações em comunidades virtuais; (2) a realização de eventos abertos ao público para debate sobre temas relacionados aos memes de internet; (3) o desenvolvimento de um projeto de experimentação em linguagem midiática voltado para a exploração de temas através de recursos lúdico-interativos e exposições multimidiáticas; (4) a orientação em projetos de pesquisa, iniciação científica e inovação tecnológica atravessadas por suas linhas temáticas; (5) o compartilhamento de reflexões e dados, brutos e tratados, para aproveitamento ulterior em pesquisas na área; e (6) o reconhecimento e testagem de aplicações voltadas à gestão de acervos e coleções em ambiente online de fácil reaproveitamento por projetos congêneres. Em sentido estrito, o #MUSEUdeMEMES consiste em uma atividade que envolve pesquisa, ensino e divulgação científica, e tem como escopo a implementação de um espaço para discussão sobre a cultura dos memes e o desenvolvimento da pesquisa acadêmica sobre o tema”. Disponível em: <https://www.museudememes.com.br/o-museu-de-memes/>

razoáveis, ou simplesmente aquelas que têm maior apelo entre as pessoas, são as que se disseminam com maior eficácia. A teoria dos memes, nesse sentido, pode ser perfeitamente compreendida como uma teoria dos rumores. Entretanto, do modo como é erigido, o cerne dessa abordagem não está centrado na condição de verdade que esses memes carregam, mas no modo como se propagam. (CHAGAS, 2020, p. 25).

Knobel e Lakshear (2020 p. 88) ensinam que, na concepção original, os memes “[...] são padrões contagiosos de informação cultural [...]”, o que inclui informações sobre formas de cozinhar, vestuário, estilos arquitetônicos, enfim, os modos de fazer as coisas são transmitidos por meio de um moldar de significantes de comportamentos. Em outras palavras, eles representam o que os autores denominam de “unidade herdada de informação cultural”.

Chagas (2020) complementa que a definição de Dawkins sobre o termo meme enfatiza três aspectos importantes, quais sejam: a fidelidade, a fecundidade e a longevidade. Essas características são o que permitem sua replicação fiel; que possibilitam várias reproduções de um mesmo elemento; e que garantem que essas replicações perdurem pelo tempo. O autor complementa que, “[...] grosso modo, elas indicam como a mensagem se propaga, mas não que mensagem é aquela ou por qual razão ela é propagam [...]” (CHAGAS, 2020, p. 25).

A maioria dos trabalhos com os quais no deparamos, que estudavam memes de internet, adotavam as perspectivas de Dawkins e outros autores da memética como eixo base para conceituá-los. Em nosso entendimento, o conceito de Dawkins se circunscreve a uma interpretação evolucionista para mostrar a transferência de informações culturais ao longo das gerações, para compreender como esses rituais culturais, como formas de vestir, cozinhar, entre outras coisas, são replicados. E essa concepção, que foca a ideia e os modos de propagação dos memes, serviu como adubo para o processo posterior, de apropriação do termo por outras áreas, inclusive a internet.

Knobel e Lakshear (2020, p. 89) afirmam que o termo meme também é utilizado para descrever “[...] ideias ou fenômenos largamente propagados[...]”, o que inclui apropriações da área de marketing para descrever campanhas publicitárias bem-sucedidas. Também no campo da internet a ideia de propagação em larga escala foi essencial para a posterior denominação dos memes de internet, pois se há algo imediatamente notável na dinâmica das mídias sociais é sua tendência à replicação.

A apropriação do termo meme pela internet também é destacada por Chagas (2020), que reflete:

Embora seja difícil precisar com rigor o momento exato em que conteúdos que circulam na internet passam a ser reconhecidos como memes, é sabido

que a terminologia passou por um longo processo de reapropriações até que assumisse a interpretação atual. Sabe-se que, em algum momento dos anos 1990, tornou-se corriqueiro traduzir como memes piadas, trocadilhos e outras formas de virais que ganhavam rapidamente alcance nos fóruns de discussão on-line e newsgroups. (CHAGAS, 2020, p. 32).

Davison (2020) lembra que o humor é elemento central na definição de um meme, e destaca que este é sempre um recorte da cultura. Knobel e Lankshear (2020), do seu modo, definem os memes de internet da seguinte forma:

Entre os insiders da internet, “meme” é um termo popular para descrever a rápida consolidação e disseminação de uma ideia particular, apresentada como um texto escrito, imagem, “movimento” de linguagem ou alguma outra unidade de “material” cultural. Este uso do termo nos recoloca a questão da longevidade [...]. (KNOBEL; LANKSHEAR, 2020, p. 91).

Em uma espécie de estudo genealógico dos memes de internet, Chagas (2020) traça um panorama histórico sobre a adoção do termo associado a conteúdo das mídias digitais. O autor cita que sua primeira aparição com essa conotação foi na publicação de um artigo em 03 de janeiro de 2004, escrito por Jonh Perry Barlow, fundador de uma organização sem fins lucrativos, cuja proposta de trabalho era advogar sobre direitos humanos digitais. No artigo, o autor utilizou o conceito de meme para debater sobre atualizações no ambiente informacional com a ampliação do uso da internet.

Uma semana depois, um artigo escrito por Mike Godwin e publicado na revista Wired trazia o termo meme em associação a uma tendência observada pelo pesquisador que parecia se repetir em diferentes situações: a de que as pessoas faziam referência ao nazismo ou a Hitler sempre que a discussão era interpretada pelo usuário pelo viés do autoritarismo, esvaziando, assim, o significado da palavra. Mike chamou o fenômeno de “meme do nazismo” (CHAGAS, 2020, p. 33).

Dois anos mais tarde, uma animação em formato tridimensional, de contexto lúdico, que apresentava um vídeo de um bebê dançando, espalhou-se pelo ambiente virtual e foi reconhecida como uma das primeiras a viralizarem na internet. Posteriormente, outras publicações semelhantes começaram a surgir, sempre envolvidas no processo de ampla repercussão entre diferentes sites. E, ainda que esses pequenos vídeos, animações e imagens não fossem denominados como memes, o processo de reprodução dos mesmos auxiliou o fortalecimento do vocábulo nas mídias digitais (CHAGAS, 2020).

No Brasil, o fenômeno dos memes também já circulava antes mesmo do reconhecimento de seu conceito, como descrito no trecho abaixo:

[...] Um dos mais longevos exemplares dessa cultura digital nonsense é o site Pudim.com.br, uma página de humor criada em 1998, e ainda hoje no ar,

com apenas uma foto de um pudim. [...] Outro exemplar da pré-história dos memes brasileiros é o assim conhecido “trote da Telerj”. Trata-se de um arquivo de áudio que circulou pela internet em fins dos anos 1990, na forma de arquivos MP3. Na gravação, o advogado Luiz Pareto ligava para a companhia telefônica do estado do Rio de Janeiro, mas a ligação retornava outro número, abrindo espaço para que um grupo de jovens lhe passasse um trote, caçoando de sua “voz fina” e zombando da reação do sujeito. São 3 minutos e 45 segundos de áudio, em diferentes ligações, com comentários dos mais absurdos e um humor bastante duvidoso. Mas a verdade é que o trote da Telerj é um dos primeiros exemplares de conteúdos repassados ad nauseam entre os internautas brasileiros. (CHAGAS, 2020, p. 34).

A partir desses exemplos, torna-se evidente um dos fundamentos básicos para se conceituar os memes de internet: eles são criações voluntárias, ou recortes de produções criadas de maneira não intencional, cuja divulgação ou reprodução está ancorada na interpretação lúdica ou de provocação de humor.

Knobel e Lakshear (2020) afirmam que o humor é um componente importante na maioria dos memes disponíveis na internet. E outra estrutura fundamental conceitua-los é sua capacidade de replicação, e, nessa perspectiva, eles carregam as orientações originárias do termo descrito por Dawkins. O meme bem-sucedido, se assim podemos dizer, é aquele que consegue ser reproduzido e tem seu alcance em larga escala, ou seja, é aquele conteúdo que viraliza nas redes sociais. Shifman (2014) complementa que um meme, para assim ser denominado, necessita circular pela internet e ser imitado ou transformado por outros usuários e, portanto, ser replicado.

Dos primeiros memes citados por Chagas (2020), datados da década de 1990, para os dias atuais, podemos dizer que outras características foram somadas ao conceito de meme. Em uma rápida consulta em um site de buscas pelo termo, dificilmente encontraremos resultados que apontem vídeos ou áudios muito longos, o que é indicativo de que seguem uma tendência já notada em outras produções midiáticas, a da agilidade da comunicação. Por isso, os resultados dessas buscas tendem a exibir produções curtas, e especialmente imagens. Ao longo de nossa pesquisa, que contou com a análise de diversos memes, arriscamo-nos a avançar na caracterização dos memes de internet, e somamos às características de replicação e associação humorísticas a primazia de conteúdos imagéticos.

De maneira geral, a internet se amplificou como um vasto e dinâmico ambiente de produção de estímulos áudios visuais, que competem entre si em busca da atenção do internauta. São inúmeros anúncios, links e imagens que invadem as telas e estimulam as estratégias de comunicação a constantes atualizações. Nessa dinâmica, a agilidade comunicativa parece ter o efeito de encaminhar a mensagem e garantir sua eventual

reprodução, e as imagens se destacam nesse processo pela possibilidade de garantir uma rápida interpretação e um compartilhamento ainda mais ágil.

Nossos argumentos podem ser exemplificados com a menção do seguinte caso: em 2015, um vídeo publicado na plataforma YouTube rapidamente ganhou destaque e atraiu milhares de visualizações e comentários. O vídeo gravado e publicado na internet por alunos de uma escola pública brasileira mostrava uma cena de briga entre duas alunas adolescentes, um espetáculo da violência assistido pelos demais alunos. Em pouco mais de um minuto, era possível ver as duas garotas se agredindo violentamente. Uma delas desferia socos e chutes contra a outra, que parece estar em situação desvantajosa; o público que cerca as duas parece estar animado com a situação, pois grita e vibra. Ao final do vídeo, uma das meninas, aquela que parecia estar em situação desvantajosa, levanta-se do chão e pergunta em tom sarcástico à outra: “Já acabou Jéssica?”, questionando se a outra aluna havia terminado o que pretendia fazer.

Não obstante a barbárie da cena, o que segue à publicação do vídeo são comentários que a julgam a partir da perspectiva do humor, com risos, piadas e ridicularização das adolescentes. Alguns dizem que gostariam de assistir toda a briga protagonizada por ambas; outros muitos fazem comentários e deboçam da fala final da adolescente, que questiona se a outra “já havia acabado a agressão”, o que enfatiza a saída irônica que a aluna apontou frente à frustração e humilhação pública que havia acabado de sofrer.

O vídeo passou a ser associado a uma interpretação humorística da cena final. Ele viralizou e passou a ser reproduzido na plataforma YouTube, inclusive com reproduções editadas que incluíram músicas, destaques, legendas e recortes. O vídeo repercutiu, sobretudo, entre adolescentes, e se tornou tão popular que um meme foi criado a partir da frase final da cena, “Já acabou Jéssica?”, espalhando-se pelas redes. Alguns sites, interessados na história, entrevistam as garotas que protagonizam a cena, o que é indício de que o meme foi bem-sucedido e suficientemente forte para atrair a atenção da mídia on-line e off-line (KNOBEL; LANKSHEAR, 2020).

O meme, que passou a circular em outras plataformas de mídias sociais, focaliza a imagem em que a garota se levanta e pergunta: “Já acabou Jéssica?”. Ora ele aparece em pequenos recortes do vídeo original, ora sob a imagem final com uma legenda que faz referência à frase. Sua popularização deu uma espécie de vida própria à frase, que, deslocada da situação original, passou a compor outros memes, com imagens de outros protagonistas, mas sempre fazendo referência à situação que mostra alguém que, diante de um enfrentamento, é humilhado.

Para auxiliar nossa análise sobre esse processo de surgimento de um meme, destacamos os dizeres de Knobel e Lankshear (2020):

Para nós, a memezificação on-line envolvia a escrita de ideias (contagiosas) na existência e na dinâmica das massas. Alguns memes acidentalmente se tornam contagiosos – há sempre algo em um trecho de um vídeo, ou uma animação em flash, ou uma imagem fotográfica que atrai a atenção do imaginário popular e ganha vida própria como um trecho de informação codificado de diferentes maneiras -, entre um passar adiante uma piada, uma excentricidade celebrada ou uma tentativa de pautar questões sociais junto à agenda pública. (KNOBEL; LANKSHEAR, 2020, p. 86).

Nesse processo, nota-se que o vídeo original não é denominado como meme. Este surge a partir do primeiro vídeo e é justamente um recorte e deslocamento de sua cena final, que é exibida, ou apenas da frase dita, aplicada em outros contextos. O meme, então, representa uma parte reduzida, que se propagou principalmente por meio de imagens nas redes sociais.

Esse e outros exemplos, somados à análise dos resultados de nossa pesquisa, permitem-nos dizer que há uma tendência de valorizar as imagens estáticas nos memes. Por isso, dizemos que os desenhos, ilustrações e fotografias compõem a maioria dos exemplares que circulam na internet. Haja vista a ideia da agilidade comunicativa, os memes geralmente são acompanhados de poucos elementos textuais, e condensam mensagens lúdicas ou de humor em imagens de fácil assimilação de sentido.

Neste ponto, entendemos como necessário demarcar a diferença entre meme de internet e outras ilustrações humorísticas que provocam reflexão, crítica ou trazem o sarcasmo como elementos de sentido, como é o caso das charges, cartuns e tirinhas de humor. Estes últimos envolvem elementos artísticos de criação, enquanto abordam temas que, de alguma forma, associam-se a um debate sociocultural. Ademais, a elaboração estética presente nesses três tipos de ilustração é dispensada na criação de memes.

A maioria dos exemplares de memes das redes sociais são reproduzidos a partir de recortes de vídeos, fotos ou da reprodução de outras imagens. Ilustrações originais também são observadas, mas a reprodução de outras imagens, deslocadas do contexto original, é muito mais frequente. Famosos memes que circulam nas redes trazem personagens, como é o caso de um que mostra a foto de uma popular personagem de novela brasileira, reconhecida por ser uma expoente vilã. A imagem é a mesma, mas sua reprodução é sempre acrescida de novos dizeres, que movimentam a produção constante de novos memes na internet.

Essa tendência de manifestação dos memes é indicada por Davison (2020) e se refere ao uso de uma mesma imagem, com a modificação dos elementos textuais responsáveis pela

narrativa retratada, ou a apresentação da mesma legenda em diferentes imagens. O autor denomina esse recurso de imagem macro e o entende como um conjunto de regras estilísticas que permite a adição de novos textos a cada replicação. “Criar interações originais com um novo texto é parte do meme, assim como criar ou contribuir com quaisquer outras variantes” (DAVISON, 2020, p. 151).

Sobre esse mesmo processo, ao relatar resultados de uma pesquisa realizada com memes de internet, Knobel e Lakshear (2020) afirmam que muitos não foram compartilhados inteiramente intactos. Em grande parte, o “[...] veículo do meme foi modificado, alterado, mixado com outros recursos expressivos e referenciais, e regularmente acrescidos de particularidades idiossincráticas pelos participantes” (KNOBEL; LAKSHEAR, 2020, p. 98).

Portanto, entendemos que há uma postura colaborativa na produção dos memes de internet, o que envolve não apenas sua edição ou alteração antes da replicação, mas o simples gesto de compartilhar coloca o usuário como parte responsável por eles. Cada compartilhamento contribui para que o meme atinja status valoroso na cultura digital e se credencie como “imagem macro”, que poderá dar origem a outros memes, em outros contextos e com novas legendas. Da mesma forma, uma mesma ideia muito replicada pode originar outros memes que se diferenciem esteticamente, mas que expressem a mesma ideia.

Ainda citando características comuns aos memes, Knobel e Lakshear (2020) falam do fenômeno da “justaposição anômala de imagens” como um elemento importante, capaz de alterar um plano de fundo, compor montagens ou fazer acréscimos incongruentes, que maximizam o apelo à atenção do espectador. Isso demonstra que, muitas vezes, o visual do meme pode mudar, mas sua ideia contagiosa permanece. Além do mais, os autores reconhecem como um elemento comum aos memes a intertextualidade, que envolve referências cruzadas da cultura popular, fenômenos sociais ou diferentes situações do cotidiano. Tudo isso pode ser potencializado a cada acréscimo, edição, ou mixagem feita pelo usuário no momento de compartilhar um meme.

Discutido o conceito e apresentadas as características os memes de internet, podemos agora categorizá-los. As pesquisadoras Knobel e Lakshear (2020) e Horta (2015) os consideram como um tipo de linguagem comum do ambiente virtual. Já Romero e Herrera (2020) os concebem como signos passíveis de interpretações distintas, uma perspectiva semelhante à anterior de que são instrumentos de comunicação. Recuero (2014) não os investiga diretamente, mas diz do uso de instrumentos de linguagem típicos das conversações em rede, o que nos permite sugerir uma aproximação com os memes. Lemos (2010, p. 33), na mesma direção, afirma que “[...] a efervescência da criação de ambientes, sejam aplicativos,

sites, mídias sociais que facilitam e ampliam a possibilidade de comunicação entre os usuários, transformam o modo de comunicar”. Disso, depreendemos que os memes são representantes de uma linguagem virtual e de modos de comunicação característicos do advento das mídias digitais. Portanto, assumimos a posição que categoriza o meme de internet como um tipo de linguagem virtual que, nas redes sociais, é marcada pela primazia da imagem.

Plataformas virtuais de interação, como blogs e fóruns de discussão, priorizam elementos textuais como instrumentos comunicativos. A própria denominação do público-alvo dos blogs, chamados de leitores, revela a estrutura primária de comunicação e estabelecimento de vínculos na plataforma. Já os memes de redes sociais pressupõem poucos elementos textuais em sua composição, o que não deteriora seu potencial como instrumento comunicativo, mas dinamiza a estrutura de comunicação no ambiente virtual.

Knobel e Lakshear (2020) defendem que os memes podem ser compreendidos como uma nova forma de letramento social do ambiente virtual, que media a troca de mensagens e experiências on-line. Na visão das autoras, os memes, entendidos como novas práticas de letramento, seriam inclusive alternativas para os professores em sala de aula, “[...] novos modos de transmitir ideias, tanto saudáveis quanto tóxicas, rápida e extensivamente” (KNOBEL; LANKSHEAR, 2020, p. 116). Essa é uma perspectiva importante, visto que compreende que os memes são instrumentos de comunicação e integram gêneros textuais tradicionais, e porque, independente das possíveis críticas que essas produções possam receber, há nelas um valor educativo importante e explorável<sup>2</sup>.

Já Recuero (2014), pesquisadora das mídias sociais e seus processos de comunicação, não fala diretamente do potencial comunicativo dos memes, mas assinala que as redes sociais da internet reconstróem espaços sociais do cotidiano dos usuários e ressignificam muitas relações, especialmente a conversação. Assim, é possível pensar os memes como instrumentos de conversação ou de letramento digital, o que apenas é possível quando os elevamos ao status de mediadores de interações sociais.

Knobel e Lakshear (2020) destacam que o memes são inteiramente sociais, mediadores de sociabilidade. Por isso, analisá-los como estruturas de letramento não significa reduzi-los a exemplares de leitura e produção de textos, imagens ou vídeos fixados no tempo. O que é valioso compreender são os sentidos de sua mensagem enquanto se analisa as

---

<sup>2</sup> Sobre o tema do uso de memes como ferramentas educativas, destacamos a dissertação de mestrado defendida por Andrade (2018), que analisou os memes como ferramentas didáticas para o ensino de História com alunos do ensino fundamental. A dissertação, inclusive, apresenta exemplares de memes produzidos pelos alunos alvos da pesquisa.

perspectivas culturais que circunscrevem sua criação e compartilhamentos. Os autores esclarecem que:

Mais importante, no entanto, são as dimensões associadas à experiência de letramento, com “L maiúsculo”, como os memes, que estão investidas em produzir sentido, construir significados sociais e fabricar identidades na vida do indivíduo (e de seus mundos). Os textos e montagens produzidos e lidos como parte de ser/ estar “infectado com” e “propagar” um meme on-line nunca se põem de pé sozinhos. Eles estão implicados e geram redes de interesses compartilhados, experiências, hábitos, valores e pontos de vista que selecionam ou usam textos, acontecimentos, fenômenos, ícones, artefatos culturais etc. de modos muito particulares (se não socialmente idiossincráticos). Publicar uma imagem de um coelho equilibrando panquecas na cabeça só faz sentido em um fórum on-line que celebra este tipo de conversa com respostas tão peculiares. (KNOBEL; LANKSHEAR, 2020, p. 112).

Para avançarmos nossa discussão em torno do conceito e na caracterização dos memes de internet, é necessário destacar algumas referências de compreensão do ambiente em que eles mais se propagam, as redes sociais. Em sentido amplo, elas envolvem a formação de vínculos e são propensas à interação social, mas as redes sociais às quais nos referimos neste estudo dizem respeito exclusivamente às plataformas virtuais que concentram internautas dispostos a interagir, comunicar e participar da dinâmica dos relacionamentos on-line.

Ao discutir as implicações das atividades das redes sociais nas identidades dos jovens, Boyd (2007) elenca quatro características que as diferem das relações presenciais tradicionais e que são elementos importantes para nossa análise sobre os memes e sua inserção como ferramenta comunicativa nas redes, quais sejam: persistência, capacidade de pesquisa, replicabilidade e públicos invisíveis.

Ao contrário da qualidade efêmera das falas e atitudes presenciais, o que é publicizado na rede social é gravado para a posteridade. A rede torna possível que a comunicação aconteça sempre, ainda que de forma assíncrona, o que estende o período de existência de qualquer comunicação ou ação. As mensagens persistem pelo tempo, e, ainda que sejam apagadas, a própria rede conta com ferramentas que impedem seu esquecimento. Portanto, a reprodução daquele conteúdo ou um simples print da tela garantem sua revisitação.

Isso é extremamente importante para compreendermos o processo de longevidade de muitos memes, que, mesmo que reapareçam de formas distintas, carregam a mensagem inicial, que fortalece e maximiza seu potencial comunicativo. Contudo, ao falarmos exclusivamente de memes de internet, Knobel e Lakshear (2020) apresentam uma compreensão que valoriza mais a amplitude de sua reprodução que sua longevidade, ao

afirmarem que, independentemente da fugacidade de sua permanência, seu compartilhamento massivo maximiza sua importância, no ambiente virtual e fora dele.

A capacidade de pesquisa, colocada por Boyd (2007), é mediada pelas inúmeras possibilidades de busca de pessoas na internet. Selecionados os termos e expressões corretos, qualquer pessoa pode encontrar alguém ou determinados perfis que procura. Como as expressões são registradas e a identidade é estabelecida por meio de texto, pode encontrar pessoas com pensamentos semelhantes, contrários, conhecidas ou desconhecidas, enfim, o corpo digital está acessível para todos a partir de um pressionar de teclas. O mesmo acontece com os memes, potencialmente encontrados por meio de uma simples busca na internet.

A replicabilidade é a característica mais importante quando nos debruçamos sobre o estudo de memes nas redes sociais, pois faz referência ao movimento viciante de divulgação e compartilhamento, como extensão de uma comunicação humorística efetiva. Isso garante uma espécie de vida própria aos memes, que passam a circular em diferentes plataformas virtuais.

Boyd (2007) alerta que a replicabilidade nas redes sociais tende a ser empregada de maneira nociva quando amplia a replicação de más interpretações, como os boatos, e possibilitam cópias de expressões públicas tão fieis que não permitem a distinção entre o original e o copiado. De fato, quando analisamos memes que se tornaram virais nas redes sociais, a maciça reprodução das mesmas imagens, com ou sem variações de algum elemento associativo, torna praticamente impossível o reconhecimento da autoria ou da postagem original. Isso não é reconhecidamente um problema quando estudamos o memes, pois o que garante seu sucesso ou não é justamente o processo intensivo de reprodução, que os descolam de suas motivações primárias originais e assegura que ganhem uma espécie de vida própria.

O público das redes sociais é pouco limitado pela geografia e colocação temporal, o que o amplia de maneira significativa as interações. Mas a quarta característica citada por Boyd (2007) não se refere exatamente à proporção grandiosa do público alcançável pelas redes sociais, mas sim à possível invisibilidade de grande parte do mesmo, que observa as ações dos usuários diariamente. Nas relações presenciais, podemos detectar visualmente a maioria das pessoas que podem ouvir nossos discursos ou ver nossas ações, porém, é virtualmente impossível averiguar todos aqueles que podem ver nossas expressões. Em suma, um público mediado pela internet, e, sobretudo, o das redes sociais, pode consistir de todas as pessoas, em diferentes espaços, e em todos os tempos. A expressão de um usuário na rede pode ser revisitada em tempos e lugares diferentes daqueles em que foi originalmente manifestada (BOYD, 2007).

A característica da invisibilidade do público é importante para compreender porque muitas ações, que tenderiam a ser foco de coerção social em vínculos presenciais, são infladas no ambiente virtual. As pessoas não estão acostumadas a se socializar quando não conhecem o público ou o contexto, mas, na rede, esse hábito de convivência é flexibilizado, justamente porque a ausência de presença física do público, ou mesmo o desconhecimento exato da audiência, fornece ao usuário a sensação de não ser assistido. Por isso, nas redes, as pessoas são menos temerosas em socializar, em manifestar seus posicionamentos políticos, em expor suas críticas e frustrações, e, também, em divulgar mensagens de humor, que podem ou não ser representantes de cyberbullying. Essas quatro características alteram fundamentalmente a dinâmica social das interações nas redes, e permitem que o conteúdo exposto para essa interação seja permanente, potencialmente reproduzido e facilmente encontrado por um público de inúmeros usuários, cuja identidade real jamais poderá ser mensurada.

## **2.2 - A sedução dos memes e a tendência à propagação**

Neste tópico, debateremos como os memes se popularizam nas redes sociais, conquistam a atenção dos usuários em meio a inúmeros estímulos audiovisuais, e, ainda, seduzem os atores virtuais a reproduzi-los de maneira sistemática.

A internet permite a divulgação ágil e massiva de todos os tipos de conteúdo. Hoje, já sabemos que, tão logo se toma o registro por foto, vídeo ou áudio, é possível iniciar um amplo processo de divulgação, que pode alcançar milhões de pessoas em todo o mundo em poucos minutos. O registro, quando capturado em imagens, garante ainda mais agilidade na difusão, e, quanto mais chamativo e espetacular for, mais seduz o espectador e tende a se replicar.

Se há um elemento comum a todas as definições disponíveis sobre memes de internet é sua capacidade de propagação. Desde as definições do termo pelo biólogo Richard Dawkins, a ideia da propagação está intrinsecamente ligada ao que passou a ser definido como meme, seja no campo da Biologia de Desenvolvimento ou na internet. Como assinalam Romero e Herrera (2020), a própria noção de meme parte de replicador, que, em consonância com a ideia de tendência à propagação, possui um caráter de “ideia contagiosa” (KNOBEL; LANKSHEAR, 2020).

Diz-se que um meme de sucesso, aquele cujas reproduções são tão numerosas que o tornam extremamente conhecido e popular, é um “viral”, termo que carrega a mesma simbologia de um vírus, que se espalha de forma incontrolável em uma comunidade. O meme

viral, portanto, é o que se espalha e seduz até mesmo os usuários menos participativos das redes sociais, e induz a ação de compartilhamento, o que amplia sua visibilidade e ressonância.

Os memes virais seduzem os usuários, conseguem sua atenção e estimulam sua replicação. A eficiência de sua difusão é capaz de descolar qualquer meme “bem-sucedido” de sua rede originária ou mesmo de sua autoria. Uma vez que ele cai no gosto popular, é como se passasse a ser um bem cultural de domínio público, cuja dimensão da popularidade é difícil de ser mensurada. É impossível saber o número de reproduções de um meme muito popular, porque ele se espalha entre as várias mídias sociais existentes com longevidade e possibilidade de edição, características que podem potencializar a mensagem original.

Shifman (2020, p. 79) destaca que os memes originalmente descritos por Richard Dawkins são como genes “[...] replicadores que passam por processos de variação, competição, seleção e retenção”. Ao debater o conceito, o autor descreve essa característica como extremamente análoga aos memes de internet, e afirma: “A todo momento, muitos memes estão competindo pela atenção de seus hospedeiros; entretanto, somente memes adaptados a seu ambiente sociocultural se espalham de forma bem sucedida, ao passo que outro se tornam extintos com o passar do tempo” (SHIFMAN, 2020, p. 79).

Assim também são os memes de internet, que competem com uma variedade de outros memes e mensagens com conteúdo humorístico. Alguns, que não conseguem atrair a atenção, não ganham a visibilidade necessária para serem reconhecidos como tal, de modo que apenas aquelas cuja estética e conteúdo conseguem, de fato, atrair os olhares e instigar representações simbólicas lúdicas e jocosas, conseguem se “reproduzir”. Ou seja, o primeiro desafio do meme de internet é, além de seduzir o internauta, atraí-lo a replicar a mensagem.

Ao falar sobre vídeos que viralizam na internet, Burgess (2020) afirma que a reprodução repetitiva diz mais que a propagação da mensagem que eles transmitem. Esse tipo de publicação possui significantes-chave que ficam disponíveis para se conectarem a outros textos e imagens, o que torna possível a produção de novas postagens. Dessa forma, cada conteúdo viral se torna parte do repertório cultural disponível nas redes sociais, o que facilita a produção colaborativa de outros tipos de conteúdo, de modo que ampliam a popularidade dos memes e facilitam o seu processo de replicação.

Como dissemos no tópico anterior, os memes assumiram protagonismo nas dinâmicas de interação das redes sociais. Eles são extremamente populares e circulam em diferentes formatos, como pequenos vídeos, animações, mas, principalmente, por meio de imagens estáticas, com poucos elementos textuais. Em todos esses formatos, eles preservam a intenção

de comunicar uma ideia, em geral humorística, cuja estética e interpretação pareçam simples ao usuário.

O meme se destaca como uma linguagem extremamente popular da rede, e, além da necessária discussão sobre a primazia do uso da imagem, o processo de replicação que o envolve também se destaca como tema profícuo para nossa investigação. Isso porque, antes mesmo de elegermos os memes que tratam da relação entre professores e alunos como nosso tema de pesquisa, já tínhamos conhecimento de algumas dessas imagens, resultantes do compartilhamento em grupos e outras redes sociais das quais fazíamos parte. Algumas delas, particularmente, despertaram o nosso interesse por representarem docentes em situações constrangedoras ou em condições de desvalorização profissional. Mas, ainda que gerassem algum incômodo inicial, esses memes são compartilhados, em diferentes plataformas, e, às vezes, pelos próprios docentes, o que é sinal de que a postura em torno de compartilhamento é algo muito mais viciante do que podemos mensurar.

Neste ponto, é necessário distinguir os processos de reprodução de memes realizados por softwares e os realizados por pessoas. A reprodução induzida pelas máquinas pode contribuir para a popularidade de um meme, amplamente difundido sem nenhuma interpretação. A máquina pode fazer o exercício de tradução de conteúdo, reconhecer, por exemplo, imagens e palavras, mas ela não dá conta da dimensão de significados que o meme pode informar. Já um indivíduo, quando se depara com um meme, faz um esforço interpretativo, ainda que rápido, sobre o seu conteúdo, mensagem e outros elementos que podem contribuir para que ele seja ou não compartilhado (ROMERO; HERRERA, 2020).

Quando uma pessoa vê uma imeme<sup>3</sup> e escolhe se quer ou não reproduzi-la, ela não apenas vê e interpreta seu núcleo, como também dá importância a signos que não fazem parte desse núcleo; por exemplo, o usuário que o compartilhou, o contexto em relação a outros signos, o formato em que se apresenta (se é uma imagem, um texto escrito, um vídeo, um link, etc), ou a plataforma em que é distribuído (Facebook, mensagem direta, mensagem em grupo, uma página de notícias, etc.). [...] a menos que você esteja usando algum tipo de algoritmo de IA que interprete o conteúdo da imeme para associá-lo a coisas semelhantes, é mais provável que você revise coisas como o tipo de imagem, a data que foi reproduzida, o usuário que compartilhou, o número de visualizações, as coisas que também viram os usuários que a acessaram e outros fatores que não fazem parte o texto da imeme como o usuário comum entenderia”. (ROMERO; HERRERA, 2020, p. 161).

---

<sup>3</sup> Os autores adotam o termo imeme como referência aos memes de internet, para diferenciá-los da terminologia meme que adotam no texto, como referência aos memes comportamentais e culturais citados por Richard Dawkins, como partes importantes da compreensão do desenvolvimento evolutivo humano e aprendizagem de ritos culturais.

Quando o compartilhamento do meme de internet ocorre de forma voluntária, Romero e Herrera (2020) alertam que parte do processo se deve ao formato das redes sociais, que oferecem aos usuários uma função para essa propagação, o que no Facebook seria o botão compartilhar, no Twitter o retweet, e no WhatsApp o encaminhar. Todas essas funcionalidades permitem a reprodução quase instantânea de mensagens, sem nenhuma modificação ou acréscimo, e ampliam significativamente sua audiência.

A função de compartilhamento, disponível na grande maioria das plataformas de redes sociais, parece atender ao objetivo de estimular a interação entre os usuários. Em um estudo sobre as funcionalidades conversacionais da plataforma Facebook, Recuero (2014) observa que a função compartilhar permite que o usuário tome parte da conversação, o que dá maior visibilidade e amplia o alcance das mensagens compartilhadas. A autora explica que:

Nesse sentido, parece-nos que compartilhar algo que seja valorizado pela rede é um valor positivo. Compartilhar uma informação também é tomar parte na difusão da conversação, na medida em que permite que os usuários construam algo que pode ser passível de discussão, uma vez que é de seu interesse, para sua rede social. O compartilhamento também pode legitimar e reforçar a face, na medida em que contribui para a reputação do compartilhado e valoriza a informação que foi originalmente publicada. Embora tenhamos observado em alguns casos, o compartilhamento para crítica, de um modo geral, o compartilhamento parece ser positivo, no sentido de apoiar uma determinada ideia, um manifesto ou uma mensagem. (RECUERO, 2014, p. 120).

Disso, depreendemos que o compartilhamento de uma mensagem pode atender ao interesse de realmente valorizar o conteúdo originalmente exposto e ampliar sua audiência. Mas, também, há elementos subjetivos em torno desse compartilhamento e que podem envolver, como citado por Recuero (2014), a valorização de reputação pessoal, o que podemos reconhecer como uma necessidade narcísica de ser percebido nas redes.

Como citamos no Capítulo 1, a supremacia da tecnologia digital sobre as relações contemporâneas associa a própria condição de existência à participação na rede, de maneira que a presença midiática tende a ser cada vez mais pungente sobre a subjetividade humana. A dimensão que a tecnologia digital concede às possibilidades de socialização implica que o estado de existência esteja cada vez mais associado às condições virtuais do reconhecimento externo. Assim, “[...] há um estado de pressão para emitir [...]”, que se manifesta na tentativa permanente de garantir a participação na rede midiática (TÜRCKE, 2010, p. 42).

Türcke (2010) entende que:

Quem não emite não é, ou seja, ele pode estar tão vivo quanto possível, ter os melhores parâmetros sanguíneos e o melhor caráter; midiaticamente está morto. E a ilusão midiática, que o faz parecer morto, é irradiada por sua vez,

como se representasse a vida plena, embora seja feita de pixels mortos. (TÜRCKE, 2010, p. 46).

Zuin e Costa (2006, p. 20) destacam que, da compulsão para emitir, “[...] deriva-se a compulsão de ser visto para poder ser percebido”. Fazer-se notado “[...] representa a possibilidade de confirmação da própria existência tanto física quanto espiritual”. Há uma pressão cultural em torno da visibilidade na mídia, nutrida por vaidades pessoais e interesses narcísicos, como também pelas condições culturais que exigem a exposição extrema dos indivíduos (ZUIN; COSTA, 2006).

Fazer-se percebido passa a ser uma necessidade em uma sociedade marcada pela supremacia da cibercultura. E o compartilhamento de um meme atende a essa necessidade compulsiva de emitir e se fazer percebido por intermédio de conteúdos de humor, e pode representar uma forma inofensiva de se destacar na rede. O conteúdo em si é o responsável por atrair a atenção dos demais usuários, sem necessidade de que o autor, ou o responsável pela reprodução, tenha um engajamento produtivo maior que o ato de pressionar a tecla compartilhar.

Ainda que a postagem do meme não revele características pessoais do usuário que faz a publicação, a ressonância que a mensagem pode alcançar, em termos de aprovação e popularidade, garante a quem publicou uma espécie de valoração pessoal positiva, que contribui para o reconhecimento e visibilidade que as pessoas buscam na internet. Nessa lógica, o desejo de ser notado na rede social pode ser alcançado pela ação que, mesmo que demande pouca exposição pessoal, pode garantir ao usuário certo destaque, ainda que momentâneo, de ser fonte de conteúdos populares.

Mas a mesma implicação não acontece quando há uma valoração negativa do conteúdo das postagens. A compreensão construída em torno dos valores de responsabilidade pela produção do conteúdo parece não recair sobre o autor do compartilhamento quando as mensagens são alvos de críticas, questionamentos e interpretações negativas. Ao que parece, conteúdos com teor violento e preconceituoso continuam circulando pela internet, pois, além do processo de banalização em torno da espetacularização dessas temáticas, há uma espécie de dissonância entre a responsabilidade por sua produção e por seu compartilhamento.

Recentemente, ao conversar com um aluno universitário, acusado de compartilhar mensagens de cyberbullying em uma rede social, foi possível notar esse comportamento de dissonância. O autor das postagens respondia alguns questionamentos e minimizava o ato, por entender que não havia produzido as mensagens, “mas somente compartilhado”. Disso, entendemos que a reprodução e compartilhamento de mensagens tendem a ser vistos pelos

usuários como processos que os irresponsabilizam de qualquer atribuição danosa que possam vir a receber.

Mas, o compartilhamento já manifesta uma porção colaborativa para a efetivação do conteúdo da mensagem. Além disso, nosso estudo sobre os memes e a tendência em torno do compartilhamento das imagens demonstra que é justamente a dinâmica da replicação que torna o conteúdo pungente na rede. Dessa maneira, um meme somente é um meme quando conquista visibilidade, e é impossível dissociá-lo da dinâmica reprodutiva que possui e que envolve a participação colaborativa de outros usuários.

### 2.3 - As redes sociais e a produção dos memes de internet



Figura 1: Meme Descartes.

Disponível em: <https://me.me/i/fa%C3%A7o-um-selfie-penso-posto-no-logo-existo-face-descartes-e5f3cd96ab444e38924225001fc812d2>. Acesso em: 02 maio 2021.

Para muitos jovens, o uso de aparelhos smartphones, notebooks e tablets é corriqueiro, já que grande parte de suas vidas está associada à internet. Suas redes de relacionamento e colaboração, o acesso a conteúdos de pesquisas escolares, além de um amplo material de entretenimento que envolve vídeos, músicas, jogos, blogs e outros, estão a um clique de distância. Uma parcela de suas vidas está na rede ou a ela associada, de maneira que o desenvolvimento de suas subjetividades mantém fortes elementos do ciberespaço.

Essa geração *smart*, do smartphone, da smart TV, do smartwatch, reconhece nas redes possibilidades de reafirmar sua identidade, bem como de buscar reconhecimento social e aceitação de grupos e comunidades. Uma pesquisa realizada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2013) com 2002 adolescentes brasileiros, com idade de 12 a 17 anos, apontou que 64% dos jovens entrevistados relataram acessar a internet diariamente, e a comunicação com os amigos foi indicada como o principal objetivo da conexão.

Os adolescentes compõem o maior número de usuários das redes sociais e preocupam profissionais da saúde no que diz respeito ao uso excessivo e patológico da internet. Nas últimas décadas, já se discute como o vício ao uso de aparelhos digitais impacta a saúde e bem-estar dos indivíduos, principalmente dos adolescentes, que passam cada vez mais tempo conectados (KUSS; GRIFFITHS, 2011).

Nas redes sociais, os jovens encontram espaço para trabalhar sua identidade, negociar status social e valores culturais, além de agenciar a vida pública (BOYD, 2007). As redes sociais também permitem que eles criem suas comunidades, tão importantes no desenvolvimento de suas subjetividades. Pereira (2009b, p. 44-45) afirma que, “[...] por meio de ‘tribos’ urbanas, ídolos e modismos, essa juventude exercita as relações, cria código de comunicação e atitudes [...]”, que tendem a se distanciar da “moral-racional-padrão”. Na era da cultura digital, a formação dessas tribos e grupos acontece especialmente nas redes sociais. Mesmo que a escola exerça papel importante na socialização de crianças e adolescentes, cada vez mais os laços comunitários da juventude, inclusive aqueles criados inicialmente no ambiente escolar, ocupam a internet.

É comum observarmos nas redes sociais, e mais especificamente no Facebook, a existência de diferentes grupos que fazem alusão a tribos ao reunirem pessoas com interesses comuns e com alguma familiaridade. Entre esses grupos, destacam-se os escolares, formados por alunos da educação básica à superior, e, em comum, quase todos elegem o humor como uma de suas prioridades de debate. Isso posto, consideramos que, para compreender o desenvolvimento psicossocial das crianças e jovens, é preciso discutir seu envolvimento com as redes sociais.

Segundo Boyd e Ellison (2008), a internet abriga diferentes sites de redes sociais que, apesar de divergirem em relação às suas ferramentas tecnológicas e priorização de atividades, assemelham-se no que se refere à ideia de impulsionar a interação entre pessoas. A maioria apoia a manutenção de vínculos sociais preexistentes, mas também ajuda pessoas estranhas a se conectarem com base em interesses comuns, como visões ou atividades políticas, linguagem, identidades semelhantes, vínculos religiosos, nacionalidade compartilhada, e mais.

Os autores definem rede social como um serviço da internet que permite aos indivíduos construir um perfil público ou semipúblico, articular uma lista de outros usuários com os quais poderá interagir, e visualizar as conexões de outras pessoas dentro do mesmo sistema. O que torna as redes sociais únicas não é necessariamente possibilitar a conexão de seus usuários com estranhos, mas permitir que todos eles articulem e tornem visíveis suas redes (BOYD; ELLISON, 2008).

O Facebook é uma das redes sociais mais populares do mundo, sobretudo entre os jovens. Assunção e Matos (2014), ao divulgarem resultados de uma pesquisa realizada com adolescentes portugueses, mostraram que muitos jovens aderiram ao Facebook por se sentirem pressionados e/ou curiosos, já que o assunto entre os colegas girava em torno do que acontecia ali.

O modismo da utilização das redes sociais automaticamente se coloca como eixo dominador entre os jovens, e o Facebook exerce importante papel nesse cenário. No livro “O efeito Facebook”, escrito por David Kirkpatrick e publicado em 2010, é narrada a história de criação dessa rede e seus efeitos globais. Criado em 2004 por Mark Zuckerberg com a ajuda de dois colegas, Dustin Moskovitz e Chris Hughes, o Facebook cresceu de forma muito veloz e se popularizou inicialmente nos alojamentos de universitários nos Estados Unidos, como um meio de integrar estudantes da Universidade de Harvard. Apenas uma semana depois de ter sido criado, já contava com cerca de metade dos estudantes de Harvard como usuários; a partir da segunda semana de sua criação, alunos de outras instituições enviavam email para Mark Zuckerberg e questionaram sobre quando poderiam se associar; e com um mês de atividade a rede já contava com dez mil usuários ativos.

Esses fatos revelam o efeito viral do Facebook, que culminou em sua expansão global. Hoje, a rede se consagrou como uma gigante do mercado de mídias sociais, tendo registrado, no final de 2020, cerca de 2,8 bilhões de usuários ativos na plataforma, consagrando-se como a maior do mundo<sup>4</sup>. Esses números instigam investigações sobre o crescimento avassalador das redes sociais e seus impactos na vida prática e na constituição subjetiva dos indivíduos.

Em sua página oficial, o Facebook se define como uma rede que trabalha para conectar pessoas em todo o mundo por meio de seus aplicativos e tecnologias, o que transmite o poder de construir comunidades e aproximar o mundo (FACEBOOK, 2021). Kirkpatrick (2011) destaca que a ideia da conexão entre pessoas e grupos é um elemento fundamental para a compreensão da rede.

Sendo uma forma de comunicação fundamentalmente nova, o Facebook também produz efeitos interpessoais e sociais fundamentalmente novos. O Efeito Facebook acontece quando a rede social põe as pessoas em contato umas com as outras, às vezes de forma inesperada, em torno de algo que tenham em comum: uma experiência, um interesse, um problema ou uma causa. Isso pode acontecer em pequena ou grande escala – desde um grupo

---

<sup>4</sup><https://www.statista.com/statistics/346167/Facebook-global-dau/>  
<https://exame.com/tecnologia/Facebook-fica-mais-perto-de-3-bilhoes-de-usuarios-ativos-e-receita-cresce-em-2020/#:~:text=A%20rede%20social%20teve%20uma,de%20pessoas%20online%20na%20plataforma.>

de dois ou três amigos ou uma família até milhões [...]. (KIRKPATRICK, 2011, p. 15).

Kirkpatrick (2010) menciona que a ideia original de criação do Facebook era melhorar e ampliar o relacionamento entre pessoas conhecidas, amigos, colegas de classe e faculdade, sem pretensão de substituir a interação presencial. Contudo, a forma como a rede tem sido utilizada ampliou ainda mais suas funcionalidades, e ela representa uma forte ferramenta de marketing e circulação de ideias políticas, entre outras. Por isso, muitos estudos são realizados nessas áreas, uma vez que já é reconhecida sua influência nas discussões políticas e no mercado de consumo.

Talvez seja, na realidade, a empresa de mais rápido crescimento de toda a história. [...] Ele muda a forma como as pessoas se comunicam e interagem, como os comerciantes vendem seus produtos, como os governos chegam aos cidadãos e até como as empresas operam. Está alterando a natureza do ativismo político e, em alguns países, está começando a afetar o processo da própria democracia. Já não é apenas um brinquedo para estudantes universitários. (KIRKPATRICK, 2011, p. 24).

Sem dúvida, um dos efeitos do Facebook na sociedade é o de influenciar as discussões políticas e os sistemas eleitorais. Essa atuação vai desde a organização de grupos, que encontram na rede ambiente favorável para o debate e organização de protestos, como a ampliação do marketing de candidatos, o que passa pela divulgação de propostas de campanha ou mesmo de informações falsas.

Correia e Moreira (2014) citam como exemplo dessa influência a situação das eleições no Egito, em 2011. Com mais de cinco milhões de usuários, os egípcios utilizaram a rede social para organizar protestos contra o presidente Hosni Mubarak, que já estava no poder do país há 30 anos. Os autores citam o crescimento vertiginoso de grupos e páginas do Facebook criadas para dinamizar uma rebelião da população contra o presidente, que renunciou diante da pressão popular. Estudos como os de Chaia e Brugnago (2014), Anita Baptista et al. (2019) e Ramos (2021) dão a dimensão dessa influência no fortalecimento da polarização política e ascensão de divulgação de *fake news* nas últimas eleições brasileiras. O fato é que a rede é um instrumento potente no jogo político.

Além disso, as redes sociais têm sido interesse de estudo de muitos pesquisadores da área de marketing e vendas, justamente por as reconhecerem como instrumentos valiosos para o estímulo ao consumo. Em um mundo em que a comunicação e o entretenimento estão cada vez mais relacionados às redes sociais, é necessário atualizar os já tradicionais apelos ao consumo, além de contar com as poderosas ferramentas algorítmicas que potencializam a sensação de particularidade e selecionam propagandas para cada usuário.

Qualquer pessoa que minimamente recorra às redes sociais para qualquer fim, já experimentou, com certa surpresa, ser confrontado com propagandas que se relacionam com suas demandas pessoais, processo que resulta dos dados de controle que a internet mantém sobre os interesses dos usuários. Uma pesquisa em sites de busca, um clique em determinadas matérias jornalística, ou a simples menção a palavras, tudo se transforma em informações valiosas para o controle algorítmico das nossas vidas nas redes, e, automaticamente, resulta em informações para o potencial consumo de produtos.

Para além da influência na política e nas formas de vender e consumir produtos, é necessário destacar que o Facebook influi na construção identitária das instituições. Isso atinge não apenas os formatos de divulgação ou as formas de comunicação com o público, mas também contribuiu para a desmistificação de estruturas institucionais hierárquicas, ao passo que enaltece a participação particular dos indivíduos em debates facilmente protagonizados na internet. Na compreensão de Kirkpatrick (2010), o Facebook pode representar uma força construtiva ou destrutiva, já que fornece aos indivíduos mais poder em relação às instituições sociais.

Uma das características da rede social Facebook é o design limpo e o uso de interfaces simples (KIRKPATRICK, 2011). Uma observação mais cuidadosa da rede permite detalhar algumas de suas funcionalidades, como a criação de perfis pessoais, páginas (que funcionam com as mesmas características do perfil pessoal, sem a vinculação a uma identidade particular, e sim a um tema), e grupos. Ao serem criados, os três tipos de perfis são convidados a registrar uma série de informações que permitam identificar dados pessoais, como nome, aniversário, formação, nacionalidade e interesses (no caso dos perfis pessoais), e objetivos, público-alvo e interesses (no caso das páginas e grupos).

Segundo Kirkpatrick (2011), há um efeito importante provocado pelo Facebook na vida prática das pessoas: o de ampliar a esfera da intimidade pessoal. O próprio software da rede é responsável por comunicar ao usuário detalhes de sua vida, como acontece, por exemplo, quando divulga informações que a pessoa preenche ao se cadastrar na página, ou informa lugares onde ela esteve ou estará. E, apesar de o autor defender que, no ato de criação da rede, havia sério compromisso em assegurar que os usuários se apresentassem com identidades verdadeiras, sabemos que existem inúmeros perfis falsos nessa e em outras redes sociais, por meio dos quais as pessoas se valem do anonimato para proferir ofensas e discursos de ódio.

A interação entre os usuários é estimulada pela rede social. Se você tem um perfil pessoal, é convocado a convidar outros usuários para serem seus amigos; se possui uma

página, é estimulado a convidar outros usuários para a seguirem, e assim acompanhar suas postagens; se administra um grupo, é instigado a convidar outros usuários que compartilham o mesmo interesse a fazer parte do mesmo. Mesmo que voluntariamente o usuário não consiga ou não pretenda estabelecer essas interações, a própria rede lhe apresenta outros usuários que tenham dados em comum como sugestão para que a interatividade seja criada ou ampliada.

O Facebook ainda conta com um canal de comunicação que se realiza pelo envio de mensagens diretas para determinados usuários, e também por um mural no qual é possível fazer postagens públicas. O caráter público das postagens do mural pode se restringir às pessoas com as quais o usuário já estabeleceu interação, os chamados amigos que ele possui na rede, ou a todos que utilizam a rede, a despeito de manterem essa interação, a depender de suas configurações de amizade. Além disso, a rede conta com um feed de notícias, no qual as postagens mais recentes de outros usuários são mostradas em ordem cronológica. Os usuários também podem utilizar a plataforma para postar textos, imagens, fotografias e vídeos, comprar ou vender itens no marketplace, bem como utilizar jogos.

A interação na rede Facebook não está restrita aos amigos que o usuário consegue formar ou atrair para seu grupo ou página, sendo possível a interação com os demais usuários, o que amplifica o alcance de tudo que é postado. Um usuário também pode marcar outros cibercidadãos ou lugares em postagens de texto ou imagens, e, desse modo, indicar a colaboração na produção do conteúdo ou partilha de experiência e situações. Isso impacta a participação de outros usuários na rede, que acabam envolvidos na produção de determinados conteúdos, mesmo que involuntariamente.

Há, também, a interação de cada cibercidadão diretamente com o conteúdo produzido. Uma postagem pessoal pode ser acompanhada por todos os amigos que aquela pessoa mantém em seu perfil, e essas pessoas são convidadas a interagir por meio de comentários e a expressar sua aprovação ao conteúdo postado. A simplicidade da interface da rede é refletida em funcionalidades que permitem ao usuário expressar opiniões, sobretudo a aprovação do material postado, com um simples clique, ao selecionar o ícone curtir; ou, ainda, compartilhar a postagem, o que consiste em reproduzi-la em sua página pessoal. Não é necessário investir muito tempo ou energia para manifestar sua aprovação ou gosto por determinado conteúdo. Basta selecionar um emoji<sup>5</sup>, deixá-lo registrado como comentário, e assim estabelecer uma normativa de interação simples e pouco aprofundada, equivalente ao ritmo de produção e consumo de conteúdo estimulado pelas redes sociais.

---

<sup>5</sup> Pequenas imagens que podem representar reações do espectador, provocadas pelo conteúdo postado. No Facebook, essas imagens estão relacionadas a emoções e feições da face.

Rapidamente, a lógica quantitativa é assimilada pelas redes. O equivalente do poder é representado pelo número de amigos, visualizações, curtidas, compartilhamentos e comentários positivos. Ainda que seja humanamente impossível ter mais de 1000 amigos na vida real, nas redes, o destaque cresce quando aumenta sua possibilidade de ser visto, e isso implica em chegar a altos números de amigos, que, no fim, são apenas pessoas que vão acompanhar as informações que o usuário disponibiliza.

Parte do elemento de simplicidade usado na criação da rede social Facebook foi rapidamente incorporado às formas de produção de conteúdo. A ferida narcísica, potencializada pela exploração das curtidas, comentários e compartilhamentos, elevou a rede ao espaço de busca de reconhecimento e valorização da imagem pessoal. O prazer sentido em ver sua postagem atingir um elevado número de curtidas se tornou o foco de interesse dos usuários.

De maneira geral, uma postagem em uma rede social concorre com várias outras em busca de espectadores, e não é interessante que ela exija demasiada atenção dos usuários, sob o risco de perdê-los em meio a tantos outros estímulos visuais. Dessa forma, os conteúdos evoluíram para formas cada vez mais simples e rápidas de comunicar uma mensagem, e neste contexto as imagens ganham destaque. Ademais, é importante salientar que o ambiente virtual flexibiliza as ideias tradicionais de produção de conteúdos midiáticos, e compartilha o poder de criação de conteúdos para qualquer usuário da rede. A esse respeito, Kirkpatrick (2011) afirma:

[...] Da mesma forma o Efeito Facebook tem implicações potencialmente profundas para a mídia. No Facebook todos podem ser editores, criadores de conteúdo, produtores e distribuidores. Os clássicos papéis da velha mídia estão sendo desempenhados por todos. O Efeito Facebook pode criar uma repentina convergência de interesses em torno de uma notícia, uma música ou um vídeo do YouTube [...]. (KIRKPATRICK, 2011, p. 16).

Ao discutir a formação de produtores de conteúdo na rede social YouTube, Bernadazzi e Costa (2017) afirmam que um elemento fundamental para compreender seu perfil é analisar o controle que eles apresentam sobre o processo de produção e o acesso às plataformas de mídia digital. Na compreensão das autoras, a produção e distribuição de conteúdo na mídia digital são influenciadas pelas constantes mudanças de consumo dos produtos dessas plataformas, as quais reconfiguram os vínculos entre produtor e consumidor, e acabam por contribuir para a formação de uma cultura participativa.

Na cultura participativa, “[...] ao mesmo tempo em que temos produtores de conteúdo, temos também os usuários, que interagem e compartilham conteúdo gerado por outros

produtores e que podem também interagir e compartilhar conteúdos gerados por consumidores” (BERNADAZZI; COSTA, p. 155). Isso mostra que o caráter interativo é fundamental no processo de criação dos conteúdos das mídias virtuais, e que todos os usuários da rede são potenciais produtores.

Portanto, plataformas como o Facebook, fundamentadas em elementos de interação, fomentam a participação colaborativa entre os usuários. Cada movimento da rede, e na rede, pode afetar e contribuir para a criação de memes potencialmente virais. Cada comentário, curtida ou compartilhamento acaba não apenas por operar enquanto método de reprodução, mas também como elemento de criação de outros memes, compreensão possível a partir da perspectiva de que a qualquer usuário pode ser produtor de conteúdo nas mídias sociais.

A rede social, ao potencializar o narcisismo de seus usuários por meio dos estímulos e a gratificação da exposição pessoal, também fomenta a criação e manifestação dos mesmos, em um mundo em que ideias, narrativas e opiniões podem ser expressas das mais variadas maneiras, e se tornam fontes para outras tantas formas de recompensas sociais.

### **CAPÍTULO III – A primazia do uso de imagens na cultura digital**

Quando Adorno e Horkheimer publicaram o texto sobre a indústria cultural, a sociedade ocidental observava a escalada da mercantilização dos bens culturais pelo uso de técnicas de produção e reprodução análogas ao sistema de produção capitalista. O rádio, a televisão e o cinema mostravam como o mercado do entretenimento podia ser poderoso e extremamente rentável. As tecnologias modernas se encarregaram de transformar a criação dos bens culturais, o que criou um marco importante na sua difusão e significado.

A atenção se voltou cada vez mais para o público e suas formas de consumir os bens artísticos e culturais produzidos. As grandes massas urbanas apresentavam demandas de lazer e entretenimento, e encontravam para consumo produtos estrategicamente criados para esse tipo de satisfação. A arte, antes fundamentada por uma criação artesanal, genuína e autêntica, passou a ser produzida em larga escala, em formatos padronizados, e como expressão do bom entendimento da racionalidade técnica no meio cultural.

Puterman (1994, p. 10) ressalta que Adorno e Horkheimer identificaram no sistema de produção cultural características do sistema de produção capitalista, como a produção em larga escala, o emprego da divisão técnica do trabalho, e princípios de racionalização, que “[...] promoviam uma desarticulação de formas progressas [...]”. As novas tecnologias de comunicação garantiam a massiva distribuição desses bens e os faziam chegar às grandes massas urbanas das cidades. E, embora o emprego dessas tecnologias tenha resultado na popularização de muitas criações antes elitizadas, esse sistema de produção de bens culturais fortaleceu a distinção de classes, posto que reservou condições de criação e consumo a grupos sociais diferentes.

Adorno e Horkheimer (1985) reconhecem que o processo de criação artística havia se transformado em um sistema de produção de bens culturais em larga escala, uma indústria cultural capaz de estimular o consumo e exercer forte influência social. O diagnóstico dos autores é enfático ao alertar que os bens culturais poderiam estar a serviço da dominação social e da manipulação das massas. As telas da televisão e do cinema provavam como o mercado do entretenimento podia vender, além de produtos, crenças, desejos e fantasias.

Com um olhar embasado por referências da Teoria Marxista e pela própria experiência do nazismo, Adorno e Horkheimer (1985) discutiram as formas de estruturação da indústria cultural, as quais envolvem a subjugação da arte pelo poder do capital, e garantem a

manutenção daqueles que estão no poder, enquanto exerce a manipulação das grandes massas urbanas.

Embora o texto permaneça extremamente atual, os autores não poderiam prever como novos mecanismos tecnológicos seriam apropriados por esse mercado, de modo a torná-lo ainda mais eficiente no processo de mistificação das massas. A eficiência da indústria cultural na era da revolução digital é extrapolada à medida que os bens culturais, resultantes dessa relação, invadem a vida cotidiana, as instituições, as relações, e produzem efeitos marcantes nas subjetividades contemporâneas e nos mais variados âmbitos sociais.

A revolução digital ressignifica o modelo de cultura, e, como consequência, atualiza a estrutura e os mecanismos de operação da indústria cultural. Neste capítulo, abordaremos elementos do clássico texto de Adorno sobre a indústria cultural e discutiremos como eles são atuais na sociedade contemporânea, marcada pela revolução digital. Por fim, trataremos especificamente das grandes expressões da cultura digital e do poder da comunicação por imagens, manifestada pelos memes.

### **3.1 - A Indústria Cultural: referências para análise**

As concepções clássicas de Adorno e Horkheimer sobre a indústria cultural são fundamentais para a compreensão da relação entre bem cultural na era digital e sua condição imperativa frente às experiências e vivências cotidianas. Os autores analisam o alcance do rádio e da televisão e seu uso para manipulação política e social na época do nazismo. Em meados da década de 1940, exilados nos Estados Unidos, eles assistiram às telas do cinema americano se difundirem pelo mundo, e a relação entre os modos de produção do mercado do entretenimento e o modo de produção capitalista resultou em produções massificadas e padronizadas, formatadas para atender as necessidades de consumo também uniformes.

A indústria do entretenimento, que buscava atender as demandas das grandes massas urbanas, apropriou-se de novas tecnologias de comunicação para estruturar um sistema de produção de arte coerente com o modelo de produção capitalista e o modelo de racionalidade técnica, o que, na visão de Adorno e Horkheimer (1985), esvazia o próprio sentido da arte como potência de emancipação. Os autores afirmam que “[...] o terreno no qual a técnica conquista seu poder sobre a sociedade é o poder que os economicamente mais fortes exercem sobre a sociedade[...]”, o que justifica a afirmação de que a “[...] racionalidade técnica é a racionalidade da própria dominação[...]” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 100). O resultado é que a cultura se torna uma mercadoria e passa a estar subjugada ao “[...] poder absoluto do

capital [...]” (p. 99). Porém, ela é ainda mais complexa que outros produtos, já que tem a capacidade de exercer grande influência sobre as massas, o que permite a manipulação de “pseudo” demandas que a justificam. Para que milhões de pessoas sejam atingidas, a reprodução é a peça fundamental que garante “[...] a disseminação de bens padronizados para a satisfação de necessidades iguais [...]” (p. 100).

Costa (2007, p. 181) afirma que essa cultura não produzida pela massa revela a concepção de que ela “[...] tem as marcas da racionalidade técnica: a estratificação dos produtos culturais, a sua standardização, depreciação estética e representação falseada da cultura erudita e da cultura popular”. Com forte apelo aos valores de lazer e distração, a indústria cultural propõe que suas obras e produtos apaziguem as tensões sociais e econômicas da sociedade. Assim, o poder que ela exerce na sociedade se dilui, garante coesão à manutenção do sistema de dominação, e alimenta uma estrutura que seduz e envolve toda a sociedade. “Quem resiste só pode sobreviver a ela integrando-se” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 108), de maneira que qualquer resistência ainda permanece integrada ao sistema da indústria cultural. “Seu poder se fortalece quanto mais brutalmente ele se confessa de público” (ADORNO; HORKHEIMER, 2006, p. 100).

No engendramento do mercado cultural às necessidades, os desejos, as referências de identificação e o próprio prazer são manipulados pelo engenhoso sistema da indústria cultural. Apesar do discurso liberal, a prática é autoritária, padronizada e massificada. Não é necessário produzir no outro a sensação da obrigatoriedade de consumo dessa cultura, já que, por estar amplamente disseminada na sociedade, é difícil que se estruture total resistência à sua ação. Tudo e todos passam pelo filtro da indústria cultural, que serve como veículo de ideologia, como explicado no trecho abaixo:

[...] O fato de que milhões de pessoas participam dessa indústria imporia métodos de reprodução que, por sua vez, tornam inevitável a disseminação de bens padronizados para a satisfação de necessidades iguais. O contraste técnico entre poucos centros de produção e uma recepção dispersa condicionaria a organização e o planejamento pela direção. Os padrões teriam resultado originariamente das necessidades dos consumidores: eis porque são aceitos sem resistência. De fato, o que o explica é o círculo da manipulação e da necessidade retroativa, no qual a unidade do sistema se torna cada vez mais coesa. O que não se diz é que o terreno no qual a técnica conquista seu poder sobre a sociedade é o poder que os economicamente mais fortes exercem sobre a sociedade. (ADORNO; HORKHEIMER, 2006, p. 100).

Historicamente, o fortalecimento dos veículos de comunicação em massa colaborou para ascensões políticas dos tempos modernos. Rüdiger (2004, p. 63) afirma que, no contexto da Primeira Guerra Mundial, a comunicação começou a ser vista como “[...] o primeiro e mais

importante instrumento de mobilização política dos tempos modernos por parte dos governos, que procuraram controlar e empregar equipamentos de formação de opinião pública visando obter uma mentalidade patriótica e obediente na população”. O autor ainda lembra que:

Em círculos intelectuais dos mais variados, supunha-se que, qualquer que fosse o lado, era fácil desenvolver o manejo da imprensa, rádio e todas as demais técnicas para o domínio da alma das massas que a sociedade democrática colocou à disposição do homem comum para, com essas técnicas, formar outros homens semelhantes e, assim, multiplicar aos milhares seu próprio tipo humano. (MANNHEIM apud RÜDIGER, 2004, p. 64).

Em sua crítica à indústria cultural, Adorno reconhece o caráter ideológico do sistema de consumo dos bens culturais, ao afirmar que sua ideologia opera pela racionalidade da própria dominação, o que representa o paradoxo de uma sociedade alienada em si mesma. O próprio Adorno acompanhou a disseminação do pensamento nazista na Alemanha, intensificado pela reprodução maciça do discurso antissemita pelos meios de comunicação em massa. Rüdiger (2004, p. 65) fala que “[...] a manipulação da psicologia de massas tomou o lugar da ideologia”, cenário em que a indústria cultural é mais um instrumento de dominação social.

Duarte (2010; 2011) apresenta cinco referências para discutir a forma como a indústria opera segundo a concepção de Adorno e Horkheimer, quais sejam: manipulação retroativa, usurpação do esquematismo, domesticação do estilo, despotencialização do trágico e fetichismo da mercadoria. Todas elas serão apresentadas para estruturar a discussão sobre a clássica crítica frankfurtiana à indústria cultural.

A manipulação retroativa se refere à maneira como a indústria cultural é estruturada, de forma a atender a demanda por lazer das grandes massas, demanda esta que tanto é identificada como produzida, em um processo de manipulação que induz as grandes massas a desejar seus produtos. Ou seja, muitas das solicitações que indústria cultural busca atender são por ela forjadas, o que alimenta um sistema retroativo de instigar pseudo desejos, e oferecer algo que possa atendê-los, ao menos que superficialmente.

Adorno e Horkheimer (1985) assinalam que:

O contraste técnico entre poucos centros de produção e uma recepção dispersa condicionaria a organização e o planejamento pela direção. Os padrões teriam resultados originalmente das necessidades dos consumidores: eis porque são aceitos sem resistência. De fato, o que explica é o círculo da manipulação e da necessidade retroativa, no qual a unidade do sistema se torna cada vez mais coesa. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 100).

Assim, cria-se nos indivíduos a sensação de livre escolha, enquanto, na verdade, são induzidos a decidir. A indústria cultural opera como o mercado de outros produtos, ao criar modelos de consumo padronizados, capazes de se difundir entre as grandes massas de forma repetitiva, ainda que sejam apresentados aos consumidores como algo individual. Adorno e Horkheimer (1985, p. 100) falam sobre “[...] a falsa identidade do universal e do particular [...]” como elemento que estrutura a indústria do entretenimento.

O mercado cultural apresenta seus produtos como se fossem algo particular. Ele fornece mecanismos de identificação para que os indivíduos se reconheçam individualmente, a partir da crença de que aqueles produtos foram feitos para atendê-los, enquanto, na verdade, são destinados a atender demandas quase universais. Apesar de se vender com a promessa de personalização e individualidade, a produção massificada constrói padrões que universalizam desejos e necessidades. E quanto mais firmes se tornam as posições da indústria cultural, “[...] mais sumariamente ela pode proceder com as necessidades dos consumidores, produzindo-as, dirigindo-as, disciplinando-as e, inclusive, suspendendo a diversão: nenhuma barreira se eleva contra o progresso cultural” (ADORNO, HORKHEIMER, 2006, p. 119).

O segundo operador descrito por Duarte (2010), a usurpação do esquematismo, faz referência ao conceito desenvolvido por Kant (2010) no texto “Crítica da Razão Pura”, no qual o autor defende que o esquematismo é responsável por ligar a faculdade da sensibilidade (sensório) a do entendimento. Dessa maneira, ele seria “um segredo oculto da alma”, que associa as percepções ao processamento de entendimento que se faz delas.

Para Kant (2010), o esquematismo, também chamado por ele de “esquema transcendental”, seria o segredo oculto que os homens possuem e que permite a interpretação dos dados sensíveis. A indústria cultural coloca à disposição da sociedade produtos que já apresentam sua própria interpretação, geralmente simples e superficial, e usurpa dos indivíduos os processos de compreensão, crítica e criação dos próprios significados. O esquematismo transfere o sujeito para a própria indústria cultural que o faz, e atribui aos dados sensíveis os conceitos que garantem a manutenção do sistema de dominação.

Adorno e Horkheimer (1985) ensinam que:

[...] A função do esquematismo kantiano ainda atribuía ao sujeito, a saber, referir de antemão a multiplicidade sensível aos conceitos fundamentais, é tomada ao sujeito pela indústria. O esquematismo é o primeiro serviço prestado por ela ao cliente. Na alma devia atuar um mecanismo secreto destinado a preparar os dados imediatos de modo a se ajustarem ao sistema da razão pura. Mas o segredo está hoje decifrado. [...] Para o consumidor, não há nada mais a classificar que não tenha sido antecipado no esquematismo da produção. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 103).

Em outra passagem do texto, os autores ressaltam o poder de usurpação do esquematismo pela indústria cultural, ao afirmarem que “[...] o espectador não deve ter necessidade de nenhum pensamento próprio, o produto prescreve toda a reação [...]. Toda ligação lógica que pressupunha um esforço intelectual é escrupulosamente evitada” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 113). Esse é mais um mecanismo que garante ao sistema de dominação o controle das massas populares, pois induz os consumidores não apenas a desejar e a escolher consumir seus produtos, mas, também, forja pensamentos e percepções.

Já a domesticação do estilo diz respeito à forma como as produções artísticas e culturais passam a seguir formatos cada vez mais rígidos e estáticos, que limitam o trabalho criativo e mitigam a presença dos detalhes. Adorno e Horkheimer (1985, p. 102) afirmam que a cultura confere a tudo um ar de semelhança, o que pode ser observado nas produções artísticas, na arquitetura, na música e nas produções televisivas. E mesmo “[...] os produtos mecanicamente diferenciados acabam por se revelar sempre a mesma coisa”. As diferenças são superficiais e apresentadas apenas para difundir a ideia de concorrência e possibilidade de escolha, que também são ilusões.

Esse mecanismo opera em nome de fortalecer formatos e fórmulas padronizadas, em nome da totalidade das criações. Os autores salientam que:

O efeito harmônico isolado havia obliterado, na música, a consciência de todo o formal; a cor particular na pintura, a composição pictórica; a penetração psicológica no romance, a arquitetura. A tudo isso deu fim a indústria cultural mediante a totalidade. Embora nada mais conheça além dos efeitos, ela vence sua insubordinação e os submete à fórmula que substitui a obra (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 104).

Dessa maneira, o todo se antepõe e sufoca o detalhe que, em muitas criações, assume caráter de resistência à emancipação. A limitação das expressões autônomas é o que garante a padronização harmônica dos produtos oferecidos pela indústria cultural.

O quarto operador descrito por Duarte (2010), a despotencialização do trágico, refere-se ao processo de transformação de uma espécie de “catarse artística” em simples produtos de entretenimento. O que se observa na ação artística é o processo subjetivo de catarse, enquanto potência criativa, ser sufocado pelo foco restrito na diversão. A obra de arte, enquanto resultado das relações com as “paixões”, passa a ser criada e avaliada a partir de sua potencialidade de divertir as grandes massas urbanas. Adorno e Horkheimer (1985, p. 118) afirmam que na indústria cultural há uma “[...] espiritualização forçada da diversão [...]”, manifestada pela fusão da cultura e do entretenimento.

Os autores ainda salientam que:

Na era da expansão liberal, a diversão vivia da fé intacta no futuro: tudo ficaria como estava e, no entanto, se tornaria melhor. Hoje a fé é de novo espiritualizada; ela se torna tão sutil que perde de vista todo o objetivo e se reduz agora ao fundo dourado projetado por trás da realidade. Ela se compõe dos valores com os quais, em perfeito paralelismo com a vida, novamente se investem, no espetáculo [...]. A diversão se alinha ela própria entre os ideais, ela toma o lugar dos bens superiores, que ela expulsa inteiramente das massas, repetindo-os de uma maneira ainda mais estereotipada que os reclames publicitários pagos por firmas privadas. (ADORNO; HORKHEIMER, 1965, p. 119).

Além da mudança em relação ao processo de criação artística, a despotencialização do trágico também é observada quando se ressaltam as intenções dos trabalhos culturais em proporcionar o anestesiamiento do espectador, de maneira que não haja lugar para experiências de sofrimento. Duarte (2011, p. 98) acredita que “[...] la experiencia de sufrimiento es sustituida por un tipo de entorpecimiento que tiene como objetivo inmediato ayudar en la superación de las dificultades inmediatas de lo cotidiano”. A ideia é entreter, oferecer relaxamento para o cansaço da rotina de trabalho, bem como alívio para as preocupações diante das dificuldades econômicas e sociais, de maneira que não haja muito espaço para o pensamento e a reflexão sobre as desigualdades, às quais grande massa proletária está sujeita.

A despotencialização do trágico nos permite compreender como o conceito de indústria cultural de Adorno e Horkheimer foi utilizado como sinônimo de indústria do entretenimento. Apesar de algumas críticas feitas aos autores em referência a uma possível concepção elitista de arte, é inegável que a cultura, da forma como a reconhecemos hoje, está intrinsecamente associada à ideia do entretenimento e do lazer. Essa associação, que apenas se tornou possível com as tecnologias de comunicação, como a televisão e o rádio, ressignificaram a cultura e lhe atribuíram o status de diversão. A indústria cultural passou a se movimentar em prol do objetivo de proporcionar distração, e, dessa maneira, tudo o que, em um primeiro momento, é interpretado como divertido pela grande massa, ganha popularidade e espaço no mercado cultural. Esse cenário apresentado nos permitirá compreender o movimento de viralização<sup>6</sup> de determinados conteúdos na cibercultura.

Quando tomamos como objeto de análise memes compartilhados na internet, a despotencialização do trágico se torna ainda mais profícua como elemento de compreensão dos mecanismos de popularização dos memes, mesmo quando apresentam conteúdos de violência. Tudo o que diverte as grandes massas se torna um produto rentável no mercado do

---

<sup>6</sup> Chama-se de viralização o processo pelo qual um conteúdo é repetidamente divulgado nas redes sociais, espalhando-se de forma semelhante a um vírus. O termo já é reconhecido como vocábulo da língua portuguesa em dicionários mais atuais.

entretenimento, e a internet é o terreno mais fértil para esse tipo de produção nas primeiras décadas do século XXI.

O último operador mencionado por Duarte (2010), o fetichismo da mercadoria cultural, faz referência ao conceito de fetichismo de Marx como elemento que oculta e forja as relações sociais de produção. Ao se apropriar desse mecanismo, as mercadorias da indústria cultural ocultam e forjam as relações subjetivas de seu consumo, reveladas pelo status. Nessa compreensão, o consumo de bens culturais não estaria voltado para o usufruto dos mesmos, mas sim para fazer parte de uma sociedade, integrar-se a ela, e garantir uma espécie de notoriedade social.

Adorno e Horkheimer (1985) afirmam que:

O que se poderia chamar de valor de uso na recepção dos bens culturais é substituído pelo valor de troca; ao invés do prazer, o que se busca é assistir e estar informado, o que se quer é conquista prestígio e não se tornar um conhecedor. [...] Tudo só tem valor na medida em que se pode trocá-lo, não na medida em que é algo em si mesmo. O valor de uso da arte, seu ser, é considerado como um fetiche, e o fetiche, a avaliação social que é erroneamente entendida como hierarquia das obras de arte – torna-se seu único valor de uso, a única qualidade que elas desfrutam. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 131).

O fetichismo da mercadoria cultural esvazia os bens culturais do valor que está em sua representação social, nos significados de se tornar um consumidor desses produtos. Nesse aspecto, o mercado da indústria cultural opera análogo ao mercado capitalista, que atribui aos seus produtos uma espécie de valor transcendental, que extrapola as condições objetivas do seu uso e os torna objeto de fetiche.

Na era da revolução digital, em que o mundo tem acesso a uma avalanche de informações, facilitadas pela ramificação da comunicação e pelos diversos aparatos tecnológicos, esse mecanismo opera de maneira caoticamente ordenada. O ato de compartilhar informações, bem como de reproduzir vídeos, memes e outros conteúdos, revela um possível esvaziamento da ação, em prol da condição de ser reconhecido na rede, de pertencer a ela ou mesmo dela se distinguir, e, assim, ganhar mais status.

Além dos operadores descritos por Duarte (2010), outro elemento presente na indústria cultural diz respeito à forma como ela faz promessas de prazer aos seus consumidores. Na complexa lógica do consumo de bens culturais, existe uma espécie de pré-prazer naqueles que consomem. Nesse sistema, o prazer nunca é eternamente satisfeito, o que também justifica o caráter de um sistema retroativo, que permanece a induzir no outro novas necessidades para se manter. A indústria cultural procura uma identificação com as necessidades produzidas, e as promessas de satisfação não cessam. Antes veladas, essas expectativas se tornam cada vez

mais explícitas nas propagandas, seja pelo apelo sexual, econômico ou pela falsa promessa de particularização e diferenciação – “faça isso para ser diferente dos outros”. Até mesmo bens culturais ligados à academia, ao intelecto e à cognição entram nesse jogo.

Adorno e Horkheimer (2006) colocam que:

A indústria cultural não cessa de lograr seus consumidores quanto àquilo que está continuamente está a lhes prometer. A promissória sobre o prazer, emitida pelo enredo e pela encenação, é prorrogada indefinidamente: maldosamente, a promessa a qual afinal se reduz o espetáculo significa que jamais chegaremos à coisa mesma, que o convidado deve se contentar com a leitura do cardápio. Ao desejo excitado por nomes e imagens cheios de brilho, o que enfim serve é o simples encômio do cotidiano cinzento ao qual ele queria escapar. [...] A indústria cultural não sublima, mas reprime. Expondo repetidamente o objeto de desejo, o busto no suéter e o torso nu do herói esportivo, ela apenas excita o prazer preliminar não sublimado que o hábito da renúncia há muito mutilou e reduziu ao masoquismo (ADORNO; HORKHEIMER, 2006, p. 115).

A promessa é que o prazer pode ser alcançado no aqui e agora, que basta consumir, tornar-se um espectador, ou, seguindo a mística digital, seguir determinada página, curtir determinado conteúdo. Os indivíduos, integrados ao sistema que potencializa a reificação das relações e subjetividade humana, passam a consumir os bens culturais sob a mesma lógica. No entanto, esse prazer ilusório não se traduz em sublimação, e se mostra limitado em relação ao compromisso de manter no sujeito a necessidade de consumir mais, à espera que, em algum momento, experimente o prazer real que lhe é anunciado.

A indústria cultural dos anos 2000 carrega características de distinção da indústria cultural clássica, descrita por Adorno e Horkheimer em meados dos anos 1940. Ela é resultado de uma série de mudanças sociais e tecnológicas na matriz tecnológica, ou seja, a ascensão dos modelos de comunicação digital, concretizada pela figura da internet, é frequentemente associada a esse novo modelo cultural.

Porém, Duarte (2011) defende que outras mudanças sociais, como as no cenário geopolítico, também se associam a esse processo de transformação. Para ele, o advento da chamada globalização, como resultado do fim do conflito entre dois blocos políticos e econômicos poderosos na Guerra Fria, criou espaço para um cenário de dominação quase absoluta dos Estados Unidos da América, que estimula a predominância do Capitalismo no cenário mundial, sem resistência significativa de algum contrapoder (DUARTE, 2011).

Do ponto de vista econômico, isso significou o fortalecimento do modelo de comércio capitalista sem fronteiras, o que, em parte, levou ao enfraquecimento de Estados nacionais e ao aumento da concentração econômica. No âmbito cultural, ainda que tenha proporcionado maior intercâmbio entre pessoas, pensamentos e experiências, a globalização engendrou a

mesma lógica econômica, por atuar como mecanismo de dominação ideológica e estabelecer um mercado cultural global. Enquanto fenômeno político, econômico e social, a globalização é, sem dúvida, elemento estrutural, tanto para a nova matriz tecnológica de produção e divulgação de cultura, como para os novos modelos de mercado cultural.

Sobre as mudanças na matriz tecnológica, não seria a primeira vez que elas promoveram drásticas transformações culturais na sociedade. Tecnologias de comunicação, como rádio e televisão, ressignificaram a produção e reprodução de bens culturais em meados do século XX. Mas, a ascensão e popularização de tecnologias digitais, impulsionadas no início do século XXI, produziram um impacto ainda mais profundo, capaz de transformar concepções construídas em torno das representações da cultura.

A revolução tecnológica das últimas décadas, marcada pelo registro, criação e transmissão de som e imagem por meios digitais (DUARTE, 2011), representa um marco importante, que transformou todos os aspectos da vida humana, chamada por muitos estudiosos de revolução digital. Quando tomamos como objeto de estudo os memes compartilhados na internet, já assumimos a ideia de que a produção cultural contemporânea resulta de um distinto processo de transformação dessa revolução.

Duarte (2011) explica o processo de ascensão da tecnologia digital a partir do emprego inicial da internet para fins militares, até sua utilização estratégica nos meios de telecomunicações. Ele afirma:

El papel mediador de la computación gráfica – empleada en los computadores individuales a partir de la década de 1980 – en el proceso de progresiva digitalización en los medios de la industria cultural consistió en el hecho de que, por un lado, eliminó la necesidad de conocimiento del lenguaje de programación, en cual restringía el uso de la Internet incluso después de no tener ya solamente un carácter estratégico-militar. De este modo, la red mundial de computadores experimentó (y continúa experimentando) una enorme expansión desde el inicio de los años 1990, proceso por el cual los micro-computadores se fueron transformando en competidores directos de los vehículos tradicionales de telecomunicaciones de la industria cultural: radio y televisión. (DUARTE, 2011, p. 107).

A entrada da tecnologia digital no sistema de comunicações foi a base para o desenvolvimento da indústria cultural digital. A possibilidade de criação de conteúdos reais com som e imagem criou um espaço de competição com os meios tradicionais de difusão de cultura de entretenimento. Isso porque, na tecnologia digital, o sistema é mais flexível, ágil e eficiente. A tratativa de dados computacionais agiliza o processo de transmissão de sons e imagens, além de oferecer um significativo aumento de sua qualidade (DUARTE, 2011).

Estamos na era da conexão, que invade o cotidiano e nos permite pensar em uma cultura associada a elementos do mundo digital, o que alguns autores, como Lemos (2003) e Rüdiger (2007; 2011), denominam como cibercultura. Lemos (2003, p. 11) define que cibercultura “[...] é a forma sociocultural que surge da relação simbiótica entre a sociedade e as novas tecnologias microeletrônicas que surgiram com a convergência entre redes telecomunicações e de tecnologia de informação a partir da década de 1970”. Duarte (2011), por sua vez, utiliza o termo indústria cultural 2.0 como uma referência à própria linguagem da tecnologia digital, e costuma utilizá-lo para denominar novas versões de um determinado sistema.

A revolução digital produziu transformações não apenas nos meios de comunicação, como também nos processos de produção de conhecimento e tecnocientífico, na arte, e nas mais variadas áreas, de maneira que imprime em muitas de nossas tarefas cotidianas uma espécie de selo digital. Associado à representação de avanço e modernidade, o mundo digital representa um novo imperativo de dominação na sociedade globalizada. Sua difusão e poder são tamanhos que, atualmente, além de falarmos em analfabetismo letrado, falamos, também, dos analfabetos digitais, que, excluídos das redes de tecnologia digital, acabam privados de algumas atividades práticas da vida cotidiana.

Em meados da década de 1990, a internet se popularizou como “[...] plataforma de comunicação cotidiana [...]” (RÜDIGER, 2011, p. 7) e se consagrou como principal produto da revolução digital, devido à capacidade de oferecer comunicação em tempo real, e em consequência da ampliação das redes de informação. Essas ideias de praticidade, rapidez e comunicação eficiente a vendem como expressão dos avanços tecnocientíficos. Ao mesmo tempo, o mercado capitalista se encarregou de produzir uma série de aparelhos e artefatos digitais responsáveis por conectar os indivíduos à rede virtual. Ainda, surgiram produtos que proporcionam interatividade entre pessoas, a partir do elemento da conexão.

Jenkins (2008) utiliza o termo “convergência” como referência ao processo de junção entre a proposta de interatividade e a de colaboração participativa na produção de conteúdos midiáticos na era da revolução digital. Nessa lógica, podemos dizer que a rede virtual é o núcleo da convergência midiática dessas primeiras décadas do século XXI.

Ao tratar do caráter de interatividade das mídias digitais, Rüdger (2011) afirma:

Na nova mídia digital, a comunicação, com efeito, é interativa em sentido simultaneamente específico e ampliado: ampliado, por um lado, porque permite a interação humana ativa e em mão dupla com os próprios meios e equipamentos que a viabilizam; específico, de outro, porque esta circunstância permite ainda a interação social ativa e em mão dupla entre os seres humanos, ao ensejar o aparecimento de redes sociotécnicas

participativas que transcendem a sua pura e simples interligação social, como ocorria na esfera da velha mídia. (RÜDGER, 2011, p. 13).

Mattos (2013, p. 7) defende que as tecnologias digitais estimulam a interatividade, possibilitam o acesso a objetos de livre circulação, além de possuírem características como maior rapidez e agilidade na divulgação de informações, o que leva a uma “[...] mudança de paradigmas no campo das comunicações [...]”. Mas a transformação proporcionada pela revolução digital vai além de efeitos na área de comunicação, e atinge sobremaneira o mercado do entretenimento.

O computador, cuja criação está relacionada a campos de pesquisa e trabalho, passou a abranger outros produtos virtuais, ligados à possibilidade de oferecer lazer e diversão aos consumidores. Nessa conjuntura, os jornais e revistas passam a assumir o seu espaço no mundo digital, ao disponibilizar notícias e entretenimento. No mais, vemos o avanço de produtos que proporcionam interatividade real entre as pessoas, com a criação de grupos de bate-papo, que logo avançam para as redes sociais, focadas em proporcionar interatividade a partir de diferentes elementos: fotos, vídeos, postagens de texto, ou todos.

Cria-se um público, um novo perfil de consumidor, interessado nos mais variados produtos que a rede social tem a ofertar. E o mercado, por sua vez, também se aperfeiçoa e passa a ofertar dispositivos capazes de promover a conexão com as redes virtuais, de maneira ainda mais ágil e flexível. A gradativa redução de custos de produtos como computadores, smartphones, e outros dispositivos digitais, ampliou sua disponibilização no mercado e expandiu o acesso da população a eles, o que, como consequência, tornou as redes virtuais cada vez mais ramificadas.

Duarte (2010) chama o processo de ramificação do acesso aos produtos e conteúdos digitais - sonoros, textuais e audiovisuais - de “capilarização”, pelo fato de terem capacidade de penetração ampliada em todo o mundo, e pelas características dos próprios dispositivos, em relação aos quais “[...] não existem grandes abismos entre os transmissores e os receptores de mensagens [...]”, como havia nos aparelhos de tecnologia analógica. Assim, os conteúdos digitais de entretenimento invadem a vida cotidiana, construindo um novo paradigma de uma sociedade que vive uma relação de simbiose com o mundo digital e suas tecnologias.

O acesso a essas tecnologias é impulsionado de maneira a manter os indivíduos alheios às reflexões objetivas sobre seu uso e fins. As pessoas, com maior ou menor resistência, integram-se a esse sistema cultural, atingidas por diversas demandas que, cada dia mais, associam suas vidas ao ambiente virtual e aos artefatos digitais, o que envolve aspectos de estudos, trabalho, serviços e lazer. Em relação ao último aspecto, o lazer, a cultura do

entretenimento migra de forma rápida para os ambientes virtuais, com a produção de conteúdos de televisão, filmes e músicas disponíveis na internet. A comunicação ganha espaço e é massivamente exercida também pelas redes, primeiro com as mensagens de texto, posteriormente com plataformas como Telegram, WhatsApp e outros.

O crescimento e a influência das redes de relacionamento ou sociais formam uma cadeia de cooptação, que cria uma espécie de existência paralela no mundo virtual. A proposta do espaço de comunicação é extrapolada pela proposta subjetiva de ver e ser visto, pelo desejo de pertencer, e pelo interesse de estar informado sobre tudo o que acontece.

Novas forças emergem e operem a favor da dominação das redes virtuais sobre a vida dos indivíduos e Christoph Türcke (2010) denomina de “coerção a emissão” a atitude generalizada entre as pessoas de emitir dados de forma permanente. Além disso, no mundo dominado pela cultura digital, o ambiente virtual sequestra elementos subjetivos do pertencimento social, e estar nas redes significa ser visto.

As redes sociais exercem tamanho domínio sobre a vida das pessoas que elas passam a se sentir obrigadas a emitir conteúdo, sob o risco de entrar em estado depressivo quando não o fazem (TÜRCKE, 2010). Nesse caso, o conteúdo que é lançado não é importante, e pode ser original ou resposta a estímulos iniciais, manifestos em forma de: mensagens de texto por celular, fotos, vídeos, opiniões a outros conteúdos já compartilhados, atualizações de páginas pessoais e compartilhamento de conteúdos recebidos. O importante é manifestar.

O ambiente virtual e suas variadas redes sociais desafiam os limites entre o real e o imaginário, o que permite a criação de espaços ilusórios nos quais as pessoas podem, semelhante a um ator, assumir uma personagem ou mesmo uma expressão alheia de sua própria identidade, flexibilizando as fronteiras do anonimato. Quando observamos publicações polêmicas em uma rede social como o Facebook, constatamos a problemática que envolve a questão da identificação: falsos perfis criados sem associação direta a um responsável, ou perfis que, mesmo identificados, parecem ocultar uma espécie de sensação de anonimato, o que favorece discursos de ódio e outros tipos de agressões.

O paradigma se torna ainda mais complexo quando reconhecemos a existência de espaço virtuais destinados a criar uma ilusão em forma de pseudo existência virtual. Alguns jogos, como os de realidade virtual, apresentam essa proposta, que envolve a criação de um personagem fictício em um mundo de fantasia. Outros, que se inserem na categoria de “realidade aumentada”, por meio de softwares e aparelhos de câmera e áudio, possibilitam a interação do jogador com o ambiente virtual e fictício, com objetos e outras personagens da tela.

As barreiras da realidade são flexíveis e mutáveis nos produtos de entretenimento virtuais. No entendimento de Rüdiger (2011, p. 15), o processo de exploração do ciberespaço tem relação com a “[...] crença metafísica de um espaço mental dentro do indivíduo [...]”, como uma espécie de crença transcendental da existência, de forma que a manipulação de desejos e fantasias encontra terreno propício para se manifestar. Esse espaço virtual também privilegia o compartilhamento de imagens pessoais, fotos e vídeos que tornam públicos aspectos da vida privada, e o ressignificado dessas representações instiga reflexões sobre a ética nas redes virtuais.

Ao retomar o conceito de “convergência” de Jenkins (2008), destacamos outro elemento central da cultura digital, que faz referência à construção participativa dos conteúdos que transitam na internet. Se na clássica crítica de Adorno e Horkheimer temos uma indústria cultural para as massas, mas não produzida por elas, na era da revolução digital a produção de conteúdos de cultura de entretenimento deixa de estar restrita a grupos específicos e passa a ter participação de todas as pessoas que integram as redes. Conforme Jenkins (2008), no mundo virtual, qualquer indivíduo pode produzir conteúdos, apropriar-se deles e ressignificá-los, e essa é uma distinção fundamental entre a indústria cultural clássica e a digital.

Duarte (2011) lembra que Adorno e Horkheimer defendiam a ideia de que a indústria cultural operava em caráter unidirecional, enfatizando o modelo autoritário de manipulação ideológica e domínio de poder. Já na cibercultura, o caráter aberto da rede cria um cenário que permite aos usuários consumir produtos disponíveis, assim como criar, apropriar-se de conteúdos já produzidos e reagir a eles. Portanto, ao mesmo tempo em que consome, o cibernauta produz a cultura da qual participa.

Com base nessa e em outras atualizações, Puterman (1994) questiona a atualidade do conceito de indústria cultural, fundamentado pela crítica de Adorno e Horkheimer, já que o novo cenário tecnológico possibilita a criação de cultura e de conteúdos diversificados pelas massas, os quais não são limitados a uma rígida padronização. De fato, reconhecemos nesse texto que a adoção do termo “cultura de massa” não encontra mais respaldo no cenário contemporâneo, em que a produção cultural e sua divulgação na internet estão presentes nos mais variados grupos sociais.

A internet possibilitou o protagonismo de grupos antes excluídos da produção do mercado cultural e provocou um efeito global de participação das massas. Além disso, na cibercultura, o foco não é apenas atender as demandas de entretenimento das populações urbanas proletárias, mas as de todo e qualquer grupo social. É a revolução digital, por meio de

um processo de produção participativa, que permite a ressignificação do conceito de cultura nessas primeiras décadas do século XXI.

Muitas das críticas aos teóricos frankfurtianos dizem respeito à forma como reconheceram como genuína arte apenas os bens culturais produzidos pela elite. Se, atualmente, há o reconhecimento de uma variedade de bens artísticos como parte integrante de uma cultura global, isso se deve, em grande escala, ao espaço, oferecido pela internet, de divulgação, reprodução, discussão e formação de redes de interação. Mas, consoante o legado crítico da Escola de Frankfurt, podemos dizer que a revolução tecnológica, como resultado do emprego da racionalidade técnica, é ferramenta de exercício de dominação. Rüdiger (2007), ao falar sobre Teoria Crítica e tecnologia, afirma que a última está sempre sujeita ao político e representa um poderio humano coletivo, que ainda exerce influência sobre as grandes massas.

Duarte (2011) defende que os cinco operadores da indústria cultural clássica - a saber: manipulação retroativa, usurpação do esquematismo, domesticação do estilo, despotencialização do trágico e fetichismo da mercadoria - permanecem presentes no cenário contemporâneo de difusão da cultura nos meios digitais, por meio do uso massivo da internet. Da mesma forma, sugerimos que, apesar das significativas mudanças, a indústria cultural ainda desempenha um papel central nos sistemas de dominação econômico e ideológico na sociedade globalizada.

### **3.2 - O choque visual e a primazia da comunicação por imagens**

A dominação do uso de tecnologia nos sistemas de comunicação e produção cultural geram impactos importantes sobre a forma e o conteúdo dos produtos oferecidos. Além disso, Costa (2002, p. 5) entende que a mediação das tecnologias nos meios de comunicação interfere nas “[...] formas de percepção, inteligibilidade e representação da realidade [...]”, processos que contribuem para a extensão dos modos de produção e consumo sobre os artefatos culturais, e estimula uma cultura de consumo volátil e transitória.

O advento e universalização da internet atualiza o cenário da indústria e maximiza a produção de bens culturais, enquanto explora substancialmente a percepção humana sobre expressões espetaculares. Se antes da revolução digital a propaganda e os padronizados programas de TV, usurpados pela técnica, já se vestiam de uma roupagem chamativa para atrair a atenção dos espectadores, na internet esse movimento se torna ainda mais dominante.

Conteúdos atrativos eram e permanecem introduzidos nos meios de comunicação como forma de conquistar audiência.

O uso de imagens e estéticas de apresentação espetaculares incide diretamente sobre a indústria cultural, que busca conquistar novos consumidores por meio de conteúdos atraentes em folhetos e propagandas; novos leitores para jornais e revistas por meio de estéticas das manchetes; ou novos espectadores para filmes e programa de TV. Os efeitos desse movimento recaem sobre o sensorio humano, treinado desde a infância a se voltar para o que se mostra atraente e espetacular.

No auge da televisão, o espetáculo recebia a roupagem das histórias contadas, da ficção do cinema, dos noticiários que informavam em primeira mão os crimes e outros tantos acontecimentos, em chamadas atraentes e com abordagens sensacionalistas. Na era da internet e das redes sociais, a aparência do espetáculo se torna ainda mais robusta, em razão da possibilidade de transmitir e acompanhar as cenas mais íntimas, ou as mais cruéis, de pessoas reais. A vida em si, exposta em toda a sua dimensão, forma o espetáculo da cultura digital.

Guy Debord (1997), no livro “Sociedade do Espetáculo”, mostra que as condições modernas de produção, baseadas no consumo, fundamentam expressões da vida da sociedade pelas representações, apresentadas pela imensa acumulação de espetáculos. O espetáculo é o capital de valor que se manifesta por meio de imagens, as quais mediam as relações sociais entre os homens.

Na visão do autor,

As imagens fluem desligadas de cada aspecto da vida e fundem-se num curso comum, de forma que a unidade da vida não mais pode ser restabelecida. A realidade considerada parcialmente reflete em sua própria unidade geral um pseudo mundo à parte, objeto de pura contemplação. A especialização das imagens do mundo acaba numa imagem autonomizada, onde o mentiroso mente a si próprio. O espetáculo em geral, como inversão concreta da vida, é o movimento autônomo do não-vivo. [...] O espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre as pessoas mediatizada por imagens. (DEBORD, 1997, p. 14).

Na sociedade do espetáculo, as imagens são objeto de consumo e mediam grande parte das interações entre os indivíduos. Seja no formato de propagandas, na comunicação de jornalística, na exposição de aulas, ou nas ilustrações de humor, elas invadem a percepção e assumem, cada vez mais, características de sedução e espetacularização.

Onde o mundo real se converte em simples imagens, estas simples imagens tornam-se seres reais e motivações eficientes típicas de um comportamento hipnótico. O espetáculo, como tendência para fazer ver por diferentes mediações especializadas o mundo que já não é diretamente apreensível, encontra normalmente na visão o sentido humano privilegiado que noutras

épocas foi o tato; a visão, o sentido mais abstrato, e o mais mistificável, corresponde a abstração à abstração generalizada da sociedade atual. Mas o espetáculo não é identificável ao simples olhar, mesmo combinado com o ouvido. Ele é o que escapa à atividade dos homens, à reconsideração e à correção da sua obra. É o contrário do diálogo. Em toda parte onde há representação independente, o espetáculo reconstitui-se. (DEBORD, 1997, p. 19).

No entendimento de Debord (1997), as imagens surgem como o fetichismo da mercadoria e transformam o seu valor subjetivo na objetividade que representam em si mesmas. Türcke (2010, p. 12) complementa que a estetização espetacular se adere ao capitalismo e tensiona conceitos já conhecidos, e o “[...] fetichismo não é mais aquilo que foi quando insiste na fixação do sensório humano no espetacular”. Isso porque o culto à espetacularização repercute muito além da dimensão econômica, e afeta, sobremaneira, as condições de percepção, sensação e inteligibilidade.

Türcke (2016) faz uma analogia entre as imagens e a percepção, e a máquina a vapor e o processo de movimentação. Para ele, da mesma forma como a máquina assume os processos de movimentação operacional e repetição antes empregados pelos homens, as imagens assumem os processos de percepção por meio do aperfeiçoamento técnico, que permite a captura e a comunicação da realidade.

Costa (2002, p. 30), por sua vez, emprega o termo “cultura mediática” como referência à “[...] mediação da técnica na produção de mensagens e imagens [...]”, capaz de afetar de maneira incisiva a percepção, a inteligibilidade humana e a construção do imaginário. Na compreensão do autor,

Uma das características da cultura mediática é a transformação na forma de o indivíduo perceber a realidade circundante, tendo como suporte as novas tecnologias e sua capacidade de justapor imagens, sons, movimentos, em alto grau de excitação sensível. A cultura mediática, no processo (de)formativo, requer mais o momento de adaptação ao ecossistema tecnológico do que propriamente uma ação autônoma, necessária ao processo educativo. Sua natureza se afirma com a hegemonia da razão instrumental, unindo debilidade da experiência e o caráter pragmático do conhecimento. (COSTA, 2002, p. 31).

Das câmeras fotográficas ao cinema, o fascínio por esse novo modelo de expressão e percepção da vida concedeu às imagens uma força fundamental, e o impulso dado pela revolução microeletrônica contribuiu para que a indústria cultural exercesse o domínio que exerce hoje. O movimento de captura de imagem apresentado pelas câmeras fotográficas permitiu a expressão material daquilo que apenas poderia ser imaginado. As imagens em movimento, na TV e no cinema, causaram encantamento a uma população cuja vida se exauria em trabalhos mecânicos e precarizados.

Türcke (2016, p. 29) descreve o quão fascinante era que uma aparelhagem fosse capaz de imaginar cenas do cotidiano, armazená-las e torná-las “[...] publicamente visíveis e repetíveis com indiscriminada recorrência”. Essa tecnologia representava uma nova era para a comunicação e o entretenimento, por poder manipular e apresentar imagens de uma forma nunca antes experimentada pela sociedade. Türcke (2016, p. 30) afirma que, com o advento desses novos modelos de expressão e de percepção, as imagens pareciam possuir “[...] uma força insuspeita [...]”, e argumenta que:

Como sempre, cada fotograma age como impulso óptico, a irradiar sobre o observador um “alto lá”, “preste atenção”, “olhe para cá”, a administrar-lhe uma pequena nova injeção de atenção, uma descarga mínima de adrenalina – e a desgastar-lhe a atenção por meio de uma estimulação ininterrupta. O choque da imagem exerce poder fisiológico; o olho é magneticamente atraído pela abrupta alteração luminosa, e dela só consegue se afastar através de um grande esforço de vontade. O choque da imagem exerce fascinação estética; constantemente ele promete novas imagens, ainda não vistas. Ele se exercita na onipresença do mercado; seu “olhe para cá” exalta a cena seguinte como um vendedor com sua mercadoria. (TÜRCKE, 2016, p. 33).

Desde a década de 1940 até o ano de publicação desta tese, 2021, a indústria cultural revolucionou em adaptação às novas tecnologias disponíveis, mas manteve alimentada a ideia de que lazer, entretenimento e diversão são facilmente obtidos por meio das telas. Adorno, Horkheimer e Benjamim já haviam tratado dos efeitos das máquinas de imagens, como a máquina fotográfica, a TV e o cinema, na produção de bens artísticos e culturais, a partir do impulso à reprodução de imagens, sejam estáticas ou em movimento. A tela já assumia certo protagonismo nos primórdios do movimento de mercantilização dos bens culturais e da reprodução técnica da arte. O advento e posterior caráter de dominação da internet fez migrar parte da atenção, antes quase exclusiva às telas de televisão e cinema, para computadores, tablets e celulares.

Türcke (2016) esclarece que o interesse humano em olhar à(s) tela(s) surge desde a infância. Ao citar Michael Tomasello, ele discorre sobre como, entre os nove e doze meses, a criança começa a fazer um movimento tríade da atenção, observando pessoas e objetos. O autor explana que:

Os bebês começam então “a olhar de modo adequado e confiável para onde os adultos olham (perseguição do olhar), a interagir com ele socialmente por considerável duração de tempo em relação a um objeto (ocupação comum), a encarar adultos como pontos sociais de referência (formação de referência social) e a lidar com objetos do mesmo modo como fazem os adultos (aprendizado imitativo). (TÜRCKE, 2016, p. 67).

Esse processo de tornar a atenção não exclusiva a um único elemento, chamado pelo autor de revolução dos nove meses, tem efeitos decisivos quando sofre a influência de

máquinas de imagens. Ao observar a atenção que os pais dispensam às telas, a criança se encanta e se envolve em uma dinâmica de culto aos aparatos tecnológicos digitais.

Em vez de pessoas vivas partilharem sua atenção em algo, a partilha se dá entre pessoas viva e máquinas de imagens. A criança ainda não vivencia a tela como coaptor, que é como a tela se apresenta para os adultos; a criança não sabe fazer muita com seu cintilar e seus ruídos. Mas ela vivencia a tela a absorver a atenção de suas figuras de referência, como, sob as reivindicações de atenção que esse cenário permanentemente apresenta, o afeto dos pais se torna se torna raso e inconsistente. [...] No duplo sentido da palavra, a tela se interpõe entre a mãe e a criança. Por um lado, sua cintilação interrompe com frequência a atenção e a permanência comum; por outro, ela por si mesma se impõe como um terceiro comum a ambas. (TÜRCKE, 2016, p. 73).

Assim, as telas se transformam em objeto de atenção dos homens: elas abrangem a plasticidade das imagens, as usam como ferramentas no regime de atenção, e reeducam o sensorio humano em um movimento contínuo de sedução. Elas seduzem, primeiro porque estão substancialmente associadas às ideias de lazer e diversão, e, segundo, porque utilizam do aperfeiçoamento técnico para criar imagens e cenas cada vez mais chamativas.

Adorno e Horkheimer (1985) destacam que a indústria cultural exerce controle sobre os consumidores ao se apresentar como indústria da diversão. Dessa forma, ela promove a “espiritualização forçada da diversão”, e os bens culturais gerados por ela surgem como possibilidade de fuga às condições sociais e econômicas de produção, que colocam grande parte da população em situação de miséria e aprisionamento ao sistema econômico.

Na era da expansão liberal, a diversão vivia da fé intacta no futuro: tudo ficaria como estava e, no entanto, se tornaria melhor. Hoje a fé é de novo espiritualizada; ela se torna tão sutil que perde de vista todo o objetivo e se reduz agora ao fundo dourado projetado por trás da realidade. Ela se compõe dos valores com os quais, em perfeito paralelismo com a vida, novamente se investem, no espetáculo [...]. (ADORNO, HORKHEIMER, 1965, p. 118).

O que deveria proporcionar alívio, torna-se um novo sistema de aprisionamento. “Tanto o escape, quanto a *fuga* estão de antemão destinadas a reconduzir ao ponto de partida. A diversão favorece a resignação, que nela quer se esquecer” (ADORNO; HORKHEIMER, 1965, p. 117). Estar atento às telas e em todos os produtos cuja técnica da revolução microeletrônica são capazes de oferecer, aprisiona a humanidade em novos sistemas de dominação.

Em uma perspectiva mais atual, a partir de Cristoph Türcke (2016) é possível afirmar que o aprisionamento proporcionado pela indústria cultural vai além da perpetuação dos modelos de dominação econômica e social, mas também assume o poder de doutrinar sensações. A revolução microeletrônica se refinou a ponto de penetrar nos mais variados

eixos de produção, e incide de maneira incisiva sobre a cultura e todo o mercado que dela procede. O autor adverte que:

[...] Porém, quanto mais lhe falta a grande válvula, cuja abertura coletiva ela poderia acionar, mais dificilmente se pode suportá-la, mais faz com que todos procurem com suas forças encontrar aquilo que proporciona alívio, e tudo o que fascina, que encanta, serve para tal. Existe orientação, apoio e realização, mesmo que seja apenas um momento fugaz. Mas para inflacionar esse momento até o infinito, coloca-se à disposição um repleto aparato visual. Ele deixa passar nas telas incontáveis momentos e direciona a percepção para aqueles mais persistentes, os que “fazem sensação”, uma torrente de estímulos dos meios de comunicação de massa que competem para fazer parte dessas sensações. Ninguém consegue dominá-los. Nem o mais distinto intelectual que torce o nariz consegue fechar-se diante dos estímulos de tal modo que o sentido de sua atenção, a escolha dos temas e das palavras, o tempo e o ritmo de seus pensamentos não conseguem permanecer sem ser por eles molestados de alguma forma. Em curtas palavras, é chegado o momento de se falar em sociedade da sensação. (TÜRCKE, 2010, p. 10).

O termo sensação é empregado pelo autor para se referir ao movimento que sequestra a percepção e a aprisiona em um sistema de busca permanente da atenção. Essa demanda se reflete no oferecimento constante de estímulos audiovisuais, que competem entre si para se destacar, ser percebidos, e, assim, instigar a sensação no observador. Sensação é “[...] aquilo que magneticamente atrai a percepção: o espetacular, o chamativo” (TÜRCKE, 2010, p. 9). Frente à concorrência a que esses estímulos são submetidos em busca de serem percebidos, são desenvolvidas estetizações cada vez mais espetaculares e atrativas, capazes de sobreviver diante do agitado fluxo de informações.

Esse sistema de estímulos que aprisiona o sensorio humano forma uma espécie de teia, tão densa que ninguém consegue escapar. Ele se propaga de maneira silenciosa e condiciona as possibilidades contemporâneas de se alcançar informação, conhecimento e entretenimento; e opera vinte e quatro horas por dia, todos os dias da semana, em uma tentativa constante de fixar nossas sensações ao que ele disponibiliza e oferece. E o faz de maneira muito eficiente, ao prender o sensorio humano à variedade de produtos oferecidos pelas mídias de comunicação.

Nessa sociedade, marcada pela revolução microeletrônica, é praticamente impossível interromper esse do fluxo constante de estímulos. Primeiro, porque as teias desse sistema se asseguram de conectar as várias dimensões da vida prática (como trabalho, estudos, lazer, e satisfação de necessidade básica da sobrevivência) aos meios de comunicação, e impedem possibilidades reais de afastamento. Segundo, porque ele cria formas efetivas de viciar nossas

sensações, e forja nossa percepção de voluntariedade a uma atração extremamente poderosa, que busca fixar nossas sensações.

Türcke (2020, p. 20) afirma que “[...] se tudo o que não está em condições de causar uma sensação tende a desaparecer sob o fluxo de informações, praticamente não sendo mais percebido então isso quer dizer, inversamente, que o rumo vai na direção de que apenas o que causa sensação é percebido”. É nesse processo que as imagens ganham força fundamental e permitem a união de elementos estéticos poderosos, capazes de se destacar diante dos olhos de qualquer observador. Sejam estáticas ou em movimento, em razão de sua junção de cores, luzes, elementos sonoros, ilustrações e movimentos, elas são capazes de provocar um choque que pode redirecionar a atenção humana em questão de instantes.

O choque da imagem exerce poder fisiológico; o olho é magneticamente atraído pela abrupta alteração luminosa, e dela só consegue se afastar através de um grande esforço de vontade. O choque da imagem exerce fascinação estética; constantemente ele promete novas imagens, ainda não vistas. Ele se exercita na onipresença do mercado; seu “olhe pra cá” exalta a cena seguinte como um vendedor com sua mercadoria. Sendo parte tanto do computador como do aparelho de televisão, a tela, longe de preencher apenas o tempo livre, invade a totalidade da vida profissional, de modo a se confundirem o choque da imagem e a ocupação no trabalho. Os dados aos quais eu subitamente ganho acesso, também eles subitamente me acessam para que eu os elabore – ou passe a contar com uma rescisão de contrato. (TÜRCKE, 2016, p. 33).

Costa (2002) afirma que a sociedade tecnocêntrica é fundada justamente na hiperexposição da imagem, citando a publicidade e as transmissões jornalísticas. Mas a internet amplia ainda mais essa hiperexposição, visto que observamos, ao analisar artefatos midiáticos, a primazia do uso de imagens como instrumento comunicativo e informativo.

Todo novo impresso, que ainda quer merecer atenção, tem de se impor ao olho com impulso semelhante ao da imagem cinematográfica. Basta confrontar o layout atual dos grandes jornais diários com o de vinte anos atrás; em comparação com o daquela época, o de hoje passa a impressão de uma revista ilustrada. Sem grandes fotos coloridas, quase nada mais consegue atrair os olhares. (TÜRCKE, 2016, p. 34).

A primazia do uso de imagens é amplificada no ambiente virtual pelo fato de que a internet reconfigura e atualiza as formas de comunicação e expressão. Türcke (2016, p. 33) assinala que “[...] o choque da imagem se tornou o foco de um regime global de atenção, que insensibiliza a atenção humana por meio da sobrecarga ininterrupta”, e esse é um processo sistemático e permanente. Há um crescimento de estímulos que competem entre si na busca da nossa atenção e que provocam uma sensação de permanente excitação, efervescência e inquietude, e, por isso, atrofiam as capacidades humanas de imaginação e crítica.

Além do mais, é possível notar a simplicidade estética como elemento marcante das imagens atuando progressivamente no direcionamento das possibilidades interpretativa e reflexiva das mesmas. A excitação visual provocada pela vastidão de imagens a que somos expostos diariamente apenas se torna possível com a redução temporal e interpretativa exigida dos observadores. Por isso, cada vez mais, encontramos marcas de simplicidade na forma e no conteúdo dos estímulos midiáticos.

O que chamamos de simplicidade é definido por Costa (2002) como pauperização. O autor entende que a pauperização estética dos bens simbólicos reproduzidos tecnicamente é nutrida pelo aperfeiçoamento técnico de reprodução, fragmentação e repetição de imagens. Para o autor, esse processo estimula a reprodução de estereótipos e preconceitos, além de atuar na reeducação da inteligibilidade humana, no direcionamento contrário às possibilidades educativas emancipatórias.

Nesse cenário, estetizações que se deixam quantificar ou visualizar ganham destaque, porque saltam aos olhos, roubam a atenção do indivíduo. Nosso sensorio tem se habituado a conviver com pequenas distrações cotidianas, novos estímulos que invadem. Quanto mais espetaculares e atrativas as roupagens dessas informações, maiores as chances de que elas nos afetem, mesmo que por alguns instantes. Antes mesmo que nos dar conta, nossos olhares são captados pelas luzes, cores, sons, movimentos e imagens. Tudo isso confirma que as imagens são protagonistas desse novo regime de atenção, que, em virtude do grande fluxo de estímulos a que somos submetidos, está sempre fragmentado e sob risco de dispersão.

Na internet, a propagação rápida e excessiva de imagens é algo notável a qualquer internauta, e isso é potencializado pela dimensão que os aparelhos tecnológicos assumem em nossa vida prática. Um computador, que atende fins de trabalho, compartilha sua finalidade de uso com a indústria do lazer e do entretenimento, o que faz com que sua tela seja sempre uma porta aberta para novos estímulos visuais, construção de um sistema de sobrecarga ininterrupta de imagens.

### **3.3 - Memes, redes sociais e o declínio da experiência a partir de Walter Benjamin**

Em nossa pesquisa, por meio de várias observações e exploração das redes sociais, foi possível observar elementos de conversação presentes no Facebook, com destaque para a forma peculiar de sua materialização, pelo uso dinâmico das imagens, com publicações

constante de fotos, charges, caricaturas, e os famosos memes, nosso objeto de estudo, os quais inundam as telas à medida que rolamos a página. Acompanhadas de poucos ou nenhum elemento textual, as imagens assumem protagonismo na dinâmica comunicativa na rede social, o que nos leva a afirmar que o Facebook estimula primariamente a comunicação por imagens.

Como mencionamos no capítulo anterior, alguns pesquisadores elegem o meme como ferramenta de letramento ou instrumento de comunicação, e reconhecem sua potência e valor narrativo. Contudo, ainda que adotemos essa perspectiva conceitual, é necessário destacar que o formato de comunicação estimulado pelas redes sociais é marcado por um movimento de pobreza de experiência comunicativa no ambiente virtual.

Em 1933, no ensaio “Experiência e Pobreza”, Walter Benjamin apresenta um diagnóstico do que observava acontecer em seu tempo: o declínio da riqueza narrativa, que se reflete na pobreza da experiência autêntica. O próprio ato de narrar já representa uma expressão de reelaboração da experiência, por isso, esta é destacada pela comunicação narrativa. Benjamin cita o cenário da experiência tradicionalmente comunicada pelos mais velhos aos mais jovens, repassada por meio das histórias, provérbios, parábolas, ou narrativas culturais.

Todas essas vivências familiares e culturais são representações de um tempo em que a vida era experimentada com riqueza e com a plenitude dos sentidos que a vivência pode trazer. Mais que isso, havia sentido no ato de repassar o que fora vivido, o que não estava apenas no ato de comunicar, mas, também, na intenção daquele que entende sua experiência como algo que pode preparar, ensinar, e ser durável para orientar os jovens, ou mesmo uma geração. Do mesmo modo, muitos jovens invocavam essas histórias e narrativas, já que a experiência presente ali comunicava muito mais do que o que fora objetivamente vivido.

Mas Benjamin (1987a) observou que esse cenário era cada vez mais raro, e anunciou o declínio da experiência. Ao observar a geração que entre 1914 e 1918 viveu a Primeira Guerra Mundial, o autor sugere que, mesmo experiências como a barbárie padeciam de um processo de esvaziamento e pobreza de narração. Ele conta que, “[...] na época, já se podia notar que os combatentes tinham voltado silenciosos do campo de batalha. Mais pobres em experiência comunicáveis, e não mais ricos” (BENJAMIN, 1987b, p. 198).

Aqueles que tinham lutado na guerra, vivenciado algumas tragédias e experimentado a barbárie, voltaram para casa pobres de experiências comunicáveis. Em contrapartida, nos dez anos que seguiram ao fim do conflito, o mercado literário foi inundado de livros que narravam o acontecido, o que marcava as diferenças entre a comunicação da experiência pela escrita,

editada e publicada, e aquela que pode ser contada oralmente, acompanhada de expressões e ações.

Desde então, observamos com cada vez mais nitidez a pobreza de experiências autênticas, tanto a vivida como a comunicada. A própria literatura tradicional tem perdido espaço para novos produtos da cibercultura, entre eles e-books e áudio livros, que atualizam a experiência de edição e publicação das obras, e apresentam outros elementos para a análise da pobreza narrativa referenciada por Benjamin. Na mesma perspectiva, a revolução instaurada pelas redes sociais da internet altera os vínculos familiares, culturais e sociais, que antes eram responsáveis por tecer a teia das experiências entre diferentes comunidades.

Como defendemos nos capítulos anteriores, a dinâmica das interações, instigada pelas redes sociais e marcada pela celeridade exigida pelos novos marcos do mercado digital, contribui para a superficialidade das relações e da própria experiência no sentido declarado por Walter Benjamin. Nesta sessão, analisaremos esse processo a partir de elementos que sinalizam uma pobreza de experiência comunicativa nas redes sociais.

O diagnóstico anunciado por Benjamin se mostra extremamente atual, pois, em um mundo cujas relações estão marcadas por elementos de agilidade e superficialidade, a experiência padece. No seio familiar, na vida social, cultural, e mesmo na academia, vemos o detrimento da experiência comunicável em prol de elementos associados à ordem econômica capitalista de produção. No ambiente acadêmico, que poderia figurar como lugar rico para interação e partilha, a experiência proclamada por Benjamin também não é explorada em todo o seu potencial. Influenciado por uma doutrina do mercado econômico, que prioriza cada vez mais produção técnica e pesquisas cujos resultados alimentam o mesmo sistema, podemos observar que o ambiente acadêmico, apesar de sua importância pedagógica, não promove a autêntica experiência benjaminiana.

Como grande crítico da modernidade capitalista, Walter Benjamin, que viveu de 1892 a 1940, viu a Primeira Guerra Mundial, o início da Segunda Guerra Mundial, e acompanhou uma série de mudanças sociais que o levaram a estruturar seu pensamento. Uma de suas importantes contribuições é sua crítica ao empobrecimento da experiência, que nos leva a refletir sobre elementos da história e memória de uma cultura.

No ensaio “Experiência e Pobreza”, Benjamin (1987a) recorre nostalgicamente a imagens que ilustram a forma como a experiência era transmitida e compartilhada. O conteúdo saudosista de sua fala remete a um tempo de valorização da experiência, e de sua tradicional transmissão dos mais velhos aos mais jovens. Por trás da narrativa de histórias, das parábolas e dos conselhos, havia toda uma cultura de enaltecimento da experiência

comunicável. Entre aqueles que viviam a experiência na amplitude de sua sensibilidade, havia elaboração e a preocupação de tornar durável o que fora compartilhado, de modo a atingir outras gerações. Entre aqueles que ouviam os relatos, havia a valorização da experiência do outro ou de toda uma geração, o que tornava a narrativa um elemento importante na preparação dos futuros jovens.

Benjamin (1987a) lembra que:

[..] Tais experiências nos foram transmitidas, de modo benevolente ou ameaçador, à medida que crescíamos: “Ele é muito jovem, em breve poderá compreender”. Ou “Um dia ainda compreenderá”. Sabia-se exatamente o significado da experiência: ela sempre fora comunicada aos jovens. De forma concisa, com autoridade da velhice, em provérbios; de forma prolixa, com a sua loquacidade, em histórias; muitas vezes como narrativas de países longínquos, diante da lareira, contadas a pais e netos [...]. (BENJAMIN, 1987, p. 114).

Essa valorização da experiência dos mais velhos não estava centrada na experiência passada e alheia, daquele que recorre ao passado como forma de orientação ou compreensão do presente e do futuro. Na verdade, podemos dizer que a experiência benjaminiana está centrada em uma valorização do presente (MITROVITCH, 2011). Quando, no começo do ensaio, Benjamin (1987a) conta a história de um ancião que, no momento de sua morte, revela aos filhos a existência de um tesouro nos vinhedos, uma metáfora usada para representar a importância do trabalho, podemos observar que a parábola aborda a experiência comunicada no passado como algo que somente é revelador quando elaborado no presente.

Segundo Mitrovitch (2011, p. 64), a partir da leitura dos textos de Walter Benjamin é possível observar que ele tentava elaborar “[...] um conceito de experiência articulado à construção de novas categorias de temporalidade, relacionadas à valorização do presente, e, por conseguinte, às críticas das concepções tanto de um passado eternizado quanto de futuros que cantam”.

Ao longo da obra de Walter Benjamin, é possível observar como sua concepção e relação com o passado são fundamentais para a compreensão de seu pensamento. Na obra intitulada “Sobre o conceito de história”, Benjamin (1987c) apresenta a história como a imagem do passado, que o impele à redenção. Para ele, o passado faz um apelo de ser recuperado, já que ainda não se encontra perdido para a história; nas vozes que escutamos, ainda existem aquelas que foram emudecidas, e que invocam as novas gerações.

No entendimento do autor,

[...] existe um encontro secreto, marcado entre as gerações procedentes e a nossa. Alguém na terra está à nossa espera. Nesse caso, como a cada geração, foi-nos concedida uma frágil força messiânica para qual o passado

dirige um apelo. Esse apelo não pode ser rejeitado impunemente [...]. (BENJAMIN, 1987c, p. 223).

Na visão de Benjamin (1987c), o passado somente tem o seu sentido no presente, o que não significa que ele apresente a ideia de um passado que define o futuro. Pelo contrário, para Mitrovitch (2011), Benjamin apresenta uma perspectiva de experiência que retoma o passado, mas o associa ao novo, ao presente. A autora afirma que, “[...] contra a experiência paralisante e arbitrária dos mais velhos, o autor propõe “*eine ander Erfahrung*” (uma outra experiência), que questionará o passado como sua repetição mitológica presente” (MITROVITCH, 2011, p. 64). Na concepção de Walter Benjamin, *Erfahrung* seria a experiência que traria às novas gerações possibilidade de articulação do passado com a elaboração do presente.

A tese Benjaminiana sobre a dessensibilização da experiência destaca a situação do fim Primeira Guerra, quando os combatentes voltaram silenciosos para casa. O que se passou por experiência foi publicado em livros, o que fortaleceu o caráter técnico da comunicação e caracterizou o empobrecimento de experiências comunicáveis. Ao mesmo tempo, o fortalecimento do modo de produção capitalista levou a mudanças culturais que distanciaram ainda mais a sociedade daquela tradição em que a experiência era valorizada. Uma sociedade que viveu a barbárie da Primeira Guerra Mundial, e que vivia ainda o assédio moral dos governantes, em condições cada vez mais marcadas pela pobreza, viu-se abandonada, padecendo da falta de experiências duráveis. A experiência, então, estaria em declínio e cada dia mais empobrecida, como citado no trecho abaixo:

Pobreza de experiência: não se deve imaginar que os homens aspirem a novas experiências. Não, eles aspiram a libertar-se de toda experiência, aspiram a um mundo em que possam ostentar tão pura e tão claramente sua pobreza externa e interna, que algo de decente possa relutar disso. Nem sempre eles são ignorantes ou inexperientes. Muitas vezes, podemos afirmar o oposto: eles “devoraram” tudo, a “cultura” e os “homens”, e ficaram saciados e exaustos [...]. (BENJAMIN, 1987a, p. 118).

A ascensão da técnica, acompanhada do fortalecimento do sistema capitalista, levou a uma série de mudanças sociais que limitaram as relações do homem com seus próprios fazeres e entre si. No prefácio do livro “Dialética do Esclarecimento”, Adorno e Horkheimer (2006, p. 14) afirmam que o “[...] indivíduo se vê completamente anulado em face dos poderes econômicos [...]”, e, em face à imperativa da racionalidade técnica, que infiltra em todas as áreas, saberes e relações. A urbanização das cidades, as relações de trabalho características da industrialização, e a cultura forjada pelo capital são elementos que implicam

em agilidade na vida cotidiana e na superficialidade das relações, além de outras mudanças sociais, marcadas pelo imperativo da racionalidade técnica.

Entendemos que a modernidade produz racionalizações que aprisionam e limitam a experiência. A própria comunicação passa a ser subjugada à técnica, que conclama os meios de comunicação em massa como protagonistas da partilha de experiências, muitas vezes forjada, o que imprime mudanças significativas nesse processo (ADORNO; HORKHEIMER, 1985). Mas é possível encontrar narrativas que remetam a uma experiência rica e ampla, e, conforme Benjamin (1987b, p. 198), “[...] as melhores são aquelas que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos”. Para o autor, as narrativas representam uma maneira de transmissão da experiência não como “história em si”, mas no sentido de recuperar a memória e a história, tornando-as duráveis.

Sobre isso, Benjamin (1987b) afirma:

A narrativa que durante tanto tempo floresceu num meio de artesão - no campo, no mar e na cidade -, é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso. (BENJAMIN, 1987b, p. 205).

Contudo, essas narrativas vão se tornando raras, especialmente quando analisamos o ambiente das redes sociais da internet. Costa (2010, p. 99) declara que, no âmbito da indústria cultural, já existe uma propensão à facilitação de linguagem e exploração “[...] do grotesco de caráter espetacular [...]”, características que migram e se potencializam nas plataformas digitais. A facilitação da linguagem citada pelo autor é a expressão da pobreza da experiência comunicativa, que também está associada à profusão dos estímulos audiovisuais. A excitação favorecida pela hiperexposição de sons e imagens impede que os usuários se conectem de maneira profunda aos conteúdos oferecidos.

Ramos (2008) coloca que:

Submetido ao fluxo dos choques, o indivíduo é forçado a manter toda a sua atenção aos estímulos, reduzindo-se a consciência ao sistema perceptivo; sem o relaxamento e o desprendimento necessários ao trato dos estímulos, a compreensão da realidade não consegue ultrapassar a superfície e o instantâneo da captação dessas incitações. Sem poder vincular-se à experiência, a velocidade dos estímulos só possibilita o seu consumo imediato: não há mais tempo para a mediação da memória e da tradição, o estímulo fica imediatamente velho após sua apreensão instantânea; a lembrança e as relações a que se permitem não são cultura, apenas informação. A organização do mundo se reduz ao processo superficial e limitado da ação perceptiva e se fragiliza, assim, às imposições de modelos administrados. (RAMOS, 2008, p. 88).

Nesse cenário, estabelecer conexões ricas, críticas e reflexivas dos conteúdos oferecidos torna-se um desafio, ainda mais potencializado pela estimulação subjetiva da necessidade de participação no ambiente virtual. A “compulsão à emissão”, consoante Christoph Türcke, também se traduz na “compulsão pelo consumo” da vasta quantidade de informações e estímulos que nos são apresentados, o que delimita sobremaneira a experiência sobre a qual falamos. Costa (2010, p. 90) observa que muitos conteúdos que exigem interpretação são ignorados diante da estética e das condições de veiculação da mensagem, pois, “[...] muitas vezes a intensidade do fluxo de informação adquire mais importância do que o objeto, seu contexto e duração em termos de experiência”.

Nesse processo de pobreza da experiência no ambiente virtual, também é possível identificar características de artificialidade na comunicação mediada pela tecnologia digital, provocada pelo distanciamento entre a emissão e a recepção das mensagens. Nesse caso, “[...] o conteúdo propende à fragmentação, à descontinuidade e ao isolamento do fato narrado” (COSTA, 2009, p. 124). A internet é capaz de flexibilizar as noções de espaço, tempo e identidade, e pode tornar a conversação alheia a uma série de determinantes sociais. Uma imagem, mensagem ou enunciado podem se descolar do seu contexto e autoria original e transitar de forma reificada no ambiente virtual, passível de novas ressignificações a cada novo espaço em que penetra.

Ademais, o aperfeiçoamento técnico, que atua como mediador da comunicação, é capaz de transformar não apenas a forma e o conteúdo das mensagens, mas ampliar o público e dar maior visibilidade a enunciados que dificilmente seriam amplificados, em detrimento de uma comunicação face a face.

A comunicação impessoal difere da comunicação estabelecida entre pessoas e no interior dos agenciamentos sociais, sobretudo em função da ocorrência da mediação de um suporte técnico tornando possível reproduzir imagem, fala, voz, som e ambiente do emissor para o receptor, cuja relação se estabelece com base no domínio do código, do meio e da mensagem. É uma forma de comunicação não presencial, que tem como fundamento a existência de poucos emissores e vasta audiência. (COSTA, 2020, p. 31).

Além de todos esses elementos, verificamos a predileção pela comunicação imagética, rápida, chamativa e de pouca elaboração estética. A capacidade de provocar o choque imagético está sedimentada na construção de formas e conteúdos que não apenas atraem a percepção humana, mas transmitem os ideais de agilidade e superficialidade comunicativa. Isso se torna notável quando analisamos a evolução de algumas ilustrações humorísticas, como as charges, cartuns e tirinhas, cujos componentes estéticos contemplam maior

elaboração, além da potencial presença de elementos de crítica e reflexão que procuram instigar no espectador.

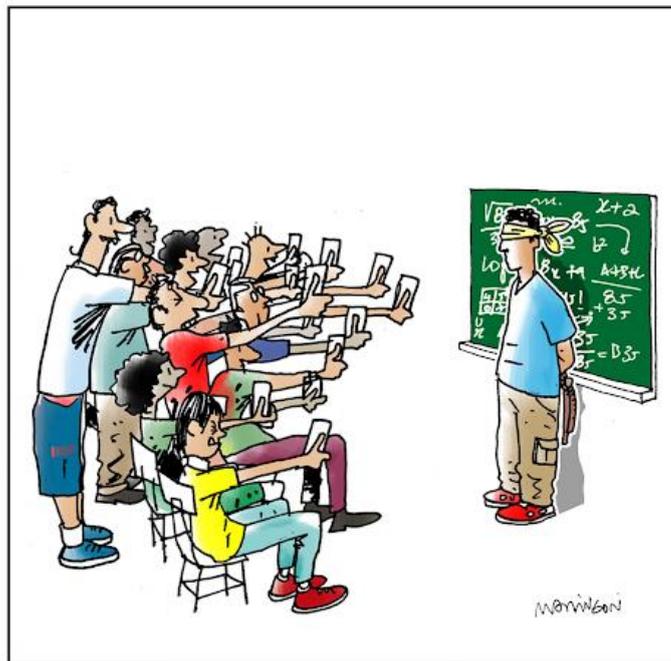
Vejamos as imagens abaixo:



Figura 2: Professor copia e aluno fotografa.

Disponível em: <https://professordigital.wordpress.com/tag/telefone-celular/>. Acesso em: 22 abr. 2021.

### Alvo errado.



FEDERAÇÃO DOS PROFESSORES DE S. PAULO/FEPESP • CHARGE DE SÁBADO 04MAI19

Figura 3: Alunos fotografam professor e a lousa.

Disponível em: <http://fepesp.org.br/charges/charge-de-sabado/>. Acesso em: 22 abr. 2021.

“Alunos copiem rápido que eu já vou apagar”



Figura 4: Meme de alunos fotografando a lousa.

Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/699606123337536112/>. Acesso em: 22 abr. 2021.

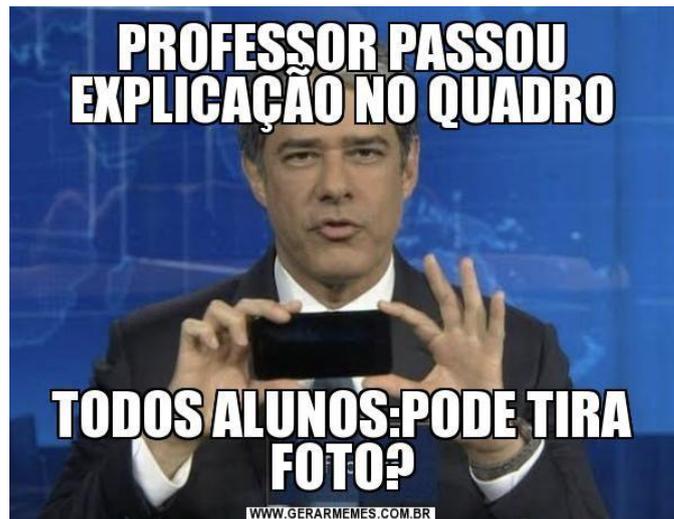


Figura 5: Meme que sugere a ação dos alunos de fotografar a lousa.

Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/766386061570336437/>. Acesso em: 22 abr. 2021.

Na Figura 1, é exibida uma tirinha, gênero textual que apresenta uma espécie de história em quadrinhos, e que, geralmente, adota tom crítico em relação ao tema apresentado. Já na Figura 2, é retratada uma charge, ilustração que expõe satiricamente determinado fato da atualidade, e que, frequentemente, aborda questões sociais ou políticas de forma irônica. Ambas as ilustrações evidenciam o trabalho de produção, mediante elementos estéticos e associação de autoria, que sinalizam a experiência de criação artística.

A ironia presente em ambas as imagens também destaca o apelo interpretativo que seduz o espectador a refletir sobre a problematização apresentada: o contexto da sala de aula,

invadida pelos celulares, que substituem a experiência didática das tradicionais anotações em caderno. A segunda imagem apresentada mostra, ainda, a contradição da imagem do professor de vendas, o que remete a uma espécie de constrangimento frente ao movimento de fotografias e gravações de suas aulas. Mas essa é uma das interpretações possíveis, e que somente é possível diante do trabalho reflexivo do leitor.

As duas imagens apresentadas em seguida foram obtidas por meio de pesquisa, em sites de busca, sobre memes que apresentassem situações do uso de celulares em sala de aula. São imagens que fazem a mesma referência que a tirinha e a charge anteriores, o uso de celulares para fazer os registros em sala de aula. Uma delas utiliza uma fotografia como plano de contextualização, enquanto a outra se vale da imagem de uma “personagem”, ambas acompanhadas de legendas que pouco induzem o leitor ao desenvolvimento de uma reflexão crítica, visto que ela já está posta ali.

Também é possível notar a ausência de elementos que indiquem uma experiência rica de produção das ilustrações. Elas parecem ter origem na reprodução de imagens já existentes no ambiente virtual, de modo que se tratam de elaborações estéticas que podem ilustrar a pobreza de experiência declarada por Benjamim, tanto na produção da imagem como no seu processo de comunicação.

É necessário destacar que nos memes analisados nesta pesquisa não havia a pretensão de vinculação à riqueza de elementos artísticos para criação ou mesmo análise. Porém, é possível encontrar exemplares de memes que se contrapõem a essa perspectiva e apresentam ilustrações ricas e conteúdos aprofundados. Por isso, quando falamos da possível pobreza de experiência comunicativa que os memes podem representar, destacamos que essa leitura restrita não define todos os exemplares diariamente criados no ambiente virtual. Muitas imagens, de fato, apresentam elementos estéticos e comunicativos que desafiam a própria conceituação do termo, com criações ricas, críticas e reflexivas. No entanto, de maneira geral, os memes que serviram de dados para nossa pesquisa retratavam ilustrações simplificadas, marcadas pela pauperização estética e, muitas vezes, pela superficialidade da comunicação.

Davison (2020, p. 144) entende que os memes de internet são “[...] um recorte da cultura, tipicamente uma piada, que ganha influência através de sua transmissão on-line”. Tendo isso em vista, parece-nos interessante analisar em que medida eles representam os modelos imperativos de produção e comunicação da cultura contemporânea, marcados pela celeridade e simplicidade.

Como defendemos no capítulo anterior, a simplicidade de criação e interpretação de um meme é o que pode levar ao maior número de reproduções possíveis, e demarcar o seu

sucesso no ambiente virtual. Isso não quer dizer que sua produção é alheia à manifestação criativa de seus autores. Muitos deles circulam pelas redes e impressionam pelo potencial narrativo e pelo exercício de criatividade que os potencializa como elementos de humor ou mesmo de reflexão. Porém, em nossas análises, é notável que na produção de memes, na maioria das vezes, não há preocupação, ou mesmo investimento, na produção estética. E essa simplicidade possibilita qualquer usuário a se tornar o criador de um meme, de modo que uma boa ideia associada a uma boa imagem, ainda que não intencionalmente, pode resultar em um meme de sucesso nas redes.

A crítica que debatemos aqui faz referência aos meios que impulsionam a propagação de memes, motivados pelo estímulo da celeridade e superficialidade das relações. O fato de um usuário do Facebook ter 500 ou mais “amigos” na rede social revela a contradição do excesso de “vínculos virtuais” em detrimento de “vínculos reais”. Se, por um lado, as redes ampliam as possibilidades de comunicação e o estabelecimento de relações comunitárias entre as pessoas, por outro, podem contribuir para a falsa sensação de proximidade, que forja laços, relacionamentos e experiências duráveis no sentido benjaminiano do termo. Isso ocorre, sobretudo, pela forma como as redes potencializam a simplicidade e a agilidade comunicativa como ferramentas de interação entre seus usuários.

O objetivo das redes sociais é promover a interação social, e, em um mundo centrado na cobrança produtiva (em níveis econômicos, acadêmicos e culturais) e no imediatismo, facilitar e simplificar esse movimento amplia as possibilidades de relação entre os usuários. Um exemplo desse movimento, que pode ser notado na rede social Facebook, é o uso das ferramentas curtir, comentar e compartilhar, que simplificam gestos de aprovação ou repúdio a qualquer postagem.

Quando um usuário se coloca diante de uma postagem, ele é estimulado a reagir a ela pressionando o botão curtir, e assim manifestar seu gosto, aprovação e valorização do conteúdo proposto. Em termos behavioristas, a curtida atua como um reforço para determinada postagem, e, conseqüentemente, como reforço pessoal para o usuário. Provavelmente, muitas curtidas são disparadas pelo desejo narcísico dos usuários de que elas sejam um dia retribuídas em suas próprias postagens. Essa reação demanda poucos segundos e quase nenhum esforço, e se torna uma atraente alternativa para estabelecer interações na rede.

Ao discutir as dinâmicas conversacionais nas redes sociais, Recuero (2014) afirma que o botão curtir parece ser percebido como uma forma de tomar parte na conversação, com investimentos mínimos.

O botão “curtir” parece ser percebido como uma forma de tomar parte na conversação sem precisar elaborar uma resposta. Toma-se parte, torna-se visível a participação, portanto, com um investimento mínimo, pois o ator não necessariamente precisa ler tudo o que foi dito. É uma forma de participar da conversação sinalizando que a mensagem foi recebida. Além disso, ao “curtir” algum enunciado, os atores passam a ter seu nome vinculado a ele e tornam público a toda a sua rede social que a mensagem foi “curtida” (essa mensagem aparece como uma notificação para as conexões de quem “curtiu”). Nesse sentido, “curtir” algo adquiriria uma série de contornos de sentido. Primeiro, seria uma forma menos comprometida de expor a face na situação, pois não há a elaboração de um enunciado para explicitar a participação do ator. Segundo, seria visto como uma forma de apoio e visibilidade, no sentido de mostrar para a rede que se está ali. (RECUERO, 2014, p.199).

No processo de curtir mensagens, é notável a pobreza de experiência comunicável que se perde frente à comodidade de teclar um botão, cujo resultado tenha tamanho significado no ambiente virtual. Da mesma maneira, Recuero (2014) afirma que compartilhar determinada postagem também permite que o usuário tome parte da conversação, o que dá maior visibilidade às mensagens compartilhadas. Todavia, a autora reconhece que as práticas conversacionais mais evidentes da rede social são os comentários.

Toda postagem pode ser acrescida de comentários daqueles usuários que a acompanham. Muitas redes sociais dispõem de configurações que determinam quais usuários podem ter acesso ou registrar seus comentários, mas, de maneira geral, por agregarem valor ao perfil e às postagens realizadas, há uma tendência de que essa funcionalidade esteja aberta aos demais usuários. Os comentários podem valorizar postagem original, pois se tornam registros do interesse que despertam e de sua visibilidade.

Recuero (2014, p. 120) acredita que comentar uma mensagem compreende “[...] uma participação mais efetiva, demandando um maior esforço e acontecendo quando os usuários têm algo a dizer sobre o assunto”. Para a autora, os comentários exigem maior engajamento dos usuários com a conversação (RECUERO, 2014), o que pode ser atingido quando os atores estão dispostos a estabelecer interações que fujam da superficialidade.

No entanto, o que vemos acontecer, seja nas curtidas ou nos comentários, é a manutenção de lógica comutativa empobrecida, endossada por meio da adoção de novas imagens que reduzem a experiência comunicável, como é o caso dos emojis. Eles compreendem uma vasta dimensão simbólica, rapidamente assimilada pelos usuários da tecnologia digital, já que estão presentes em grande parte das ferramentas de escrita desses aparelhos.



Figura 6: Imagens de emojis disponíveis no Facebook.

Disponível em: [https://br.freepik.com/vetores-premium/conjunto-de-icone-3d-modernos-Facebook-emoji\\_6103737.htm](https://br.freepik.com/vetores-premium/conjunto-de-icone-3d-modernos-Facebook-emoji_6103737.htm)  
Acesso em: 24 abr. 2021.

Em nossa leitura, os emojis são atualizações do movimento de primazia da imagem na comunicação. Eles recriam as expressões faciais humanas e reelaboram “[...] o sentido da comunicação face-a-face na comunicação textual [...]” (DAVISON, 2020, p. 147), porém, esse processo de recriação nunca é fiel à amplitude e complexidade da interação humana presencial. Populares na maioria das redes sociais, eles têm sido um dos responsáveis por contribuir para o empobrecimento da experiência comunicável, conforme Benjamim.

Os emojis representam a condensação de sentimentos e reações em uma única imagem, de forma reduzida e limitada, pois, ainda que haja uma variedade deles disponíveis para conversações em diversos ambiente virtuais, a comunicação presencial envolve elementos não capturáveis pela sua linguagem. Esse processo pode estar associado à despersonalização dos atores, distanciando expressões e enunciados por meio da mediação tecnológica, que é simbólica e impessoal.

A facilidade de adotar uma imagem para interagir e fazer parte de uma conversação na rede pode retirar dos atores exigências de investimento emocional e comunicativo para o desenvolvimento de uma interação que fuja da superficialidade. No auge da racionalidade técnica e do capitalismo global, alguns elementos do ciberespaço adotam um *modus operandi* que promove a automatização da vida. Nesse cotidiano automatizado, vemos emergir a superficialidade na comunicação e interação social.

Cada vez menos as pessoas elaboram suas experiências, menos se comunicam, e, por isso, menos experimentam e produzem experiências que possam ser duráveis. Em nome da sobrevivência material, automaticamente reproduzimos atividades em nosso cotidiano e em nossas interações virtuais, como no rolar constante da página entre uma curtida e outra, em uma “compulsão repetida”, que revela a dependência de algumas pessoas a esse modelo de interação social.

## **CAPÍTULO IV - Referências epistemológicas e metodologia de pesquisa**

### **4.1 - Teoria Crítica e pesquisa social empírica**

Esta pesquisa está pautada em elementos teóricos e epistemológicos da Teoria Crítica, o que significa que nos apoiamos nela não apenas como ferramenta para análise do objeto de estudo, mas, também, nas proposições teóricas práticas que permitem pensá-la como estrutura para o desenvolvimento da pesquisa social empírica. Para tanto, é importante apresentarmos, ainda que de maneira breve, alguns elementos epistemológicos que compuseram o caminho percorrido nesta investigação.

Há quem defenda que Teoria Crítica é um termo que possui uma dimensão maior do que a tradicionalmente referenciada nos estudos de Filosofia. Em uma leitura restrita, chama-se de Teoria Crítica apenas a Escola de Frankfurt, mas, em um sentido mais amplo, todo pensamento que apresenta compreensão crítica do objeto social, e seja comprometido com os ideais de emancipação e transformação social, pode ser referenciado como tal.

A Teoria Crítica, enquanto escola de pensamento, é uma teoria social. Isso significa que o olhar atento dos pesquisadores está sempre voltado para a compreensão da realidade em uma espécie de diagnóstico da sociedade e nas possibilidades de transformá-la (NOBRE, 2004). Em nossa pesquisa, apoiamos-nos no pensamento da Escola de Frankfurt, e, mais precisamente, nas proposições de Theodor W. Adorno sobre o tratamento empírico de objetos de pesquisa originados dos meios de comunicação. Estudos do próprio Adorno, centralizados na investigação de elementos da indústria cultural, e a tese de doutorado de David Silva Bet (2019), foram fundamentais para a estruturação metodológica de nossa pesquisa.

A Escola de Frankfurt faz referência a um grupo de intelectuais filiados ao Instituto para Pesquisa Social da Universidade de Frankfurt, fundado em 1923, e ainda existente no ano de 2021. Nomes como Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamin e Herbert Marcuse são comumente lembrados como representantes dessa escola de pensamento, e referenciados como intelectuais que fizeram parte da primeira fase do instituto. Depois deles, outros se integraram e assumiram protagonismo frente à condução do instituto e dos trabalhos ali desenvolvidos. O fato é que a Escola de Frankfurt não representa um pensamento único e não constitui um bloco hegemônico, pois há elementos de diferenciação entre os intelectuais a ela vinculados. Em comum, ao menos nos primeiros trabalhos, eles

compartilham a influência do pensamento marxista, com a perspectiva epistemológica do “materialismo histórico-dialético”, para pensar a realidade social (FREITAG, 1986).

Mas, a Teoria Crítica vai além das perspectivas de uma possível atualização do marxismo. Como ponto de transformação, ela introduz na discussão social fundamentos da Psicanálise de Freud. Pensar o social somente a partir de análises da macroestrutura parecia insuficiente, de modo que outros elementos se mostraram necessários para a compreensão de sua complexidade. Isso posto, o pensamento freudiano foi profícuo para mostrar aspectos da personalidade que são fundamentais para a análise de problemas sociais. Logo, a perspectiva psicanalítica foi decisiva para os trabalhos de Adorno e Horkheimer, sobretudo, naqueles voltados à construção do conceito de indústria cultural.

O termo “crítica”, como denominação dessa escola de pensamento, institui uma diferença fundamental entre a teoria e as pesquisas que dela decorrem e a Teoria Tradicional. Horkheimer (1987) esclarece que a Teoria Tradicional tem origem nas Ciências Naturais e se baseia no dualismo cartesiano, no qual pensar e ser precisam ser separados para que se garanta uma compreensão segura da realidade. De caráter positivista, ela estabelece que objetividade, neutralidade e universalização são elementos fundamentais na pesquisa empírica. Por isso, nela, o pesquisador olha para a realidade social com o distanciamento necessário para manter a neutralidade e objetividade desejadas. Nesse processo, o pensamento se desliga da ação social, o que, na compreensão do autor, provoca uma visão parcial ou deturpada da realidade, sobretudo porque a perspectiva de controle e cálculo anula da discussão as contradições existentes no ambiente social.

A Teoria Tradicional pretende compreender a realidade e universalizar o entendimento que se faz dela, subsumindo-a ao conhecimento parcialmente gerado. Horkheimer (1987) destaca que a pretensão totalitária e universal do conhecimento é o que o torna um mito e gera uma face cega em relação à realidade, e, quando ela não consegue explicar a totalidade das questões sociais, apresenta uma perspectiva de resignação. Por isso, diz-se que não há compromisso com a transformação da realidade social, de modo que a Teoria Tradicional sempre caminha para a autopreservação.

Ao contrário, na Teoria Crítica o compromisso de transformar a realidade social não apenas está presente, como é uma de suas bases fundamentais, e que nos permite dizer que o ideal de emancipação social é o seu elemento central, pois há o reconhecimento de que os estudos devem mostrar perspectivas de transformação social. E isso somente é possível quando o pesquisador se reconhece como agente dessa sociedade, objeto de estudo, e também foco da transformação que se deseja alcançar. Assim como a própria realidade social que ele

pretende investigar, sua percepção também é resultado de um processo histórico de construção, e, por isso, é sempre considerada no processo de construção do conhecimento sobre o objeto social. Portanto, para a Teoria Crítica, somente a partir das contradições da realidade social é possível compreendê-la e pensar em perspectivas de mudá-la (HORKHEIMER, 1987).

Nobre (2004) afirma que um dos elementos centrais de diferenciação entre Teoria Tradicional e a Teoria Crítica é que, na última, o conhecimento da realidade social é o momento da ação social, o que significa que o pensamento não se desliga da ação, e o pesquisador não nega sua experiência social na construção do conhecimento. Logo, essa teoria avança quando questiona o próprio sentido e significado que o conhecimento admite na sociedade ocidental.

Na célebre obra “Dialética do Esclarecimento”, Adorno e Horkheimer (1985) analisam como o “esclarecimento” - que, a partir da concepção kantiana, deveria livrar os homens da condição de menoridade e libertá-los de qualquer forma de dominação - acarreta novas formas de dominação social, que conduzem a humanidade a uma nova espécie de barbárie. A razão, que deveria defendê-los, tornou-os prisioneiros de um modelo de racionalidade que subjuga todas as esferas da vida humana.

Disso, depreendemos que qualquer metodologia originada a partir dos pressupostos teórico-práticos da Teoria Crítica deverá partir da leitura do objeto de estudo a partir de suas contradições e tensionamentos, enquanto posiciona o pesquisador no lugar de agente social, cuja percepção, análise e experiência empírica são resultado de uma série de confluências históricas e sociais.

## **4.2 - Método de pesquisa**

Quando elegemos os memes de internet como objeto de estudo, o fizemos a partir da compreensão de que eles são produtos da cultura produzida pelos meios de comunicação. Dessa forma, estamos muito próximos da perspectiva metodológica desenvolvida pelo próprio Adorno, quando se dedicou à análise de exemplares oriundos da indústria cultural. Restava-nos, então, identificar, entre a vasta e complexa obra adorniana, os elementos e estruturas empíricas que nos permitiriam olhar para nosso objeto de estudo de forma crítica e sistemática. O acesso à recente pesquisa desenvolvida por Bet (2019), dedicada a investigar uma resenha literária audiovisual disponibilizada no site YouTube, a partir da metodologia de

*content analysis* (análise de conteúdo) de Adorno, ajudou-nos a trilhar este caminho metodológico.

Com uma explanação histórica do desenvolvimento da pesquisa social empírica, desde o período do Absolutismo, no qual a expressão estatística era valorizada, passando pelo Positivismo, com a associação de métodos das ciências naturais, Bet (2019) descreve, a partir da leitura de Adorno (2002), como a pesquisa social empírica se aproxima da perspectiva de análise do objeto social, a partir de suas relações com a cultura, a política, e dimensões subjetivas de atitudes e comportamentos humanos.

Na obra “Epistemología y ciencias sociales”, Adorno (2002) afirma que a pesquisa social de fatos objetivos se converte na pesquisa social de atitudes e comportamentos, o que pode servir para a investigação, por meio do exame de hipóteses científicas, bem como facilitar a intervenção social. Ele também destaca que outros temas se tornaram objeto de estudo da pesquisa social, como é o caso dos produtos da grande mídia, cuja influência de elementos da cultura, Psicanálise e política são fundamentais para investigação.

En la década de 1930, la investigación social empírica experimenta un impulso importantísimo a través de los estudios del mercado y los sondeos de opinión, que venían a satisfacer la necesidad de planificación comercial de los grandes empresarios. Su desarrollo se acelera durante la Segunda Guerra Mundial, cuando los organismos oficiales solicitan ampliamente la ayuda de sus métodos. También los fenómenos de la moderna comunicación de masas (cine, prensa, radio, televisión, etc.) pasan a formar parte de sus áreas de estudio. Frecuentemente, se acude al psicoanálisis para esclarecer la dinámica interna de las ideologías y los prejuicios. La dinámica de grupo, esto es, los procesos internos de un grupo social, también atraen la atención de la investigación social empírica. De acuerdo con la exigencia de rigurosa exactitud, se intenta medir las actitudes y comportamientos: experimento, verificación y comparación ocupan el lugar de la «comprensión». (ADORNO, 2002, p. 104).

Adorno (2002) também destaca que os métodos da investigação social empírica utilizam praticamente todos os recursos da vida social e política. Para ele, a pesquisa social distingue em dois grandes grupos de investigação: um de fatos objetivos, e outro de características subjetivas de um coletivo. Nas duas situações, a considerar as especificidades do objeto a ser investigado, é possível lançar mão das seguintes metodologias: observação, enquete, discussões em grupo, experimento controlado, estudos de tendências e longitudinais, técnicas de investigação estatísticas, pressupostos e possibilidades de avaliação quantitativa, construção de escalas, testes de projeção, estudos de grupos e análises empírico-sociológicas de produtos intelectuais (*content analysis*).

O método *content analysis*, traduzido por análise de conteúdo, difere-se da Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (BET, 2019), e é entendido por Adorno (2002) como método de análise das relações entre os produtos culturais e as pesquisas de comunicação. Harold D. Lasswell teria sido o responsável por impulsionar a aplicação dos métodos de investigação social empírica aos produtos culturais, com a pretensão de evidenciar as reações sociais diante desses produtos, o que requer a análise do que eles comunicam. “Tal comunicação está previamente adaptada pelas características dos grupos (empresas, governos, indivíduos isolados) responsáveis pela sua elaboração, como também, irremediavelmente carrega a ideologia e os objetivos reais ou imaginários daqueles” (BET, 2019, p. 105).

Mas essa simbologia ideológica e de significados apenas é alcançada à medida que desenvolvemos uma análise sistemática e crítica desses objetos. Bet (2019, p. 105) esclarece que, “[...] dessa forma, não se observa, em um primeiro momento, o verdadeiro *Conteúdo* de um produto intelectual, mas realiza-se uma dedução, a partir dos dados empíricos, sobre a *Forma* da consciência daqueles para os quais a comunicação é dirigida”.

En pro del conocimiento de la efectividad social de esta «comunicación», se prescinde de la cuestión de su verdadero contenido. En lugar de esto, a partir de los datos se deduce la forma de conciencia de aquéllos a los que se dirige esta comunicación y a los que suele estar adaptada, o las características de los grupos responsables de la misma, su ideología y sus objetivos reales o imaginarios. (ADORNO, 2002, p. 125).

A *content analysis* pode ser submetida a todas as formas de propaganda, impressos variados, jornais, revistas, filmes, programas de televisão, música. E, em nossa perspectiva, a partir da posição hegemônica da internet sobre os produtos culturais, a *content analysis* também pode ser submetida aos produtos que se originam desse ambiente virtual, como é o caso dos memes, nosso objeto de análise. Adorno (2002) afirma que essa metodologia deve ser "sistemática", "objetiva" e quantitativa, o que significa que é possível identificar a frequência com que certas ideias ocorrem em um texto ou imagem no nosso caso de estudo. Além disso, características sintáticas e semânticas devem ser abordadas, conforme o autor.

Para Adorno (2002), a *content analysis* é extremamente apropriada para objetos que pertencem ao campo indústria cultural, construídos mecanicamente e resultado da maximização da racionalidade técnica que opera na cultura de massa. Quando esses objetos carecem de estrutura e significado próprio, a análise de conteúdo, associada a outros estudos qualitativos, pode preencher sua lacuna interpretativa, pois somente é possível quantificar aquilo que também é determinado qualitativamente.

Para Bet (2019), a *content analysis* ainda indica a implicação do objeto de estudo no cenário social, posto que o sentido da comunicação apenas é possível quando relacionado aos elementos do coletivo que o envolve. E declara:

Ao se tratar de um método de investigação social empírica, a *content analysis* se detém na escolha de um material individual específico cujo exame pretende possibilitar a apreensão da configuração do seu sentido – o conteúdo social imanente bem como seus possíveis efeitos sociais, que se conectam com o *todo* social. Não é pensar isoladamente o objeto, como um fragmento alienado do mundo, mas sim compreendê-lo como um momento de um contexto mais amplo. Assim, um conteúdo deve ser examinado pelo seu sentido e não pela adesão imediata deste a um efeito, pois o efeito pode não ter qualquer relação com o conteúdo. (BET, 2019, p. 108).

Os sentidos da comunicação podem evidenciar ideologias, especialmente aquelas alimentadas pela indústria cultural. Sendo assim, é fundamental considerar que outras metodologias, como a aplicação de questionários, dificilmente conseguirão abarcar as dimensões política e simbólica que envolvem os objetos da cultura midiática.

Bet (2019) argumenta que:

Uma das técnicas metodológicas das pesquisas a respeito da ideologia corresponde ao exame dos “produtos do espírito” e a elaboração de inferências acerca dos seus impactos sociais. Em um primeiro momento, a crítica da ideologia poderia ocupar-se tão somente dos homens, visto que são esses os portadores das ideologias. Contudo, a origem social daquelas ideologias não provém imediatamente dos homens singulares, mas de uma instância coletiva: pela tradição a que estão culturalmente submetidos, ou, na época atual, pela Indústria Cultural. [...]. Desse modo, não se pode compreender os aspectos dinâmicos da ideologia através de simples técnica de aplicação de questionários, pois ela estrutura um conjunto de “funções dos efeitos” decorrentes de formações espirituais. O estudo social sobre as pretensas e reais condições destas formações espirituais parece um fecundo campo de esclarecimento. Em síntese, esta diferença demarca a sociologia que opera pela via de uma estrutura objetiva daquela apenas metodológica. (BET, 2019, p. 106).

Em nossa leitura, os memes podem expressar ideologias que tangenciam a dinâmica sociocultural, e, mesmo quando não assumem o status ideológico, transmitem comunicações que operam sobre a construção de percepções, desejos e comportamentos sociais. Portanto, a *content analysis*, ao representar a análise de forma e conteúdo dos memes, será a base interpretativa de nossos dados de pesquisa.

### **4.3 - Metodologia**

Para fins de caracterização, tal como afirmado por Bet (2019), podemos dizer que esta se trata de uma pesquisa de recepção de material oriundo dos meios de informação e

comunicação (TIC) digitais, de natureza descritiva e tratamento qualitativo dos dados. Também é possível categorizá-la no eixo das pesquisas sociais, como um estudo de caso, que, segundo Yin (2005, p. 32), “[...] é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real”. O autor afirma que essa metodologia, de caráter exploratório, é adequada a situações de investigação complexas, que apresentam muitos envolvidos e possibilidades de mudança, conforme os contextos histórico, social e político. Considerando nosso objeto de estudo, que são os memes compartilhados em comunidades da rede social Facebook, podemos afirmar que o estudo de caso se credencia como estratégia de investigação.

Sguarezi (2011), a partir de leituras de Lüdke e André (1986) e Yin (2005), apresenta elementos que permitem caracterizar o modelo de estudo de caso, ao dizer que:

O investigador parte de pressupostos teóricos iniciais, mantendo-se atento a novos elementos emergentes no estudo; apreende o objeto de forma mais completa, por levar em conta na interpretação o contexto em que este se situa; busca revelar a multiplicidade de dimensões presentes no problema, focalizando-o como um todo; coleta os dados em diferentes momentos, em situações diversificadas e com pluralidade de tipos de informantes; apresenta os vários fatores que justificam a singularidade do caso em estudo. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986; YIN, 2005 apud SGUAREZI, 2011, p. 128).

Nossa pesquisa objetiva apresentar uma investigação profunda do objeto de pesquisa, sem a pretensão de estabelecer relações de causa e consequência entre os fenômenos. Ao contrário, o foco é compreender, tendo em vista a particularidade e singularidade que tangenciam os objetos sociais, sua manifestação, reações sociais e relação no contexto da indústria cultural.

Nosso objeto de estudo esteve localizado na rede social virtual Facebook, e, para tanto, foi imprescindível utilizar os recursos da própria plataforma para coleta de dados. Correia e Moreira (2014) afirmam que a incidência dos efeitos dessa rede social a nível global é tamanha que ela tem sido alvo de estudos em diversos campos do conhecimento, como Comunicação, Psicologia, Sociologia, Economia, Marketing, Tecnologia de Informações e Direito. Ao falar sobre as pesquisas realizadas no ambiente virtual da rede, o autor destaca:

Wilson et al. (2012) criaram uma lista de recomendações e boas práticas para assegurar que em estudos futuros no âmbito do Facebook sejam efetuadas as abordagens necessárias às questões levantadas em estudos anteriores. Em primeiro lugar, os investigadores deverão decidir cuidadosamente sobre o método a utilizar na recolha de dados sobre o Facebook. Existem três métodos principais para esse efeito: recrutamento de participantes em contexto offline, recrutamento de participantes através de aplicações do

próprio Facebook e data crawling<sup>7</sup>. Cada método apresenta um conjunto de vantagens e desvantagens, no que respeita à qualidade dos dados recolhidos, e a escolha do método depende majoritariamente do tipo de questão inicial abordada no estudo. (WILSON et al., 2012 apud CORREIA; MOREIRA, 2014, p. 181).

Em nosso estudo, escolhemos utilizar a alternativa “recrutamento de participantes através de aplicações do próprio Facebook” como instrumento de coleta de dados na rede virtual. A plataforma apresenta um recurso de “busca”, na qual, por meio de palavras-chave, o usuário pode procurar por participantes e conteúdos publicados. Também é possível selecionar parâmetros de busca, como apresentamos na Tabela 1:

Tabela 1: Parâmetros de busca de dados na plataforma Facebook

Parâmetro de busca	Opções	Escolha para pesquisa
Objeto de busca	- Publicações - Pessoas - Fotos - Vídeos - Marketplace - Páginas - Locais - Grupos - Eventos	Fotos
Tipos de Publicações buscadas	- Publicações que você viu	Não selecionada Nesta opção seriam indicadas apenas publicações já visualizadas pela pesquisadora
Tipos de Publicações buscadas	- Data de publicação (anual)	Publicações do ano de 2019
Fonte da publicação	- Você - Seus amigos - Seus grupos e páginas - Publicações públicas	Publicações públicas (a escolha independe da fonte de publicação, exigindo apenas o critério de que a mensagem possa ser visualizada por qualquer usuário da rede)
Escolha de localização	Livre indicação de cidades, regiões ou país	Não selecionada <sup>8</sup>

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

<sup>7</sup> “Este método resulta da implementação, por parte dos investigadores, de pequenos algoritmos que agregam informação pública e disponível acerca dos utilizadores do Facebook. Em março de 2011, o Facebook Inc. declarou que os dados sobre os utilizadores não podem ser recolhidos por meios automáticos sem a sua aprovação explícita”. (CORREIA; MOREIRA, 2014, p.182)

<sup>8</sup> Apesar da busca não indicar uma escolha de localização da postagem, observou-se que a plataforma restringiu a busca a postagens realizadas por perfis vinculados ao país de origem da pesquisadora, Brasil, não restringindo regiões ou cidade dentro do país.

Em um primeiro momento, levantamos dados relacionados às páginas públicas, cujo objetivo principal de interação fosse a produção de memes de conteúdo escolares. O levantamento indicou páginas como as seguintes: Memes da Escola; Escola de Memes, Professor do Meme, Memes de Um Estudante, Memes dos Professores, além de diversas outras de conteúdo público, cuja denominação estava restrita a grupos específicos (de séries escolares, cursos universitários, ou matérias). Mas, nesse caso, ainda que o material fosse público, estaríamos lidando com vinculações de identidades pessoais, e a dificuldade de aplicar os termos éticos de pesquisa ao ambiente virtual nos fez redirecionar o caminho da investigação.

Diante disso, optamos por levantar as postagens públicas, em páginas privadas, ou perfis coletivos cujas postagens de memes abordassem a relação pedagógica ou a representação da figura docente, independentemente da fonte de publicação, sem identificar os perfis que os publicaram. Para esse levantamento, utilizamos os seguintes termos de busca: memes professores e memes docentes.

Apesar de indicarmos, na definição do conceito, que os memes podem ser visualizados por meio de áudio, pequenos vídeos e animações, a maior parte dos dados que a plataforma retornou como resposta à busca foram imagens estáticas, cuja publicação exige do cibernauta a publicação de uma “foto”<sup>9</sup>. Inicialmente, já havíamos anunciado a prerrogativa de que, na rede, em especial na plataforma Facebook, é possível observar processos de comunicação intermediados pela primazia de imagens estáticas, por isso, optamos por parametrizar a coleta de dados por meio da busca exclusiva delas.

Tendo definido os critérios de busca, novas questões começaram a surgir, como a grande quantidade de dados retornados pela plataforma, uma infinidade de imagens que podiam ser apresentadas como resultado para nossas buscas. Contudo, a plataforma Facebook respondia cada busca com um número limitado de imagens, de modo que, a cada pesquisa, cerca de 80 a 100 resultados eram apresentados, e nem todos eram especificamente memes, ou, quando eram, muitos não tratavam exclusivamente da temática pedagógico. Dessa maneira, aqueles que não se credenciavam como dados para nossa pesquisa eram descartados.

Notamos que era necessário refazer a busca para ampliarmos nossa amostra de pesquisa, e, com isso, a plataforma retornava com algumas repetições de imagens e outras imagens novas. Ou seja, apesar da objetividade na busca pelos dados, o dinamismo

---

<sup>9</sup> Na plataforma Facebook, a publicação de imagens ou fotos se dá pela seleção da opção anexar arquivos de fotos. Por isso, ao selecionar essa opção, não significa necessariamente que a busca será centrada na publicação exclusiva de material fotográfico, mas sim de imagens estáticas.

característico da plataforma fazia com que os resultados se modificassem à medida que a busca era refeita. Como reproduzir a procura com os mesmos parâmetros, em geral, resultava em dados diferentes, a coleta foi acumulativa, constituída pela soma de dados de três buscas realizadas em dias alternados. Nosso limitador foi estabelecido na marca de um universo de 100 memes levantados, de modo que, quando o número foi atingido, encerramos a busca na plataforma.

Ao fim do levantamento dos dados, foi realizada uma nova seleção, sendo excluídos os seguintes exemplares: memes repetidos (considerada apenas a primeira imagem coletada), imagens que não estavam associadas ao contexto pedagógico (em referência a professores de academia, por exemplo), e imagens que não poderiam ser classificadas como memes (como tirinhas de humor e charges). Esse refinamento dos dados resultou na redução do número de memes a serem analisados para 72.

#### **4.4 - Descrição dos dados**

Os dados levantados foram analisados e agrupados em cinco categorias, a saber:

- 1) conteúdo de homenagem, elogios e representações positivas da figura docente: 9 memes
- 2) presença de sarcasmo, tensões na relação entre professores e alunos: 22 memes
- 3) figura docente representada com sofrimento e adoecimento: 14 memes
- 4) alusão à imagem do “professor carrasco”: 13 memes
- 5) conteúdos hostis, violência simbólica e ridicularização de professores: 14 memes

Pela análise feita a partir das cinco categorias citadas, concluímos que os memes retratam uma relação ambivalente entre professores e alunos, que transitava entre o amor, expresso pelos elogios e homenagens, e a hostilidade, retratada em agressões mais diretas. Evidenciamos, ainda, que alguns memes apresentam uma imagem do profissional do magistério a partir de sua desvalorização, sofrimento e adoecimento, o que contribui para o enraizamento de estereótipos negativos sobre a profissão; e alguns desses memes são representantes de um movimento de cyberbullying contra professores. Por fim, constatamos que o humor das imagens exerce um papel ambivalente e fundamental, que faz com que insultos sejam atenuados entre a jocosidade das expressões, e, ao mesmo tempo, eles são uma forma de expressão dos professores frente às adversidades profissionais. São essas quatro linhas de discussão que seguiremos adiante.

Os dados da nossa pesquisa são apresentados na Tabela 2, abaixo, com alguns comentários de análise. É necessário destacar que a análise que consta nos comentários não esgota as possibilidades de interpretação dos memes apresentados, pois, a depender dos grupos em que a imagem é compartilhada e o contexto em que são apresentadas, os comentários que as acompanham são distintos.

Tabela 2 - Dados de pesquisa – memes coletados na plataforma Facebook para análise

### Memes de homenagens e representações positivas da profissão

Os memes retratam imagens positivas dos professores, com expressões de elogios e homenagens, a partir do reconhecimento da categoria profissional. Apesar da presença da ironia em algumas imagens, de maneira geral, elas expressam o afeto dos alunos direcionado aos professores.

Imagem 1		O meme apresenta a imagem de personagens popularmente conhecidos pelo seu papel como professores em histórias em quadrinhos e programas de TV, e, acompanhado da frase “Feliz dia dos professores”, pode ser interpretado como uma homenagem a esses profissionais.
Imagem 2		Como uma homenagem aos docentes e forma de reverenciar sua postura, o meme faz referência a situações do cotidiano da sala de aula, e exibe perguntas frequentemente feitas pelos alunos.
Imagem 3		O meme exibe imagens de professores que foram personagens de programas de TV, e sugere que eles desempenharam importante papel na infância de crianças e jovens. A homenagem, neste caso, ainda que direcionada a personagens fictícios, indica o fascínio da juventude pela figura docente.

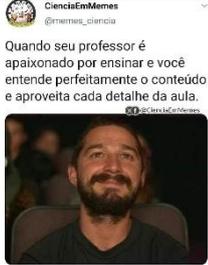
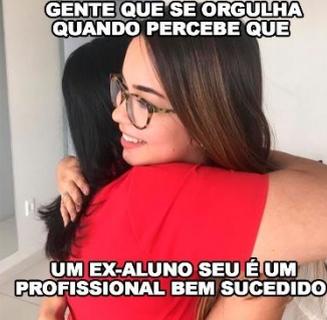
Imagem 4	 <p>Quando seu professor é apaixonado por ensinar e você entende perfeitamente o conteúdo e aproveita cada detalhe da aula.</p>	O meme mostra o fascínio de um aluno pela aula, e a legenda manifesta que o encantamento também é experimentado pelo professor, o que indica que o sucesso da aula decorre da satisfação deste em ensinar.
Imagem 5	<p><b>NÃO SOU MÉDICO NÃO SOU ADVOGADO NÃO SOU DENTISTA SABE QUEM EU SOU? SOU QUEM FORMA TODOS ELES...  SOU PROFESSOR!</b></p> 	O meme, compartilhado em um grupo aberto de professores, demonstra os sentimentos de valorização e uma espécie de honraria que atravessa a docência na educação básica.
Imagem 6	 <p>Feliz dia dos professores! Graças a vocês eu não votei no Bolsonaro!</p> <p>@SEREMOSRESISTENCIA</p>	O meme faz menção à influência dos professores na formação ética e política dos alunos, o que justifica serem homenageados.
Imagem 7	<p><b>PARABÉNS À TODOS OS PROFESSORES</b></p>  <p><b>QUE MESMO GANHANDO POUCO, SE DEDICAM AO MÁXIMO!</b></p>	A imagem exhibe uma homenagem, uma felicitação aos professores, o que se deve à sua dedicação e compromisso profissional em um cenário de desvalorização financeira associada à profissão.
Imagem 8	<p><b>GENTE QUE SE ORGULHA QUANDO PERCEBE QUE</b></p>  <p><b>UM EX-ALUNO SEU É UM PROFISSIONAL BEM SUCEDIDO</b></p>	O meme foi compartilhado em um grupo de professores da educação básica e retrata a valorização profissional na perspectiva do próprio docente, pelo fato de que a formação e desempenho do aluno geram impacto positivo sobre o olhar que têm em relação ao seu trabalho.

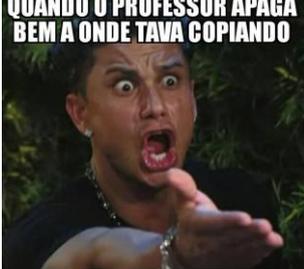
Imagem 9		O meme se assemelha à imagem 2, e retrata de forma irônica uma situação corriqueira do ambiente escolar como forma de reverenciar os docentes.
----------	--	--

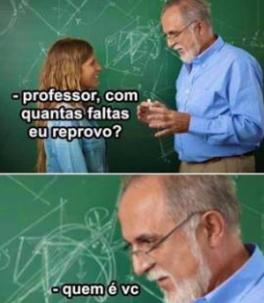
### Memes que usam ironia para expressar a relação entre professores e alunos

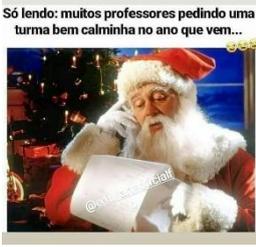
Imagens que revelam tensão e sarcasmo na relação pedagógica, e, em geral, expressam piadas com situações escolares rotineiras: zombam da indisciplina de alguns alunos, da falta de atenção e desconcentração que eventualmente possam ter, e de possíveis conflitos. Expressam, em tom jocoso, situações de avaliações, “colas”, reprovações por faltas, cobranças de notas. Em geral, a figura do aluno é representada pelo descaso com as aulas e falta de interesse.

Imagem 10		O meme retrata um professor durante sua aula e destaca a reação de desânimo, apatia e possível falta de interesse de uma aluna enquanto ele explica algo na lousa.
Imagem 11		As falas irônicas expressas no meme registram uma discussão entre aluno e professor na sala de aula, e, ao mesmo tempo em que destaca a hostilidade na relação, sugere a desvalorização financeira da carreira do magistério.
Imagem 12		O meme apresenta uma piada sobre as notas baixas de uma turma. A figura do professor assume certo protagonismo quando sugere sua satisfação, retratada pelo seu sorriso da personagem, ao informar ironicamente a nota baixa como sendo a maior da sala.

<p>Imagem 13</p>		<p>O meme, compartilhado por um grupo de alunos, mostra uma piada com os professores, uma brincadeira que tenta enganá-los com uma situação de “cola”, que na verdade não é. O compartilhamento da imagem é seguido por uma longa discussão sobre o que está escrito na borracha retratada na imagem, de modo que o humor do meme foi deslocado da mensagem e imagem originais para essa discussão.</p>
<p>Imagem 14</p>		<p>O meme insinua a hostilidade de um aluno que se dirige a um professor e o questiona sobre sua reprovação por faltas. Essa imagem é repetida em outros memes, e, a cada replicação, a personagem para a qual uma das mulheres se dirige é alterada. Neste meme, em particular, a personagem foi excluída.</p>
<p>Imagem 15</p>	<p>*imagem oculta por questões judiciais</p>	<p>Esta popular imagem mostra uma criança, com tom intimidador, diante de uma casa em chamas, o que transmite uma mensagem de possível ameaça, quando destaca seu olhar irônico e sugere que ela provocou o incêndio. A frase que acompanha a fotografia leva a crer que ela poderá fazer o mesmo quando retornar à escola. Essa imagem originou muitos memes compartilhados em diversas mídias sociais, o que fez com que a pessoa registrada na foto solicitasse judicialmente o pagamento pelo uso de sua imagem. Disponível em: <a href="https://www.cnnbrasil.com.br/business/2021/04/29/meme-da-garota-do-desastre-da-casa-em-chamas-e-vendido-por-r-2-5-milhoes">https://www.cnnbrasil.com.br/business/2021/04/29/meme-da-garota-do-desastre-da-casa-em-chamas-e-vendido-por-r-2-5-milhoes</a></p>
<p>Imagem 16</p>		<p>O meme apresenta uma piada sobre notas e avaliações.</p>
<p>Imagem 17</p>	<p>Eis que chega o final do ano e você precisa de ponto pra passar</p> 	<p>A imagem, que parece ser uma fotografia original, é acompanhada de uma legenda que brinca com a situação de alunos que fazem de tudo quando precisam de pontos extras. Já o professor representa a figura de autoridade, que possui o poder sobre as notas, e, como consequência, sobre a aprovação dos alunos.</p>

<p>Imagem 18</p>	<p>A CARA DO PROFESSOR QUANDO....</p>  <p>O ALUNO PERGUNTA SE É PARA COPIAR</p>	<p>A imagem retrata uma piada com a reação do professor quando é questionado pelos alunos sobre a necessidade de fazer registro das notas de aula, comportamento padrão na prática escolar institucionalizada. A imagem de estranhamento do docente remete a um possível desconforto diante de situações que desafiam a norma escolar esperada.</p>
<p>Imagem 19</p>		<p>O meme brinca com o fato de alguns alunos não se manterem atentos a uma apresentação de slides por estarem com sono, o que pode ser indicativo de falta de interesse e desconcentração.</p>
<p>Imagem 20</p>		<p>O meme apresenta a imagem de uma personagem que reage com indignação e nervosismo frente a uma situação cotidiana da sala de aula.</p>
<p>Imagem 21</p>	<p>você me reprovou por falta    nem sei quem é você</p> 	<p>A imagem se repete com algumas edições. Na imagem 14, desta mesma sessão, o professor não é representado, ao passo que nesta é representado pela figura de um gato. A mensagem é a mesma da imagem anterior, mas com o acréscimo da reação do docente ao ser questionado pela aluna que foi reprovada por falta, o que dá um tom irônico à piada.</p>
<p>Imagem 22</p>	<p>-Jovem calouro, você sabe se o professor já está chegando?</p> <p>-Eu sou o professor!</p> 	<p>O meme faz referência a docentes cuja fisionomia aparenta ser de pessoas muito jovens, a ponto de serem confundidos com alunos.</p>
<p>Imagem 23</p>	<p>Aluno: Prof, vc ja lançou as notas no portal?</p> <p>O prof:</p> 	<p>O meme apresenta uma brincadeira com a situação de fuga de um professor quando questionado pelos alunos sobre o lançamento das notas no sistema, e faz entender que ele ainda não fez isso.</p>

<p>Imagem 24</p>	<p>Quando você pega, as professoras falando mal das outras</p> 	<p>O meme retrata a figura de um aluno quando flagra o professor cometendo um ato constrangedor. Os comentários que acompanham a imagem destacam risos, o que parece demonstrar a satisfação dos alunos de verem aqueles que geralmente cobram posturas éticas cometendo deslizes.</p>
<p>Imagem 25</p>	<p>QUANDO ENCONTRO MEU PRIMO QUE É PROFESSOR E VOTOU 17</p> 	<p>A referência política do meme indica a necessidade de compreensão do contexto político e social para compreendê-lo, já que a ironia da mensagem está justamente no impacto das ações empreendidas pelo político citado em relação à profissão do magistério.</p>
<p>Imagem 26</p>	<p>Meu salário não dá nem pra comer</p> <p>NO ESTACIONAMENTO DA ESCOLA</p> 	<p>O meme apresenta uma possível incompatibilidade entre a queixa de professores pelos baixos salários e a aquisição de automóveis por eles, o que, sem maiores contextualizações, sugere um possível vitimismo docente.</p>
<p>Imagem 27</p>	<p>professor: sentiram falta da escola? eu:</p> <p>Pra começar eu fui obrigada a estar aqui</p> 	<p>A imagem é acompanhada da legenda: “Sorry professor, mas essa é a pergunta mais estúpida de todos os tempos 🙄”, e indica o sarcasmo dos alunos quando questionados sobre sua satisfação em frequentar a escola.</p>
<p>Imagem 28</p>		<p>A postagem é acompanhada da legenda: “Eu triste porque o professor de Matemática faltou”, uma representação sarcástica da felicidade do aluno em se ver livre e desobrigado de assistir uma aula.</p>
<p>Imagem 29</p>	<p>- professor, com quantas faltas eu reprovó?</p> <p>- quem é vc</p> 	<p>Acompanhado da legenda: “Professor da aula de sexta-feira... 🙄”, o meme faz uma brincadeira com as faltas dos alunos às aulas de sexta-feira, o que parece ser quase uma tendência.</p>

<p>Imagem 30</p>		<p>O meme não retrata especificamente a imagem do professor ou a relação pedagógica, mas é possível inferir algo dessa relação, pois faz referência a um eventual desinteresse dos alunos às aulas.</p>
<p>Imagem 31</p>		<p>O meme apresenta uma piada das queixas de professores em relação à indisciplina dos alunos.</p>

**Memes que retratam a docência como profissão de sofrimento**

Nas imagens, há uma forte ligação entre o potencial adoecedor do exercício do magistério, a medicalização frequente, o cansaço extremo e a fadiga em decorrência do exercício profissional.

<p>Imagem 32</p>		<p>O meme faz alusão ao estado físico de uma professora ao final do ano letivo e sugere uma situação de cansaço extremo.</p>
<p>Imagem 33</p>		<p>A imagem apresenta uma comparação da aparência de uma professora em começo de carreira e após 5 anos de profissão, e sugere que o estresse e os frequentes problemas profissionais provocam envelhecimento precoce.</p>
<p>Imagem 34</p>		<p>O meme traz uma piada sobre a medicalização dos professores, associando a atuação profissional a remédios para ansiedade.</p>

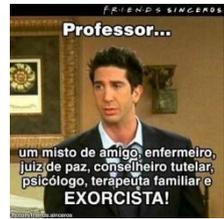
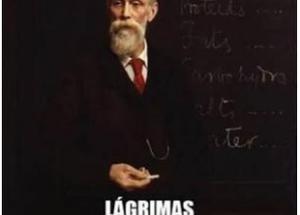
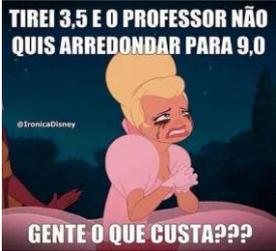
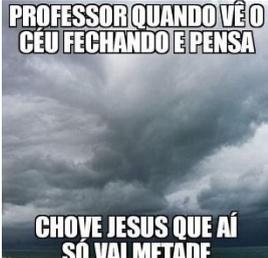
<p>Imagem 35</p>	 <p>E lá vai a professora, muito elegante e produzida, bem preparada com aulas e caminho da escola, disposta a motivar e compartilhar o aprendizado com seus alunos</p> <p>Depois de um dia produtivo por um futuro melhor, a professora retorna para casa com a satisfação do dever cumprido.</p>	<p>A imagem faz uma comparação da aparência e estado físico da docente no início e no final do dia de trabalho, e sugere que ela chegou ao final do dia extremamente exaurida, tanto que aparece desfigurada.</p>
<p>Imagem 36</p>	<p>Pessoa: Ah, faz concurso para a Educação Infantil é bem tranquilo!</p> <p>Eu ouvindo tudo:</p> 	<p>O meme sugere, por meio de detalhes da aparência de uma professora, seu estado de exaustão por trabalhar com uma turma da educação infantil.</p>
<p>Imagem 37</p>	 <p>PROFESSORES NO INÍCIO DO ANO LETIVO</p> <p>PROFESSORES NO FINAL DO ANO LETIVO</p>	<p>O meme faz uma comparação do estado físico e aparência do professor no início e final do ano letivo, e sugere que o sofrimento e o cansaço extremos resultam em uma estética desfigurada.</p>
<p>Imagem 38</p>		<p>O meme mostra uma brincadeira ao sugerir que medicamentos para ansiedade auxiliam o trabalho nas salas de aula.</p>
<p>Imagem 39</p>	 <p>FRIENDS SINGERS</p> <p>Professor...</p> <p>um misto de amigo, enfermeiro, juiz de paz, conselheiro tutelar, psicólogo, terapeuta familiar e EXORCISTA!</p>	<p>A mensagem retrata uma piada com descrições sobre a profissão docente e como algumas das atividades que os professores desempenham acabam por extrapolar as funções relacionadas ao ensino. Dizer que o professor pode assumir papéis como enfermeiro, psicólogo, terapeuta, conselheiro tutelar e exorcista indica que questões de saúde, pessoais, familiares e de indisciplina dos alunos são cotidianamente interpostas sobre a relação pedagógica. Isso exige de muitos professores mais do que o exercício do ensino, atividade para a qual foram efetivamente formados, e provoca desconforto.</p>

Imagem 40		A ideia da medicalização já observada em outros memes ganha outro elemento de destaque nesta imagem, que sugere a necessidade de uso de remédios para ansiedade pelos professores, e de medicamentos contra sintomas de hiperatividade pelos alunos.
Imagem 41	<p>Professor Tentando Terminar o Ano Letivo</p> 	O meme mostra uma piada sobre o estado de exaustão dos professores ao final de um ano letivo.
Imagem 42	<p>PARA ESTAR À BEIRA DA LOUCURA E INTERPRETAR CORINGA PERFEITAMENTE,</p> 	O meme expressa uma piada associando o exercício do magistério no ensino fundamental ao potencial risco de loucura.
Imagem 43	<p>PRIMEIRO ANO COMO PROFESSOR</p>  <p>DEZ ANOS COMO PROFESSOR</p> 	O meme apresenta a mesma mensagem que a imagem 43, anterior, e sugere que o exercício da profissão docente pode levar à loucura.
Imagem 44	<p>FLUOKETINA ACIMA DE TUDO</p> 	Acompanhada da legenda: “Lema dos professores para 2019! #WeWillSurvive (Teacher)”, esta é mais uma imagem que faz uma associação entre medicamentos para ansiedade e depressão e o exercício do magistério. Esta mensagem se repete em diferentes memes coletados, e é uma das mais persistentes da amostra.

### Memos que apresentam a imagem do professor carrasco

O professor é retratado como aquele que grita em sala de aula, manifesta sua ira, frustra os planos dos alunos de poder se livrar de alguma aula, ou que se vale das avaliações como instrumento de vingança contra eles.

Imagem 45		A sequência de imagens compara a feição de um professor quando está na rua e quando se aproxima da sala de aula. Compartilhada por um usuário que pode ser identificado como um aluno, a mensagem sugere que, ao adentrar na sala de aula, o professor experimenta um estado de fúria.
Imagem 46		Nesta mensagem é apresentada a figura do professor carrasco, que elege os exercícios mais difíceis para sua avaliação e que usa do sarcasmo para pregar peças nos alunos. A imagem deste meme se repete com novas legendas, criando outras mensagens.
Imagem 47		Ainda que o meme faça uma referência desconhecida ao público em geral, é possível apreender uma de suas mensagens principais, um professor em um momento de avaliação. A possível falta de disponibilidade em ajudar ou ser empático durante as provas sugere uma proximidade ao professor do tipo carrasco.
Imagem 48		O meme aborda o dilema das avaliações. O professor, tido como figura de poder por possuir a prerrogativa de escolher as provas, atribuir notas e aprovar os alunos, vê com desconfiança gestos de afeto, e sugere que as “boas intenções dos alunos” são, na verdade, mecanismos para ganhos secundários.
Imagem 49		A mensagem transmitida pelo meme aponta a figura do professor carrasco, que utiliza as avaliações para punir e causar sofrimento aos alunos. Sugere, ainda, que o professor planeja meticulosamente as provas e elege os exercícios mais difíceis, aqueles que podem comprometer o desempenho dos alunos e assegurar o seu lugar de autoridade na relação pedagógica.
Imagem 50		O meme aponta a figura do professor como carrasco, que utiliza as avaliações para punir e causar sofrimento aos alunos.

<p>Imagem 51</p>		<p>O meme mostra mais uma piada sobre as avaliações e o que elas representam na relação pedagógica. A mensagem destaca o lugar de poder do professor em definir as notas dos alunos e o retrata como uma espécie de algoz, que se recusa a aumentar uma nota. É evidente que a ironia se faz presente na mensagem ao destacar a diferença exacerbada entre a nota real e a deseja, o que também aponta elementos para a compreensão das representações dos alunos que geralmente se queixam de seus resultados.</p>
<p>Imagem 52</p>	<p>"Fim de semestre começa" Professores:</p> 	<p>O meme apresenta a mesma ideia das imagens anteriores, de que os professores se articulam e usam as provas para punir e se vingar dos alunos. Esta mensagem se repete em diferentes imagens dos memes coletados, sendo uma das mais persistentes da amostra.</p>
<p>Imagem 53</p>	<p>"Não acho que a professora virá com essa chuva" A professora:</p> 	<p>O meme é uma expressão jocosa de uma situação popular no ambiente escolar: muitos alunos gostam de cabular aulas e se satisfazem quando, pela ausência dos professores, são dispensados da obrigatoriedade do estudo. Contudo, como é possível observar na imagem, a figura docente é representada como aquela que se opõe ao desejo dos alunos. Os comentários denotam que a persistência dos professores em comparecer às aulas, a despeito das adversidades que possam enfrentar, ocorre exclusivamente para que os alunos não possam desfrutar da dispensa das atividades.</p>
<p>Imagem 54</p>	<p>"Ah, vamos embora, o professor tá atrasado" o professor :</p> 	<p>O meme transmite a mesma mensagem da figura 54, anterior, a de que os professores fazem de tudo para evitar a satisfação dos alunos de se livrarem da obrigatoriedade de uma aula.</p>
<p>Imagem 55</p>	<p>PROFESSOR QUANDO VÊ O CÉU FECHANDO E PENSA</p> 	<p>Diferente das imagens 54 e 55, este meme revela o desejo de um professor de se livrar de uma parcela de alunos. A imagem denota um conflito da relação pedagógica, expresso pelo fato de que um grupo anseia pela ausência do outro.</p>



<p>Imagem 61</p>	 <p>Professoras hoje em dia</p> <p>Professoras que me deram aula</p>	<p>Este meme também explora a crítica à imagem de professoras por meio de comparações que sugerem a ridicularização da sua aparência.</p>
<p>Imagem 62</p>		<p>O tom irônico da piada sugere a desvalorização docência quando comparada a outras profissões, o que pode ser considerado ofensivo.</p>
<p>Imagem 63</p>		<p>O meme expõe e insulta um grupo de professores em razão de suas escolhas políticas.</p>
<p>Imagem 64</p>	<p>Cientistas descobrem a cura para os professores que têm vícios de continuar a dar aulas depois do tempo deles terminar</p> 	<p>Ainda que em tom irônico, a mensagem que acompanha o meme pode ser considerada de conteúdo ofensivo.</p>
<p>Imagem 65</p>	<p>"Nós temos que parar de apelidar nossos professores".</p> <p>5 minutos depois:</p> 	<p>O meme apresenta uma piada que faz referência a apelidos e xingamentos direcionados aos professores.</p>
<p>Imagem 66</p>		<p>O meme foi publicado acompanhado da legenda: "a gente rindo dos memes sobre os professores/ eles sem entender porque viraram meme do nada". Vê-se, neste caso, a diversão dos alunos em observar o constrangimento de seus professores quando eles são ridicularizados na internet, ainda que desconheçam ou não compreendam a situação.</p>

Imagem 67		O meme foi publicado acompanhado da legenda “professores de todas as idades vendo os memes que estão fazendo”.
Imagem 68		O meme foi publicado acompanhado da legenda: “Vcs fazendo MEMES de professores //Eles sem entender nadinha do que está acontecendo”.
Imagem 69		A piada sugere a mesma ideia presente nos memes 65 e 72, que expõe ofensas e xingamentos direcionados às professoras.
Imagem 70		O meme foi publicado acompanhado da legenda: “Professores que adoram dar sermão: a Eu:” e retrata um insulto direto aos professores para os quais a mensagem se dirige.
Imagem 71		O meme sugere a possível satisfação de um aluno ao ser dispensado de uma aula, ainda que o tenha sido a morte do professor, e destaca tanto o desejo de viver a mesma experiência, como a possibilidade da insatisfação desse anseio por outro aluno. A mensagem denota mais que o desejo de se verem livres da obrigatoriedade das aulas, e sugere sentimentos de despreço e repulsão em relação aos professores.
Imagem 72		A piada insinua a mesma ideia contida nos memes 65 e 69, que expõe ofensas e xingamentos direcionados às professoras.

## **CAPÍTULO V - Entre o amor, o ódio e o humor: memes do Facebook como expressões do sarcasmo pedagógico**

### **5.1 - Entre o amor e ódio: memes como expressões da ambivalência na relação pedagógica**

A categorização dos dados revela que, em menor número, é possível observar a expressão de sentimentos afetuosos e valorosos em relação aos professores, como admiração e reconhecimento, representados pelos memes de elogios e homenagens, que se valem da ludicidade e humor para valorizar a figura docente. Em contrapartida, o número expressivo de mensagens que afrontam, zombam e ridicularizam a figura docente corrobora nossa hipótese inicial de que os memes também evidenciam cyberbullying e materializam a expressão do sarcasmo pedagógico na cibercultura.

O tensionamento provocado pela ambiguidade que os memes expressam em relação à docência retoma a tese de que o elo pedagógico é marcado pela ambivalência, na qual, ora os professores são focos de sentimentos de afeto e valorização por parte de seus alunos, ora são alvos da hostilidade, travestida do humor nas redes sociais.

Temas que abordam aspectos da relação entre alunos e professores ganharam atenção entre pesquisadores e educadores, de maneira geral. Podemos mencionar como aspectos afetivos dessa relação são destacados como influências do processo de ensino e aprendizagem. Meira (2003, p. 24-25) afirma que a atividade pedagógica “[...] se constrói nas e pelas relações sociais; por isto há uma clara correspondência entre a qualidade das práticas pedagógicas e os diferentes tipos de relações interpessoais que se estabelecem cotidianamente entre professor e aluno”. Ao mesmo tempo, aspectos conflitantes dessa relação incidem não apenas na qualidade do ensino, como também no bem-estar de professores e alunos.

Quando, em 2013, realizei uma investigação de mestrado cujo objetivo era debater algumas das razões levantadas por professores do ensino médio como causa de mal-estar, aspectos da relação pedagógica, como a tensa e conflituosa relação com o alunado, foram repetidamente indicados como fatores que levam à angústia e ao adoecimento. As queixas revelaram a resistência de alguns alunos, comportamentos indisciplinados e hostis, e uma espécie de processo de desautorização docente.

Muitos professores pareciam denunciar situações do presente, que se agravavam e se potencializavam, em referência a um suposto passado, tempo em que o fascínio e poder

atribuídos à profissão de ensinar se revelam muito distantes do que é possível observar atualmente. Havia uma espécie de saudosismo de um lugar histórico que colocava o magistério sob pilares bem definidos de prestígio social, e, sobretudo, de autoridade (SANTOS, 2013).

Contudo, ainda que historicamente os professores percebessem maior respaldo sobre sua posição de autoridade, expressa pelo respeito e afeto de seus alunos, a relação pedagógica sempre foi marcada pela ambiguidade, discutida por Zuin (2008) no livro “Adoro odiar meu professor”. O autor menciona que, ao longo da história, muitos professores dirigiram aos seus alunos sentimentos afetuosos, mas, algumas vezes, também usaram mecanismos hostis para garantir a ordem, a disciplina, e respaldar sua posição de autoridade. Da mesma forma, os professores foram alvos dessa ambivalência por parte dos alunos, sendo, por vezes, amados, sentimento representado por admiração e reconhecimento social, e outras vezes odiados, como em um processo de vingança ou rebelião à ordem que se pretendia instaurar.

Mas essa ambivalência, ainda que sempre presente, parece estar cada dia mais tensionada. Se antes o medo da punição restringia algumas manifestações hostis de alunos contra professores, atualmente, essas manifestações encontram várias maneiras de se expressar. Na sala de aula, ela permanece associada a comportamentos que desafiam a ordem e a autoridade docente, e constitui fenômenos que atravessam os muros da escola e encontram na internet, por exemplo, outras tantas formas de expressão, como na figura dos memes.

Nossa análise demonstrou que o tensionamento da ambivalência do elo pedagógico é retratado a cada imagem que desvela as contradições em relação à representação da docência. Na categoria um, são reunidas imagens em que a representação dos professores é construída por meio de valores positivos, e expressam reconhecimento, admiração e afetuosidade dos alunos. Em contrapartida, na segunda categoria, encontramos vários exemplos em que os conflitos pedagógicos assumem posição de espetáculo, e o sarcasmo é utilizado como forma de expressar uma espécie de afronta velada.

No primeiro meme, vemos a imagem de uma aluna desmotivada e desanimada diante de um professor que ministra sua aula, e percebemos essa afronta sutil, que transita entre as mais variadas situações do contexto escolar. Neste capítulo, abordaremos alguns aspectos do tensionamento dessa relação, e para tanto, analisaremos alguns fragmentos da história.

O ofício de ensinar é muito anterior ao surgimento das instituições escolares. Adorno (1995) afirma que, antes da profissionalização da docência, em países do ocidente europeu, a origem do ofício de ensinar esteve associada à figura de um serviçal e há registros que mostram a figura do professor, na Idade Média, como escravo. A partir de então, a profissão

de ensinar começou a ganhar contornos mais definidos, período em que a educação esteve muito associada às instituições religiosas. Nóvoa (1995) afirma que, desde o século XVI, já existiam vários grupos de leigos e religiosos que se dedicavam à atividade docente, e a Igreja detinha domínio sobre conteúdos e práticas adotadas.

No Brasil, mais especificamente com a chegada dos portugueses, deu-se início ao projeto de dominação dos nativos. Com a estruturação dos trabalhos da Companhia de Jesus, pretendia-se converter os índios ao Cristianismo, e, para isso, era necessário alfabetizá-los. Nesse contexto de surgimento das primeiras relações pedagógicas, a finalidade do ensino era atender o projeto de expansão da fé cristã, que exigia uma ordem disciplinar extremamente rígida. De forma geral, era importante assegurar os preceitos que a moral cristã pregava: ordem, passividade, disciplina e temor, em um contexto de imposição de servidão dos índios. A posição autoritária dos jesuítas era assegurada por um forte caráter coercitivo, e a educação moral civilizatória firmava seus primeiros pilares no país. Esse cenário se arrastou até 1759, com a expulsão da Companhia de Jesus por Marquês de Pombal, que iniciou um processo de reforma no sistema escolar brasileiro, o que deu início ao processo de profissionalização da docência (VEIGA, 2007).

Para Nóvoa (1995), a docência se constituiu enquanto profissão após esse processo de intervenção do Estado, que destituiu a Igreja do cargo de tutela do ensino. O objetivo da formação moral e civilizatória permaneceu, mas o que antes era justificado pela divindade da Igreja, passou a ser explicado pela demanda do Estado. O autoritarismo se manteve representado pela figura do professor, e com ele as exigências morais e disciplinares.

O processo de estatização do ensino consiste, sobretudo, na substituição de um corpo de professores religiosos (ou o controle da Igreja) por um corpo de professores laicos (ou sob o controle do Estado), sem que, no entanto, tenha havido mudanças significativas nas motivações, nas normas e nos valores originais da profissão docente: o modelo do professor continua muito próximo do padre. (NÓVOA, 1995. p.15).

Nessa circunstância, conservou-se uma forte associação da educação às questões morais e religiosas, o que contribuiu para que a sombra das autoridades ligadas à Igreja permanecesse sobre os professores. Adorno (1995) assinala que, em momentos em que o magistério esteve vinculado à autoridade religiosa, registrava-se uma espécie de “adoração mágica” dispensada aos professores, ou seja, havia prestígio social, admiração e reconhecimento de sua autoridade. Entretanto, à medida que essa autoridade se dissolveu, despontou uma imagem negativa desses profissionais.

Com o avanço da modernidade, os objetivos educacionais permaneceram associados aos propósitos de civilizar os indivíduos, ainda que estivessem subjulgados a um ideal burguês, liberal e antropocêntrico. Pereira (2009a, p. 18) afirma que “[...] a formação docente ocupou-se, sobretudo, dos fundamentos ético-morais, que se ordenam através dos atos que infundem condutas e controlam a disciplina. As considerações sobre os conteúdos curriculares sempre foram secundárias”.

Nessa conjuntura, o professor representava, em primeira instância, a figura do poder e da autoridade a ser respeitada, o que acontecia pelo temor dos alunos à punição, mas também pelos sentimentos de admiração e identificação que nutriam pelo mestre. Zuin (2017) esclarece que esse processo contribuiu para o desenvolvimento da consciência moral dos alunos, pois,

[...] alicerçava-se o desejo de um dia ocupar o lugar do professor, identificado como a autoridade pedagógica. Dito de outra maneira: o aluno gradativamente deveria perceber que valeria o esforço de se comportar da forma desejada pelo professor, uma vez que futuramente poderia adquirir tal autoridade, sobretudo se optasse por seguir a profissão de ensinar. (ZUIN, 2017, p. 48-49).

Isso alimenta a imagem do professor como um “mestre”, aquele profissional detentor do poder, do conhecimento, do saber e da autoridade, e que, por isso, deveria ser respeitado. Pereira (2009a) afirma que à figura do mestre era atribuído um valor quase transcendental, como é explicado no trecho abaixo:

[...] Era importante assegurar uma imagem do professor como moralmente imaculada e, igualmente, irresistível, cuja atração magnética transformaria os infantes das classes trabalhadores e dos que se encontravam à margem da sociedade em sujeitos éticos dispostos a responder de maneira adequada à ordem vigente [...]. (PEREIRA, 2009a, p. 18).

O que atravessava essa relação de afeto era a exigência disciplinar, justificada não apenas para manter as características da idealização moral e civilizatória que a escola procurava assegurar, mas, também, necessária para garantir a formação que se pretendia. Desde os primórdios da educação institucionalizada, a disciplina era exigida pelos professores como forma de viabilizar a aprendizagem, e, para isso, eles tanto se valiam de ações afetuosas como de coerções violentas, como punições físicas e/ou psicológicas. Eram comuns castigos físicos, humilhações públicas, e outros tipos de atitudes hostis para garantir a disciplina dos alunos (ZUIN, 2017).

Ao tecer uma leitura de Comênio, um dos precursores da didática moderna, Zuin (2008) discute os modelos de punição adotados pelos professores desde os primórdios da relação pedagógica. Ele relata que a violência psicológica contra os alunos era reconhecida e

recomendada como forma efetiva de garantir o comportamento disciplinado, como explicitado no trecho abaixo:

Para ser mais produtiva, a ameaça da punição necessitaria permanecer na mente do aluno, independentemente da presença física daquele que o pune. [...] Assim o professor deveria proporcionar um tipo de dor que permanecesse, de alguma forma, no aluno. A dor física revela-se inconveniente, pois tanto seu excesso quanto o emprego em alguma medida considerada “justa” não engendraram os efeitos desejados. O seu excesso poderia ocasionar até mesmo a morte do aluno. Já a aplicação de um castigo que se referisse à “justa” medida da dor não era interessante, uma vez que, findada a sensação dolorosa, o aluno poderia sentir-se encorajado a novamente agir de forma indisciplinada. É por isso que o exemplo do aluno humilhado diante de seus colegas era mais producente, pois o que realmente interessava era obter a continuidade da ameaça do exercício da violência simbólica em todos aqueles que não se comportassem devidamente. (ZUIN, 2008, p. 4-5).

O uso da violência, física ou psicológica, para garantir a disciplina dos alunos, contribuiu para que a relação pedagógica fosse construída sobre pilares de ambiguidade. Se, por vezes, o aluno sentia admiração pelo docente e o tornava objeto de identificação, aquele cuja imagem fascinante era alvo de desejo, em outras situações, esse mesmo aluno o percebia como a frustração de uma idealização. A imagem simbolizada como exemplo força, poder, conhecimento e justiça, era a mesma que punia, agredia e humilhava, e que, por isso, alternadamente convertia-se entre o fascínio e o temor, a admiração e o medo, o afeto e a hostilidade.

E se os professores utilizavam de métodos legítimos para investir sentimentos agressivos contra seus alunos, estes também encontraram maneiras de manifestar suas reações hostis contra aqueles. A publicação de memes que expõem, ridicularizam e ofendem os professores representa uma das manifestações atuais desse tipo de contenda.

Ademais, nessa operação ambígua de sentimentos entre professores e alunos, é válido destacar que, ainda que a formação disciplinar fosse um dos objetivos pedagógicos, é a formação conteudista que justifica as investidas pedagógicas atualmente. Historicamente, foi construída a imagem do professor como “carrasco”, que se esforçava para manter a disciplina dos alunos, mas também foi alimentada a figura daquele profissional fascinante, “dono do saber”, detentor do conhecimento que se pretendia alcançar.

A valorização do conhecimento acadêmico como consolidação do ideal de progresso social fez com que a educação institucionalizada fosse reconhecida como a chave para o desenvolvimento cultural e social de uma nação. Nessa lógica, as escolas foram reconhecidas como o “lugar *mater*” do conhecimento, e os professores materializaram essa representação

(SANTOS, 2013) como figura de autoridade, por dominarem os saberes necessários para aquilo que a sociedade brasileira elegeu como desenvolvimento social, de modo que ainda exercem algum fascínio sobre a comunidade geral.

Genis (2013, p. 90) destaca que ao professor cabe não apenas possuir e transmitir o conhecimento, mas “impulsionar o desejo de saber” em seus alunos, o que faz por meio de uma espécie de relação “erótica” com o conhecimento, “[...] no contexto de uma relação afetiva e positiva com os alunos [...]”. A autora reflete que:

O professor da escola vincula-se com seus alunos numa relação ativa e vital com a presença-ausência do conhecimento, o saber-ignorância, o desejo de saber que não possuem e possuem em parte. O bom professor é o que pode transmitir o amor pela busca do conhecimento. Só de tal forma podemos (nos) conectar (com) os alunos na busca do sentido. [...] Apenas por meio de uma relação “fermental” coletiva e, a um só tempo, pessoal com a ausência e a presença do conhecimento, é possível deixar aberta a possibilidade de busca. (GENIS, 2013, p. 90).

Além disso, a educação institucionalizada e o ensinamento da cultura letrada, que desde os primórdios estiveram associados à demanda por formação para o trabalho, ainda representam um mecanismo de acesso a carreiras prestigiadas e de ascensão econômica e social, algo tão desejado pelos alunos que resulta em motivação para o investimento escolar.

Assim sendo, era necessário e desejável que os alunos conseguissem dos professores aquilo que se era possível obter: saberes, reconhecimento e motivação. Os alunos reconheciam nos professores uma figura adorável, com a qual desejam se aproximar no sentido da representação subjetiva do poder do conhecimento e do futuro que desejavam. Isso ainda contribui para que os professores sejam alvos de sentimentos afetuosos de seus alunos, como nos memes da categoria um, que revelam reconhecimento, admiração e gratidão.

Contudo, é necessário destacar que, como em um complexo movimento de transvalorização<sup>10</sup>, alguns valores atribuídos à docência e à educação institucionalizada estão em declínio, o que leva, lentamente, à sua desvalorização. A escola passa a não ser reconhecida como “lugar *mater* do conhecimento”, espaço que anteriormente ocupava com exclusividade, em decorrência de novas formas de ensino, não exclusivas às instituições escolares, e que esvaziam o lugar antes ocupado pelo professor.

---

<sup>10</sup> Utilizamos o termo “transvalorização” como referência a proposições de Friedrich Nietzsche sobre niilismo. Para o autor, o niilismo se instaura frente à derrocada cultural dos valores metafísicos, da moral cristã, dos mitos modernos (ciência, capitalismo, Deus, autoconsciência e outros). Uma decadência que, a princípio, resulta em vazio, desesperança, orfandade do espírito humano, mas que, em longo prazo, associa-se à construção de novos valores ao mundo (NIETZSCHE, 1999). Essa associação é detalhadamente demonstrada na dissertação de mestrado, defendida pela autora em 2013.

Se a informação, o conhecimento e o saber eram associados às escolas, faculdades, bibliotecas e instituições afins, a revolução tecnológica expôs outras formas de acesso a uma vasta quantidade de informações, percebidas por muitas pessoas como suficientes para assegurar uma formação. Os professores têm concorrido com a disponibilidade de vídeos de aulas, palestras e tantas outras exposições e informações na internet, o que, em parte, contribui para que a valorização da educação institucionalizada e da própria figura dos profissionais do magistério caiam em descrédito.

Ao mesmo tempo, a ideia de que a Educação é capaz de possibilitar um futuro promissor é progressivamente questionada com a ascensão de carreiras e profissões de grande reconhecimento econômico e social, mas que não exigem formação acadêmica específica (SANTOS, 2013). Nessas primeiras décadas dos anos 2000, por exemplo, temos assistido a um impulso nas carreiras associadas ao crescimento das redes sociais, como a de influenciadores digitais, cada vez mais prestigiada entre os jovens e alcançada de forma precoce, sem, necessariamente, exigir investimento em uma formação tradicional e longa.

Toda essa situação contribui para o esvaziamento da figura de mestre, sobretudo os profissionais da educação básica. Não é possível exercer a mestria com a mesma sedução, poder e autoridade de antes, mesmo que forjados, o que torna ainda mais difícil que o magistério seja reconhecido como objeto de amor e identificação pelos alunos.

Pereira (2009a) entende que:

[...] É fato, porém, que a profissão docente foi acometida de considerável desgaste intelectual, cultural e econômico e que, no imaginário social a saudosa noção de mestria, harmônica e sem conflito, cedeu lugar a um profissional sucumbido à massificação industrial, comunicacional e tecnológica de hoje [...]. (PEREIRA, 2009a, p. 15 - 16).

Da figura de poder, sábio, mestre e conhecedor, o professor caminhou contínua e lentamente para a ocupação de um lugar esvaziado desses valores que lhe concediam adoração. Como consequência, cada vez mais ele precisa usar de atitudes coercitivas e autoritárias para garantir que sua autoridade, sempre em risco de se dissipar, seja respeitada.

Em um contexto marcado por políticas pífias, desconfiança da comunidade e resistência e afronta de alunos que questionam diariamente sua autoridade, muitas vezes, o professor aciona recursos autoritários e violentos para garantir que suas normas e imagem sejam respeitadas. Mas, diferente do passado, quando a violência física era inclusive legitimada, hoje são empregadas formas de violência simbólica, ainda mais sutis que as humilhações públicas, e que instituem o que Zuin (2008) designa como uma espécie de sarcasmo pedagógico. Assim, ele afirma:

É nesse contexto social que o sarcasmo pedagógico encontra terreno fértil para poder vicejar, pois o jogo pedagógico entre professores e alunos se arrefece na mesma proporção em que vários significados da expressão irônica são reduzidos a uma interpretação sarcástica do professor que é imediatamente identificada pelo aluno. O professor não precisa mais chamar seu aluno de “burro” na frente dos outros. Basta fazer um comentário jocoso em tom sarcástico. Doravante, o riso nervoso de identificação da plateia denotará o temor de tornar-se a próxima vítima [...]. (ZUIN, 2008, p. 5-6).

Podemos dizer que os alunos utilizam o mesmo mecanismo como forma de se vingar de seus professores e manifestarem sua frustração diante da obrigatoriedade de um ensino que não reconhecem como primordial. Moralmente impedidos de expressar sua hostilidade de forma explícita (ainda que não sejam raros casos de violência física contra professores), os alunos encontram, cada vez mais, formas sutis que se diluem no sarcasmo e jocosidade dos memes que apresentamos na categoria dois. São imagens que atenuam os insultos e o descaso para com o docente e o ensino, de forma geral.

A internet se configura como um espaço potente para que alunos extravazem seus sentimentos ambivalentes em relação aos professores. No amplo ambiente virtual, eles podem manifestar seu afeto enquanto publicam uma figura lúdica e jocosa, o que os permitem ao menos conseguir algum destaque; bem como podem expressar escárnio, descaso e ódio de maneira não diretiva, sem que sofram coerções institucionais. A intensidade dos comentários e imagens ganha sempre um novo contorno à medida que simboliza uma expressão irônica da realidade. E, ainda que o sarcasmo pedagógico, quase sempre presente, possa representar uma espécie mordaz de expressão, ele garante a transitoriedade ambígua do elo pedagógico.

## **5.2 - O professor carrasco e o professor sofredor: imagens e representações da docência**

Antes mesmo de uma análise mais sistemática sobre os dados levantados, algo se destacava quando observávamos memes sobre professores: a grande quantidade de piadas relacionadas ao seu processo de adoecimento. Já tínhamos conhecimento de algumas imagens, compartilhadas por profissionais do magistério em outras plataformas, acompanhadas de uma espécie de riso irônico diante da constatação perturbadora de que o conteúdo da brincadeira não somente era verdadeiro, como, também, preocupante. Muitos professores, de fato,

encontram-se em situação de sofrimento, de adoecimento físico e psicológico<sup>11</sup>, representação frequente nos memes levantados em nossa pesquisa.

A imagem do professor sofredor e potencialmente adoecido é tão reiterada nos memes coletados que nos motivou a criar uma categoria exclusiva para debater essa representação da docência, especialmente a vinculada à educação básica. Das 72 imagens coletadas, 13 delas fazem referência ao profissional do magistério como aquele que sofre em decorrência do exercício de sua profissão. Nos memes, esses professores são apresentados com aparência física debilitada, o que acusa o constante estresse profissional a que estão submetidos, capaz de provocar envelhecimento precoce, loucura e adoecimento.

A sugestão da loucura como decorrência do magistério é apresentada de forma explícita quando a situação dos docentes é comparada a de um personagem fílmico de grande sucesso no ano da coleta de dados (2019), conhecido pelo diagnóstico de transtorno mental. Implicitamente, essa mesma ideia aparece em outras imagens dessa categoria, que associam o cansaço extremo à necessidade de recorrer a medicalizações psicoativas.

O adoecimento é muito retratado nos memes sobre professores, e quatro deles fazem referência ao uso de um medicamento conhecido popularmente por ser indicado para o tratamento de transtornos de ansiedade e depressão. Uma das imagens também menciona a necessidade de medicalização dos alunos com Ritalina, e sugere a hiperatividade como sinônimo da indisciplina em sala de aula.

A análise revela que há uma forte ideia de que o magistério é a profissão do infortúnio, do sofrimento, da doença, elementos que formam a identidade dos profissionais da área. O absurdo da frequente medicalização é tratado como algo banal, e as figuras ironizam o fato de que o uso de remédios tem sido tão comum a ponto de eles serem considerados materiais para a aula (como mostra a imagem 41), ou facilitadores do exercício profissional (como mencionado nas imagens 35, 39 e 45).

Poderíamos sugerir que os memes, como representações irônicas da realidade, retratam prontamente a situação que muitos professores têm enfrentado. Contudo, é necessário debater sobre o papel que esse tipo de mensagem exerce sobre a construção identitária da profissão, ao reforçar estereótipos e paradigmas dominantes sobre a classe docente. Se, por um lado, essas imagens podem expressar uma espécie de denúncia das

---

<sup>11</sup> Segundo Dallacosta et al. (2015), a profissão docente é considerada de alto risco para o desenvolvimento da síndrome de *burnout*, um distúrbio psíquico categorizado no Código Internacional de Doenças (Z73.0) como uma síndrome de esgotamento físico e mental decorrente do exercício profissional (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2004).

condições do exercício profissional, por outro, podemos questionar se sua difusão banalizada colabora para o enrijecimento de representações negativas sobre o magistério, especialmente na educação básica.

No texto “Tabus acerca do magistério”, Adorno fala sobre a representação negativa da profissão docente e alerta para como isso pode levar a uma espécie de aversão em relação a ela, como revela no trecho abaixo:

[...] Tabus significam, a meu ver, representações inconscientes ou pré-conscientes dos eventuais candidatos ao magistério, mas também de outros, principalmente das próprias crianças, que vinculam esta profissão como que uma interdição psíquica que a submete a dificuldades raramente esclarecidas. Portanto utilizo o conceito de tabu de um modo relativamente rigoroso, no sentido da sedimentação coletiva de representações que de um modo semelhante àquelas referentes à economia, já mencionadas, em grande parte perderam sua base real, mais duradouramente até do que as econômicas, conservando-se, porém, com muita tenacidade como preconceitos psicológicos e sociais, que por sua vez retroagem sobre a realidade convertendo-se em forças reais. (ADORNO, 1995, p. 98).

Nessa perspectiva, uma representação do magistério como profissão do sofrimento, em que os professores estão fadados ao cansaço, a doenças psíquicas e são potencialmente infelizes, pode operar como uma interdição psíquica, uma espécie de aversão entre todos os profissionais, inclusive aqueles ainda aspirantes à docência.

Quando Adorno (1995) publica o alerta sobre essa interdição, ele ressalta as representações inconscientes construídas em torno da identidade dos profissionais do magistério e cita que universitários talentosos, formados e aprovados nos exames finais na Alemanha, demonstravam falta de desejo pela carreira, que seria assumida “[...] apenas por falta de alternativas[...]” (ADORNO, 2012, p. 97). Havia certa repulsa em relação ao exercício do magistério, já que a escolha profissional, que deveria ser fruto do desejo, era vista como uma imposição.

Por trás dessa aversão, estaria uma representação da docência relacionada à pobreza e ao desprestígio social, quando comparada a outras profissões. “O professor, embora sendo um acadêmico, não seria socialmente capaz [...]”, “[...] não seria considerado um ‘senhor’, nos termos em que este termo é usado no novo jargão alemão [...]” (ADORNO, 2012, p. 99). Adorno (1995) destaca, ainda, a diferença entre o prestígio atribuído aos professores universitários e aos da educação básica. Para o autor, a profissão de magistério na educação básica seria herdeira de uma ideologia serviçal, a quem a posição material, status e poder estariam sempre aquém. E, ainda que destacadas em um contexto alemão, as observações se mostram extremamente válidas e atuais para o contexto brasileiro.

No Brasil, a profissão de ensinar tem sido profundamente associada às ideias de desvalorização e baixos salários. A precariedade das políticas públicas educacionais, bem como a profunda crise financeira e social, somam-se aos constantes desafios da ambivalente relação com o alunado. Esses são elementos que provocam o fortalecimento da aversão, citada por Adorno, como parte do processo de escolha profissional.

Para Schoalino (2009), existe na sociedade brasileira um entinema sobre a identidade docente de que ser professor é ser sofredor. Os memes analisados em nossa pesquisa corroboram essa ideia, e nos permitem afirmar que elementos da cultura digital atuam massivamente na construção da representação sobre a docência, sobretudo na educação básica, como profissão relegada à desvalorização e ao infortúnio. Isso pode alimentar conjecturas inconscientes que fortalecem o sentimento de impotência diante de uma realidade que parece não apresentar alternativas.

Quando a docência é representada em imagens amplamente divulgadas pela mídia digital, cria-se um campo significativo para o processo de identificação. Uma imagem de uma professora que, ao fim do semestre, aparenta estar fisicamente exausta, doente e desnorteadada, pode remeter a imagens próprias dos profissionais do ensino, que se assemelham àquela ilustração, e, por isso, motivam um processo de identificação. Esse é um processo comum dos artefatos midiáticos, que impulsionam processos de identificação para fins de consumo (ABECHE, 2013), e não é diferente no caso dos memes analisados. Portanto, o “menosprezo” pela profissão docente, corroborado pela opinião pública e pelos artefatos midiáticos, resulta em um “[...] mecanismo interminável de identificações [...]” (ADORNO, 1995, p. 102).

Outra representação frequente nos memes analisados está relacionada à imagem do professor carrasco, o algoz dos alunos, aquele que boicota as tentativas de satisfação e cujo desejo de punir é maior que as próprias finalidades educativas. “Ainda que em termos bastante brandos, repete-se na imagem do professor algo da imagem tão afetivamente carregada do carrasco” (ADORNO, 1995, p. 107).

Vejamos os memes apresentados na categoria quatro. A primeira imagem retrata a diferença de comportamento de um docente quando ele está em sala de aula e fora dela. Fora da sala, o professor aparentemente está feliz, sorrindo, mas, ao se aproximar da porta da sala, já muda drasticamente sua feição, e a imagem seguinte o retrata gritando, algo próximo de alguém que está extravasando sua raiva. A comparação sugere que sua mudança de postura ocorre em função de estar diante dos alunos, como se eles fossem os responsáveis pelo despertar da fúria.

Nos memes de número 54 e 55 é possível perceber um novo aspecto dessa representação, pois neles os alunos reagem com satisfação quando percebem que o professor não comparecerá às aulas. Mas a satisfação é prontamente interrompida pela imagem dos professores que, em situações extraordinárias, fazem o impossível para comparecer às aulas e impedir que os alunos sejam dispensados. Ou seja, ainda que não assuma a posição daquele carrasco que pune, o professor continuaria sendo o algoz que interrompe a idealização prazerosa dos alunos de se livrarem da aula. Na imagem seguinte, a narrativa contrária retrata o desejo de um professor de que os alunos não compareçam às aulas. Portanto, interesses de alunos e professores são apresentados de forma antagônica, o que sugere que a idealização da satisfação de um exige a ausência do outro.

As demais figuras apresentam a mesma narrativa que se reforça a cada formato de meme encontrado: a ideia de que os professores usam as avaliações para punir, castigar e fazer sofrer o alunado. O professor é retratado como aquele que combina com os demais colegas provas em datas semelhantes a fim de complicar a situação dos alunos. Em outros memes, ele aparece como aquele que, ao planejar as avaliações, escolhe minuciosamente questões com nível extraordinário de dificuldade, aquelas que grande parte dos alunos não conseguirão responder. Em outra imagem, a personagem, que pode ser interpretada como uma aluna, chora enquanto ironicamente se queixa do fato de que o professor não aceitou aumentar sua nota final, apresentando com sarcasmo a distância entre a nota obtida e a desejada. Dessa análise, depreende-se que as avaliações são apresentadas nos memes como mecanismos de poder que o professor possui em relação aos seus alunos.

Ainda que historicamente os docentes encontrem dificuldades de respaldar o seu lugar de autoridade pedagógica, no âmbito das avaliações eles mantêm a prerrogativa de poder que legitima uma posição de força. São eles que definem os temas e o grau de dificuldade das questões propostas nas provas, bem como escolhem as datas e o formato das avaliações, de maneira que detêm o poder da aprovação final dos alunos.

Nessas imagens, as avaliações expressam a mediação da conflituosa relação pedagógica. No meme 49, a mensagem sugere que o professor vê com desconfiança elogios de alunos na semana de prova, o que traduz uma possível expectativa docente de que, nutridos de más intenções cotidianamente, os alunos apenas se dirigem com afeto aos professores quando almejam benefícios relacionados às avaliações e à aprovação final. As avaliações são apresentadas como artifícios usados pelos professores para se vingar dos alunos, uma maneira legítima e aceitável de castigá-los pela má conduta em sala de aula.

Adorno (1992, p. 105) menciona como a imagem do professor que castiga fisicamente os alunos continua arraigada no imaginário popular e compõe mais um tabu acerca do magistério. Ele afirma que “[...] a imagem de ‘responsável por castigos’ determina a imagem do professor muito além das práticas dos castigos físicos escolares”. Zuin (2008, p. 5) complementa que a imagem de carrasco associada aos professores “[...] adquire novos tons, sobretudo em virtude de suas atitudes ambíguas, principalmente ao defender, em muitas ocasiões, um discurso libertário, mas exercer uma prática autoritária nas relações desenvolvidas com seus alunos”. Mas, diante da impossibilidade de embasar suas práticas disciplinares nos métodos agressivos já empregados, apenas restaria aos professores manipular o conjunto de práticas escolares nas quais permanece investido como figura de poder, e a avaliação permanece uma delas.

### **5.3 - Os memes e o cyberbullying contra professores**

Como temos discutido ao longo deste capítulo, a ambivalência da relação entre professores e alunos explica o fato de encontramos memes que ilustram a relação amistosa e conflituosa no elo pedagógico. Contudo, é notório o fato de que a hostilidade dos alunos para com seus professores prevalece, e, em alguns casos, assume contornos de uma espécie de violência simbólica.

Durante a análise dos dados de pesquisa, destacando-se a linguagem e estética das imagens, consideramos que alguns memes são representantes de cyberbullying contra professores nas redes sociais. Essas imagens são apresentadas na categoria cinco, e retratam ofensas, piadas com a vestimenta e aparência de professores, exposição e ridicularização da figura docente. Com mensagens mais diretas, a ironia cede espaço para manifestações hostis, as quais, ainda que acompanhadas de traços de jocosidade, representam a violência da humilhação pública nas redes sociais.

Os memes se inserem no contexto da violência simbólica de maneira substancialmente complexa, justamente por alimentarem algumas das promessas propagadas pela indústria cultural, de diversão e entretenimento. A linguagem e estética humorísticas, amplificadas pelo ambiente fragmentado e superficial das redes, naturalizam algumas expressões que promovem uma espécie de dessensibilização da violência simbólica que envolve os processos de bullying.

Essa dessensibilização, em parte, está associada à tendência midiática de produzir estéticas violentas da realidade, que se instauram tanto no conteúdo das mensagens como na

estrutura de sua produção (COSTA, 2009). E essa manifestação pode se dar tanto na expressão da barbárie como espetáculo, como nas expressões que transitam toleráveis e quase invisíveis na violência simbólica. A exposição da barbárie como espetáculo nas imagens e manchetes jornalísticas, a promoção da violência por jogos virtuais, a estimulação dos discursos de ódio nas diversas plataformas de comunicação, tudo isso ecoa de forma especial nos contextos escolares.

Costa (2010) observa que a própria característica da rede, de reunir pessoas a partir de elementos comuns, pode favorecer a união de coletivos com pensamentos irracionais e voltados a diferentes formas de violência.

Mas, tal como pontuamos, existem questões que se tornam mais complexas no ambiente do ciberespaço, como da privacidade e das agressões virtuais, quando o anonimato e a estrutura em rede facilitam planos coletivos irracionais e de exclusão do “diferente”. Determinados problemas não migram apenas do real para o virtual, mas podem agudizar ainda mais a contradição existente entre racionalidade técnica e emancipação humana. Pelo fato de existir uma integração sistêmica entre informação, entretenimento e linguagem publicitária, a internet tende a dar visibilidade e reprodução em escala de produtos semiculturais originários da produção midiática tradicional. (COSTA, 2010, p. 96).

Dessa maneira, podemos dizer que os artefatos midiáticos potencializam as expressões violentas frente à barbárie social desvelada pelas diferentes formas de dominação, também já sacralizadas no ambiente escolar. Se, no passado, a violência foi legitimada como força repressora no contexto escolar, acionada para fins disciplinares em um direcionamento quase exclusivo contra os alunos, na atualidade, os alunos encontram cada vez mais formas de manifestar hostilidade contra seus professores, inclusive no ambiente virtual. Muitas dessas agressões caracterizam o chamado cyberbullying, que pode ser definido como:

[...] imagens e comentários nocivos dirigidos contra determinadas pessoas no ambiente virtual. Repetidamente produzidos por meio de equipamentos e recursos eletrônicos, tais conteúdos são deliberadamente ofensivos, humilhantes e ameaçadores, de tal modo que se estabelece uma relação de poder desigual e autoritária entre algoz e vítima. (ZUIN, 2017, p. 55).

O cyberbullying pode se manifestar de diferentes formas: por meio de postagens nas redes sociais com conteúdo abusivo, humilhante ou ameaçador, e pelo envio de mensagens de texto e imagens com conteúdos rudes e hostis. Há, ainda, a divulgação de informações falsas ou privadas e de cunho embaraçoso, além de situações em que a pessoa que comete a agressão assume outra identidade na intenção de prejudicar outrem (O’HIGGINS; CONNOLLY, 2011 apud ZUIN, 2017).

O cyberbullying é a expressão do bullying no ambiente virtual, mas com algumas especificidades. Dan Olweus (2004), reconhecido como o primeiro pesquisador a utilizar o termo, define o bullying como um conjunto de ações de intimidação e agressão física e/ou verbal, de maneira intencional e recorrente. No cyberbullying, Kyriacou e Zuin (2016) também reconhecem a repetição da agressão como um elemento importante, pois, cada vez que uma pessoa compartilha a imagem ou mensagem abusiva, o ato é repetido. Por isso, quando falamos de memes abusivos ou ofensivos contra professores, entendemos que sua repetição nas diferentes mídias digitais ilustra o fator de repetição indicado na definição do bullying e cyberbullying.

Outra característica importante defendida por Olweus (2004) para definir o bullying é que ele tradicionalmente acontece em uma relação entre pares, como entre os alunos, nos quais prevalece uma horizontalidade nas relações. O autor defende que há uma assimetria na relação entre vítima e agressor, diferença que se insere no fato de que a primeira tem dificuldades de se defender, e está quase sempre inerte às ações do segundo.

Zuin (2017) defende que é possível falar em cyberbullying em situações tradicionalmente hierárquicas, e, por isso, trata dos crescentes casos cometidos por alunos contra professores. Da mesma maneira, cremos que os abusos praticados na internet questionam as representações tradicionais de poder e autoridade escolar. Logo, falar de cyberbullying sem se limitar à relação entre pares é possível a partir da compreensão das relações de poder estabelecidas nas redes, uma vez que elas questionam a hierarquia institucional atribuída aos docentes.

Como discutimos no Capítulo 1, a autoridade docente é questionada pelos alunos e pela própria supremacia digital. Por isso, o cyberbullying também representa uma tentativa dos alunos de demonstrar poder em relação aos professores, uma vez que, na rede, a autoridade destes tem pouca ou quase nenhuma eficácia em relação ao controle e inibição desses atos. Se em sala de aula o aluno corre sempre o risco de se ser repreendido pelo professor, a qualquer deslize que cometa, no ambiente virtual ele encontra maneiras menos temerárias para a transgressão. Isso porque a internet pressupõe a ausência física entre aquele que comete o cyberbullying, sua vítima, e a figura de autoridade que poderia repreender a ação.

A possibilidade de cometer abusos sem necessariamente estar frente a frente com as pessoas atacadas pode atenuar a própria percepção do agressor sobre a nocividade de seus atos, e, assim, criar uma situação permissiva para a transgressão. Na imagem 70, o aluno se refere a um insulto dirigido aos professores e o faz de forma indireta. Ainda que

presencialmente os alunos se sintam coibidos a manifestar afrontas aos docentes, na internet eles percebem menos risco em fazê-lo, haja vista que a audiência virtual pode não ser a mesma que aquela representada nas salas de aula presenciais.

Kyriacou e Zuin (2016) esclarecem que, muitas vezes, as postagens com ofensas, humilhações e ataques a outrem não são enviadas diretamente à vítima, mas sim publicadas em sites ou redes sociais para colegas ou outro público. Isso enfatiza a distância entre a pessoa que comete a ofensa e a vítima, o que contribui para a falta de empatia e dessensibilização de valores pró-sociais. Soma-se a isso a percepção de anonimato que a mediação tecnológica imprime sobre a identidade virtual, além do fato de que o próprio aluno se encontra em posição de maior domínio e controle dos aparatos tecnológicos em comparação aos professores.

Os alunos são nativos digitais, sabem postar, produzir conteúdo, ocultar elementos caso necessário, e impulsionar a divulgação daquilo que produzem. Em contrapartida, muitos professores, ainda em processo de adaptação ao uso dessa tecnologia, possuem pouco conhecimento sobre as redes e suas potencialidades. Suas ações educativas, no sentido moral e disciplinar, são tímidas quando se considera o pouco ou nenhum controle que podem exercer sobre o que os alunos fazem na internet.

Na internet e nas redes sociais, a hierarquia ganha contornos muito distintos daqueles estabelecidos na sala de aula tradicional, pois o poder é fluído e está sempre em movimento. Figuras reconhecidas como autoridades sociais fora da internet podem não assumir o mesmo poder nas redes, se não forem capazes de produzir algo que gere impacto e rentabilidade na mídia digital. Sendo assim, a internet é capaz de reverter o movimento do poder institucionalmente atribuído a um docente na sala de aula.

Kyriacou e Zuin (2016) ensinam que o cyberbullying pode ser dividido em cinco tipos: o sociável, no qual a pessoa tem a intenção de provocar humor e diversão entre os colegas; o solitário, normalmente cometido por uma pessoa relativamente isolada e que costuma passar muito tempo na internet, cometendo abusos contra celebridades ou pessoas que não conhece; o narcisista, que, motivado pelo desejo de exercer poder e atrair atenção, usa da agressão para atingir esse fim; o sádico, motivado pelo prazer de causar dano e sofrimento a outrem; e o moralmente motivado, cometido por alguém que sente que a vítima é merecedora daquela situação em função de algo que fez anteriormente, caso em que a agressão é vista como uma forma de justiça. Os autores frisam que determinadas ações de cyberbullying podem não se encaixar em apenas uma, mas em duas ou mais dessas categorizações.

Os memes analisados em nossa pesquisa, mais especificamente os enquadrados na categoria cinco, correspondem ao cyberbullying sociável e narcisista. As imagens, que retratam diferentes situações de violência simbólica contra os professores, são frequentemente acompanhadas de uma espécie de reconhecimento social nas redes, posto que muitas curtidas, comentários e compartilhamentos dão destaque para aquele que realiza a postagem. Logo, a atenção que o bully (pessoa que comete o bullying) conseguiria na sala de aula tradicional entre os colegas é convertida em números atraentes, que garantem ao perfil ou página responsável pela publicação algum destaque perante os outros usuários.

As dimensões sociáveis e narcisistas do cyberbullying são evidenciadas quando alguns alunos justificam o cometimento dos abusos pelo fato de os compreenderem como divertidos, de modo que os ataques e a humilhação do outro são vistos como uma forma de entretenimento. Da mesma maneira, aqueles que compartilham as mensagens, imagens e vídeos também o fazem sob a justificativa de que é engraçado, e assim reproduzem e ampliam a audiência da agressão (KYRIACOU; ZUIN, 2016).

O conteúdo dos memes categorizados como expressões de cyberbullying contra professores envolve sua exposição em situação constrangedora, piadas com a aparência e vestimenta de professoras mulheres, expressão de ironia em relação à valorização profissional da docência comparada a outras profissões, insultos, conteúdo com teor ameaçador, além de sugerir o sofrimento de docentes diante da constatação de que viraram motivo de piadas e chacotas entre os alunos. Nessa perspectiva, a possibilidade de serem alvos de escárnio e se tornarem meme pode ser interpretada como uma espécie de ameaça aos professores, sedimentada pelo temor de serem foco da ridicularização, de serem expostos publicamente como motivo de piada.

Quando os alunos expõem a figura docente a esse tipo de postagem, expressam parte da hostilidade que experimentam na relação pedagógica. Muitos encontram nos memes formas de se vingarem de situações em que se sentiram em desvantagem, humilhados ou penalizados por seus professores. Mas existe um elemento central que justifica a escolha de uma imagem de humor para fazê-lo: a percepção de que ele banaliza os insultos, atenua-os e os justifica a partir do entretenimento e ludicidade.

Em um contexto em que os memes ganham destaque como linguagem virtual, eles reforçam a ideia de que tudo e todos podem ser percebidos como potenciais alvos de piada. Falamos de uma nocividade da manifestação do cyberbullying por meio dos memes porque há uma tendência de dessensibilização agressiva frente à ludicidade do formato e do conteúdo da mensagem. E, ainda que a expressão irônica carregue a ambivalência entre o despezo e o

reconhecimento, a possibilidade se tornar objeto de ridicularização pública pode ser extremamente danosa às vítimas.

As possibilidades de enfrentamento do cyberbullying são tímidas frente à nocividade que ele desencadeia. As plataformas de redes sociais oferecem poucas ferramentas para coibir ou controlar essas postagens, já que, em sua gênese, elas buscam promover a ampliação do número de consumidores, mesmo que isso envolva a divulgação e compartilhamento de conteúdos de agressão, humilhação e hostilidade. É justamente a espetacularização desse tipo de conteúdo que atrai e ajuda a aumentar a rentabilidade da rede. A mensagem irônica, a espetacularização da imagem e a sensação do riso fácil, tudo isso faz com que esse conteúdo se alastre antes mesmo de instigar qualquer reflexão mais profunda nos usuários.

Uma vez divulgada nas redes, uma imagem sobrevive ao tempo e espaço. Quanto mais difundida, maiores as chances de que ela transite da rede onde originalmente foi criada para outras plataformas virtuais, de maneira a atingir um público cada vez maior. Dessa forma, se um meme criado em uma comunidade de alunos no Facebook é divulgado, curtido e amplamente compartilhado, são grandes as chances de que atinja outros grupos, não exclusivos de alunos, bem como outras redes, cujo público também não é circunscrito ao ambiente escolar. Com isso, amplia-se o mecanismo de ação do cyberbullying, que continua a fazer vítimas em diferentes momentos e espaços.

Um meme que ofende, humilha e ridiculariza os professores continua a fazer novas vítimas a cada vez que é reproduzido. E mesmo quando não é replicado, sua permanência virtual impede que a agressão se cesse; basta uma nova busca para que seja reiniciada. Por isso, Kyriacou e Zuin (2020) consideram que o cyberbullying pode ser mais nocivo que o bullying cara a cara, justamente por essa característica de longevidade que os ataques virtuais possuem, já que a postagem de uma mensagem abusiva nas redes pode ser acessada novamente meses depois, o que garante a permanência da agressão. Além disso, essa perpetuação das imagens e mensagens faz com que o cyberbullying ganhe ainda mais notoriedade nas redes.

Zuin (2017) chama a atenção para o seguinte:

Na realidade, o número de espectadores que não para de aumentar estimula a confluência do narcisismo com o sadismo do *cyberbully*. Concomitantemente, a falta de empatia e a dessensibilização, intensificadas em decorrência da proteção da tela do computador que distancia o agressor da vítima, fazem que sentimentos de onipotência se consolidem com características da personalidade dos praticantes de cyberbullying. Mesmo que as vítimas adquiram judicialmente o direito de retirar as imagens e os comentários dos sites, tais conteúdos podem ser gravados e reproduzidos em quaisquer situações. É por isso que muitas vítimas desenvolvem um

sentimento de vulnerabilidade, a ponto de concluírem que não há como evitar a perpetuação do cyberbullying, de tal maneira que a amplitude da audiência potencial das agressões pode agravar o sentimento de humilhação e isolamento das vítimas (LIVINGSTONE, 2009 apud ZUIN, 2017, p. 59).

A vítima pode continuar tendo acesso ao conteúdo publicado e vê-lo repetidamente, o que a coloca em situação de vulnerabilidade por se sentir novamente agredida (KYRIACOU; ZUIN, 2020). No caso dos memes, nosso objeto de estudo, o aspecto da longevidade é ainda mais determinante. Marcados pela tendência à replicação, eles rapidamente se espalham pela rede, extrapolam a plataforma original da publicação, e viralizam mensagens e imagens cujo conteúdo e estética materializam formas sutis de abusos e humilhações à classe docente. Assim, o cyberbullying contra professores permanece veiculado por trás da jocosidade de mensagens.

### **5.3.1 - O desengajamento moral como perspectiva de análise do cyberbullying: fundamentos da Psicanálise e da Teoria Crítica**

Kyriacou e Zuin (2016) defendem que o cyberbullying envolve um processo de desengajamento moral no qual valores pró-sociais e empatia emocional para com a vítima da agressão são dessensibilizados. Essa é uma perspectiva que nos remete às proposições psicanalíticas sobre as falhas do processo de interdição de comportamentos hostis. Para a Psicanálise, a formação moral sedimentada pelo ideal civilizatório é responsável por condicionar valores pró-sociais, e a escola é grande representante institucional nesse processo.

Ainda que o cyberbullying não seja uma prerrogativa do ambiente escolar, ele revela um dilema social: as instituições escolares e seus agentes parecem padecer daquela “desconformidade” que tentam eliminar. Diante disso, compreendemos ser importante desvelar alguns aspectos que permitem analisar o desengajamento moral associado ao processo de cyberbullying. Para tanto, trazemos alguns elementos da Psicanálise e da Teoria Crítica, essenciais para compreender a cobrança de formação moral exigida pela sociedade ocidental.

Na obra “O mal-estar na civilização”, Freud (1996c) discute a relação de conflito entre pulsões individuais e exigências sociais, inclusive aquelas voltadas para a regulação de instintos hostis. Por essa razão, entendemos como fundamental recorrer às proposições freudianas sobre o dilema indivíduo x sociedade, bem como o conflito da economia das

pulsões, como teses de compreensão das relações de violência e hostilidade no ambiente escolar.

Na tentativa de adequação aos propósitos civilizatórios, o indivíduo é forçado a abdicar de uma parcela de satisfação em benefício de um ideal pró-social. Para atender a norma social, o homem precisa operar como o próprio agente de sua interdição, o que somente é possível mediante a reeducação do processo civilizatório. Contudo, é justamente esse processo de reeducação que impulsiona o surgimento de atitudes anticivilizatórias.

Freud (1996c) introduz o conceito de mal-estar como o resultado da impossibilidade da coexistência da satisfação pulsional plena do indivíduo e da constituição ordeira e pacífica da civilização. Nas últimas décadas, o homem alcançou vários avanços culturais e tecnológicos que o permitiram exercer algum controle sobre a natureza, e que, de certa forma, contribuíram para a economia de sua felicidade. No entanto, essas conquistas não se traduziram no equivalente aumento de possibilidades de satisfações prazerosas; ao contrário, potencializaram elementos anticivilizatórios (FREUD, 1996c).

Pereira (2009b, p. 44) afirma que o cenário contemporâneo, marcado pela pretensão excessiva de regulação da vida social, somado à parcialidade das experiências sociais, leva à asfixia das subjetividades, que “[...] tendem a ressurgir violentas, fragmentárias, em atitudes individualistas e pseudolibertárias”. Por isso, é necessário resgatar a ideia freudiana da sublimação, pois, apenas mediante ela os indivíduos são capazes de compensar essa perda e dirigir impulsos de agressividade para atividades aceitas e valorizadas na sociedade (FREUD, 1996c). Isso porque os instintos agressivos são parte constitutiva dos indivíduos, uma vez que a condição humana se apoia na luta de duas pulsões originárias, a de Eros e a de morte. Enquanto a primeira atua com o intuito de “[...] preservar a substância viva e para reuni-la em unidades cada vez maiores [...]”, a última atua de maneira contrária, “[...] buscando dissolver essas unidades e conduzi-las de volta a seu estado primevo e inorgânico [...]” (FREUD, 1996c, p. 122).

Freud associava as manifestações do instinto de morte à agressividade humana, da qual uma parte poderia ser desviada do mundo externo e daria origem a um instinto de agressividade e destrutividade. Contudo, essa força destrutiva poderia agir a favor da manutenção da vida, e, assim, estar a serviço de Eros. Freud conclui que “[...] os fenômenos da vida podiam ser explicados pela ação concorrente, ou mutuamente oposta, desses dois instintos” (FREUD, 1996c, p. 122).

Dessa maneira, o próprio instinto poderia ser compelido para o serviço de Eros, no caso de o organismo destruir alguma outra coisa, inanimada ou

animada, em vez de destruir o seu próprio eu (self). Inversamente, qualquer restrição desta agressividade dirigida para fora estaria fadada a aumentar a autodestruição, a qual, em todo e qualquer caso prossegue. Ao mesmo tempo, pode-se suspeitar, a partir deste exemplo, que os dois tipos de instinto raramente - talvez nunca – aparecem isolados um do outro, mas que estão mutuamente mesclados em proporções variadas e muito diferentes, tornando-se assim irreconhecíveis para nosso julgamento. (FREUD, 1996c, p. 123).

Dessa explicação, compreendemos que a economia psíquica em torno dos impulsos agressivos é extremamente complexa. Em certa medida, o que a civilização pretende é treinar os homens tanto no sentido da inibição dos impulsos agressivos, como possibilitar um bom uso dos mesmos. E, por bom uso, falamos da maneira aceita socialmente de se expressar a ambiguidade da luta entre instinto de vida e instinto de morte. Freud (1996c) afirma:

Agora, penso eu, o significado da evolução da civilização não mais nos é obscuro. Ele deve representar a luta entre Eros e a Morte, entre o instinto de vida e o instinto de destruição, tal como ela se elabora na espécie humana. Nessa luta consiste essencialmente toda a vida, e, portanto, a evolução da civilização pode ser simplesmente descrita como a luta da espécie humana pela vida (FREUD, 1996c, p. 126).

A civilização, portanto, é o “Eros canalizado e adaptado, transformado em cimento social” (FREUD, 1996c, p. 126). Já o instinto de morte, forçado ao adestramento da civilização, acaba por ser canalizado de maneira potencialmente perigosa, o que pode reforçar o seu ideal anticivilizatório. Para Raulet (2002, p. 75), o instinto de morte estará sempre exposto “[...] ao ressurgimento da agressividade [...]”, elemento que passa a assumir importância nas reflexões freudianas sobre o processo de civilização, pois traz à tona uma nova direção para o mal-estar, diferente daquela que foca a repressão das pulsões instintivas humanas. Essa é a segunda perspectiva trabalhada pelo autor sobre as razões do mal-estar, na qual a atenção passa “[...] das forças reprimidas para as forças repressoras [...]” (FREUD, 1996c, p. 122).

Nisto consiste o ideal civilizatório: na renúncia da satisfação pulsional plena, que apenas é possível diante de um jogo de interdição psíquica de impulsos agressivos. Nas falhas dessa interdição, vemos a eclosão da violência, das formas mais primitivas até aquelas mais complexas, sutilmente construída na sociedade liberal, seja na espetacularização da violência na mídia, na circulação de mensagens de ódio na internet, e no sarcasmo mordaz do cyberbullying.

A escola representa uma das instituições estruturadas para treinar os indivíduos nesse tipo de interdição. Adorno (1995) elege este ideal como o principal objetivo da Educação: evitar que Auschwitz, como expressão máxima da barbárie, repita-se. O autor diz:

[...] Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que a caracterizaria [...]. (ADORNO, 1995, p. 155).

Ainda assim, as escolas estão sendo palco para diversas cenas de violência. Abramovay (2002) cita uma pesquisa realizada em 14 capitais brasileiras, que levantou dados alarmantes sobre a ocorrência de variadas formas de violência física, psicológica, simbólica e institucional no ambiente escolar, o que é indicativo de que diversos grupos se enxergavam como alvos das ações agressivas. Se, por um lado, muitos docentes se reconheceram como submetidos a atitudes violentas por parte de seus alunos, da comunidade e da própria instituição, muitos alunos também entenderam a escola como “[...] um local de exclusão social, onde são reproduzidas situações de violência e discriminação (física, moral e simbólica) [...]” (ABRAMOVAY, 2002, p. 75).

As relações pedagógicas parecem carregar em si o próprio conflito civilizatório, de tentar suprimir algo que teima em se manifestar. Inspirado em Freud e em suas proposições sobre o dilema entre a satisfação pulsional plena e o ideal civilizatório, o psicanalista Voltolini (2011, p. 39) afirma que “[...] a educação carrega em si a marca de um dilema que não é outro senão aquele que existe entre indivíduo e a civilização”.

Neste ponto, é interessante recuperarmos a visão de Adorno (1995) sobre a relação entre Educação e seus ideais civilizatórios. Ele afirma que a escola “[...] pretende eliminar nos alunos, aquela natureza disforme [...]”, tende a retornar “[...] como natureza oprimida nas idiossincrasias, nos maneirismos da linguagem, nos sintomas de estarecimento, nos constrangimentos e nas inabilidades dos mestres [...]” (ADORNO, 1995, p. 110), e que, por isso, o processo educacional sempre fracassou.

Freud já havia anunciado a Educação como uma das profissões do impossível, junto ao ato de analisar e governar. Para ele, educar, conforme os ideais morais e civilizatórios, nunca é totalmente possível, já que a premissa de regulação das pulsões não permite uma total repressão sem que haja restos. Já Adorno contou com grande influência de alguns elementos da Psicanálise Freudiana para a compreensão de elementos da barbárie. Ele introduz, na discussão social, alguns elementos da Psicanálise, por compreender que pensar a sociedade apenas a partir de sua estrutura macrossocial não permite a compreensão de todos os aspectos

sociais. Adorno (1995, p. 119) reconhece, por exemplo, a perspicácia freudiana de declarar que a civilização “[...] origina e fortalece progressivamente o que anticivilizatório [...]”, o que revela um ponto de convergência importante entre os autores, sobretudo quando tomamos como tema os abusos no contexto escolar, sejam eles virtuais ou presenciais.

Para além disso, a Teoria Crítica reconhece que o formato de organização social que eleva o modelo de racionalidade técnica como elemento dominante provoca outros tipos de violência. A racionalidade técnica, como expressão dos ideais de progresso e desenvolvimento científico, econômico e social, tem conduzido a humanidade a novas formas de barbárie.

Adorno aponta elementos sociais que evidenciam as contradições do desenvolvimento da racionalidade técnica como caminho contrário ao bem-estar da humanidade geral. O problema é abordado na célebre discussão sobre o termo alemão *Aufklärung*, traduzido nas versões brasileiras como esclarecimento. Adorno e Horkheimer (2006) questionam e contradizem a visão de Kant (2010) de que o esclarecimento seria a luz que libertaria o homem da menoridade, responsável por transformá-lo em senhor de si mesmo. Para Adorno e Horkheimer (2006), ao contrário, a razão da modernidade é a razão técnica, que elimina outros tipos de racionalidade e acaba por aprisionar os homens em uma lógica de previsão e calculabilidade.

A supremacia desse modelo de racionalidade resulta na ideia de que a superioridade do homem está no saber. O esclarecimento pretende dissolver os mitos, e, com eles, acaba também por dissipar a imaginação do homem, colocando no lugar um pensamento racional que a tudo pretende explicar, controlar e calcular. Dado isso, os autores afirmam que “[...] o programa do esclarecimento era o desencantamento do mundo [...]”, que avança como forma de dominação em todas as esferas da vida social. O esclarecimento é totalitário e “[...] comporta-se com as coisas como o ditador se comporta com os homens [...]” (ADORNO; HORKHEIMER, 2006, p. 21).

O esclarecimento faz valer a dominação social de uns sobre os outros. É esse modelo de dominação que tem servido inclusive como propulsor de barbárie na sociedade. Ao concordar com as proposições freudianas de que “[...] a barbárie encontra-se no próprio princípio civilizatório [...]” (ADORNO, 1995, p. 120), o autor defende que o progresso social, representado pela ampliação do domínio da racionalidade técnica, reforça a barbárie, e afirma:

De uma perspectiva sociológica eu ousaria acrescentar que nossa sociedade, ao mesmo tempo em que se integra cada vez mais, gera tendências de desagregação. Essas tendências encontram-se bastante desenvolvidas logo abaixo da superfície da vida civilizada e ordenada. A pressão do geral

dominante sobre tudo o que é particular, os homens individualmente e as instituições singulares, tem uma tendência a destruir o particular e individual juntamente com seu potencial de resistência. (ADORNO, 2012 p. 122).

Esse modelo de racionalidade, que representa o “progresso”, contraditoriamente, acaba por fomentar formas de dominação demasiadamente violentas. “A humanidade cada vez mais esclarecida é forçada a regredir a estágios cada vez mais primitivos” (PUCCI et al., 2008, p. 51). Adorno complementa essa ideia ao citar o modelo de sociedade capitalista, sob domínio da racionalidade técnica, como mundo administrado, que subjuga não apenas as dimensões econômica e política, mas, também, a cultural e a social como um todo, e, assim, constrói uma teia da qual é impossível escapar.

Adorno (1995) enfatiza:

É possível falar da claustrofobia das pessoas no mundo administrado, um sentimento de encontrar-se enclausurado numa situação cada vez mais socializada, como uma rede densamente interconectada. Quanto mais densa é a rede, mas se procura escapar, ao mesmo tempo em que precisamente a sua densidade impede a saída. Isto aumenta a raiva contra a civilização. Esta torna-se alvo de uma rebelião violenta e irracional. (ADORNO, 1995, p. 122).

Adorno (1995) defende que o único caminho para evitar a barbárie é a autonomia e a emancipação. Seria necessário, pois, instigar a reflexão que deve partir das próprias contradições da realidade, de maneira a expor os modelos de dominação que nela imperam. Nessa perspectiva, cabe à escola o desafio de proporcionar uma formação autônoma e emancipada, de fato.

### **5.3.2 - Relações entre cyberbullying e narcisismo nas redes sociais**

Kyriacou e Zuin (2016) acreditam que o narcisismo pode ser uma das facetas que motiva os casos de cyberbullying. Quando este envolve a manifestação de poder, que confere ao agressor atenção na internet, o ato de agressão pode ser o mediador de um desejo narcísico de reconhecimento e visibilidade. Esse é um aspecto fundamental quando analisamos memes compartilhados em redes sociais, porque eles não mediam apenas uma comunicação desprezenciosa entre os usuários, mas, sobretudo, um processo interativo, marcado pela busca de uma valorização narcísica.

O termo narcisismo claramente tem sua origem no mito de Narciso, que revela a paixão de um jovem pela sua própria imagem, e o encantamento é tamanho que ele se afoga no rio

em busca da bela face enxergada. A adoração exacerbada de si mesmo é o que lhe leva à morte.

Em 1899, o mito foi referência para o surgimento do termo narcisismo, usado por Paul Näcke para descrever a perversão sexual daquele que trata seu próprio corpo como objeto sexual (FREUD, 1996a). Posteriormente, Freud (1996a) reiterou o termo para denominar uma fase fundamental do desenvolvimento da libido humana. Em um primeiro momento, o narcisismo seria a fase intermediária entre autoerotismo e o amor objetal. Nessa fase, o bebê se volta para o próprio ego, enquanto apreende o olhar dos pais sobre si e inicia a construção de uma imagem de si mesmo, e até que consiga eleger o outro como objeto de amor e abandone o prazer direcionado ao próprio corpo. Portanto, para poder direcionar amor aos objetos externos, o bebê é levado a abrir mão de uma parcela do narcisismo. O retorno a essa fase, de direcionamento ao próprio ego, depois de já ter alcançado o amor objetal, é descrito na Psicanálise freudiana como narcisismo secundário.

Com Freud, o termo passa de uma dimensão “patológica” para uma condição natural do desenvolvimento, pois ele ensina que “[...] o narcisismo, nesse sentido não seria uma perversão, mas o complemento libidinal do egoísmo do instinto de autopreservação, que em certa medida, pode justificavelmente ser atribuído a toda criatura viva” (FREUD, 1996a, p. 81). Disso depreendemos que o narcisismo é elemento comum a todos os homens, e experimentado de diferentes formas ao longo da vida. O próprio Freud menciona como os pais revivenciam o narcisismo no importante papel que assumem na mediação dos bebês em direção ao amor objetal, e explica:

O narcisismo primário das crianças por nós pressuposto e que forma um dos postulados de nossas teorias da libido é menos fácil de apreender pela observação direta do que confirmar por alguma outra inferência. Se prestarmos atenção à atitude de pais afetuosos para com os filhos, temos de reconhecer que ela é uma revivência e reprodução de seu próprio narcisismo, que de há muito abandonaram. O indicador digno de confiança constituído pela supervalorização, que já reconhecemos como um estigma narcisista no caso da escolha objetal, domina, como todos nós sabemos sua atitude emocional. Assim eles se acham sob a compulsão de atribuir todas as perfeições ao filho – [...] ‘Sua majestade o Bebê’, como outrora nós mesmos nos imaginávamos. [...] No ponto mais sensível do sistema narcisista, a imortalidade do ego, tão oprimida pela realidade, a segurança é alcançada por meio do refúgio na criança. O amor dos pais, tão comovedor e no fundo tão infantil, nada mais é senão o narcisismo dos pais renascido, o qual transformado em amor objetal, inequivocamente revela sua natureza anterior. (FREUD, 1996, p. 97-98).

Na visão de Freud, os pais vivenciam o regresso ao narcisismo quando direcionam afeto, amor e projeções aos filhos, e, ao longo da vida, encontram muitas outras oportunidades

que estimulam o retorno do direcionamento do amor ao próprio ego. A dinâmica das redes sociais é uma delas, pois permite observar a concretização dos desejos narcísicos pela exposição e valorização frequente da própria imagem, além da busca inscansável pelo reconhecimento e valorização externos.

Quando retomamos as proposições freudianas sobre o narcisismo, fica clara a discussão feita pelo autor sobre a estruturação do ego diante da dinâmica narcisista e o papel externo que a cultura assume na construção do que ele denomina como “ideal de ego” ou “ego ideal”. Para Freud (1996a, p. 106), “[...] o desenvolvimento do ego consiste num afastamento do narcisismo primário [...]”, que é ocasionado pelo “[...] deslocamento da libido em direção a um ideal de ego [...]”. Nessa compreensão, ego ideal representa o que é imposto de fora e aspira a realização de ideais externos, de maneira que a satisfação narcísica é provocada pelo cumprimento desses ideais.

Freud (1996a, p. 108) entende que “[...] o ideal de ego desvenda um importante panorama para a compreensão da psicologia de grupo. Além do seu aspecto individual, esse ideal tem seu aspecto social; constitui também o ideal comum de uma família, uma classe ou uma nação”. Esses são ideais retomados com protagonismo na dinâmica narcísica, o que nos ajuda a compreender porque os ideais coletivos se confundem com os reais e demarcam posturas de confluência em torno dos ditames culturais.

Lowen (1993, p. 9) coloca que “[...] o narcisismo descreve uma condição psicológica e uma condição cultural [...]”, que se somam e resultam em uma postura individualista, a qual reflete aspectos pessoais e coletivos no âmbito social, da política e da economia. O autor elucida que o narcisismo,

No nível individual, indica uma perturbação da personalidade caracterizada por um investimento exagerado na imagem da própria pessoa à custa do *self*. Os narcisistas estão mais preocupados com o modo como se apresentam do que com o que sentem. De fato, eles negam quaisquer sentimentos que contradigam a imagem que procuram apresentar. [...] No nível cultural, o narcisismo pode ser considerado perda de valores humanos – uma ausência de interesse pelo ambiente, pela qualidade de vida, pelos seres humanos seus semelhantes. Uma sociedade que sacrifica o meio ambiente em nome do lucro e do poder revela sua insensibilidade em face das necessidades humanas. A proliferação de bens materiais converte-se em medida de progresso na vida; e o homem se opõe à mulher, o trabalhador, ao patão, o indivíduo, à comunidade. Quando a riqueza ocupa uma posição mais elevada que a sabedoria, quando a notoriedade é mais admirada que a dignidade, quando o êxito é mais importante que o respeito por si mesmo, a própria cultura sobrevaloriza a “imagem” e deve ser considerada narcisista. O narcisismo do indivíduo corre a par com o da cultura. Modelamos nossa cultura de acordo com nossa imagem, e por sua vez, somos modelados por essa cultura. (LOWEN, 1993, p. 8- 9)

Essas perspectivas convergem para a estruturação de um conceito de narcisismo vinculado às estruturas culturais e sociais que cercam os indivíduos e que representa, além do redirecionamento dos afetos, como eles reverberam em elementos forjados de culto e provocam adoração em relação à própria imagem e à imagem de outros. A valorização de símbolos de beleza, perfeição, progresso, e outros valores de destaque na cultura contemporânea, tudo diz muito sobre fenômenos culturais que incidem sobre a imagem do “eu ideal”, maximizada pelas mídias, e, principalmente, pelas redes sociais. Dessa maneira, o narcisismo contemporâneo envolve a admiração da própria imagem, como também o culto à imagem que seja tão símbolo de adoração como Narciso foi.

Zuin (1998) reflete sobre como a indústria cultural favorece traços de personalidades regressivas e narcisistas, enaltecendo o processo de identificação a diferentes ídolos culturais, cujas imagens associadas aos ideais alvos de desejo são profundamente exploradas pela mídia. No entendimento do autor,

No caso dos adolescentes acontece algo semelhante. A despeito das origens locais, milhões deles em todo o planeta procuram a satisfação da idealização narcísica nos símbolos que parecem magistralmente possuir o poder de convertê-los em sujeitos, tais como o tênis de marcas famosas. Ora, se a indústria cultural procura solapar o fetichismo dos produtos simbólicos ao repersonalizá-los, não faz mais do que reiterar a reificação das consciências. O elemento humano, exaltado no produto, serve para obnubilar as próprias relações sociais desumanizadas responsáveis pela sua produção. Talvez seja esse o sentido atual do narcisismo, onde o indivíduo tende a projetar, de maneira imediata, seus desejos nos valores vinculados às imagens objetais que recebe e que são legitimados por determinado grupo de consumo. (ZUIN, 1998, p. 131).

Nas redes sociais, os símbolos de poder idealizados extrapolam a objetividade do mercado de consumo imediato e perpetram valores subjetivos que resultam na tendência de permanente exposição, exibicionismo de autoimagens forjadas, e adoração de mitos contemporâneos. Os recursos midiáticos já exploravam a exposição da imagem, mas, com as redes sociais, esse processo se mostra ainda mais potente. Os usuários são convidados continuamente a romper a barreira da vida privada com a exposição pública de sua imagem, pensamento e ações. Na plataforma Facebook, por exemplo, no momento do acesso ao perfil pessoal, o usuário é confrontado sempre com uma pergunta inicial: “No que você está pensando?”, de maneira que posiciona a rede social como uma extensão do próprio pensamento, antes privado e agora público.

O próprio design das plataformas geralmente conta com grande espaço para a exposição de fotos pessoais, funcionalidade que os usuários alimentam não apenas em função da vaidade pessoal, mas, também, como discutimos no Capítulo 1, porque ser reconhecido nas

redes se confunde com a própria existência contemporânea. A idolatria, antes dispensada às telas em função da excitação visual a que somos submetidos desde crianças, assume novos contornos quando, por meio dela, é possível idolatrar uma imagem projetada de si mesmo.

Se, no mito, Narciso admirava a própria beleza por meio das águas límpidas de um lago, na cibercultura o espelho que reflete a imagem de admiração são as telas. E a dinâmica de operação das redes sociais permite que qualquer pessoa, cujo destaque e visibilidade sejam amplificados, possa receber adoração de si mesmo e também de uma grande massa de usuários. Esse processo fica evidenciado quando analisamos as reações das publicações dos memes coletados no nosso estudo: grande quantidade de curtidas, comentários e compartilhamentos, o que garante aos perfis de publicação notoriedade na rede. Os números refletem o “reforço positivo” que nutre o desejo narcísico, não apenas de ganhar visibilidade na rede, mas, em especial, de valorização da própria imagem e aprovação externa.

As redes sociais estimulam a construção de uma imagem sedutora de si mesmo, identidade forjada que se vincula às projeções narcísicas de ser foco de admiração. A imagem apresentada nas redes (seja no sentido restrito do termo, como sinônimo de aparência, ou no sentido amplo, que reflete as publicações, interações dos usuários) passa a ser alvo de investimento libidinal, e, ainda que pudesse ser considerada objetal, por refletir o direcionamento externo da libido, contraditoriamente está direcionada ao próprio sujeito, em uma busca narcísica incansável pela imagem projetada pelo “ego ideal”.

Nessa conjuntura, a publicação de memes, ainda que eles reflitam abusos e ofensas, pode garantir ao usuário a construção de uma imagem de adoração. A visibilidade de um meme, cuja publicação se destaca nas redes, transborda para a visibilidade e valorização positiva da imagem do cibernauta. Sendo assim, a criação ou reprodução de um meme, que faz piada de um professor, provoca risos nos demais colegas por resultar em reconhecimento e evidência que diferencia aqueles alunos dos demais.

Se falamos de grupos escolares, em que boa parte da interação migra para o ambiente das redes sociais, essa evidência coloca o usuário em posição de destaque entre os demais colegas, e isso proporciona a satisfação narcísica de identificação da figura idealizada do próprio eu. O cyberbullying narcísico atende a essa porção desejante do ser, de se livrar da sensação de insignificância e se tornar alvo de admiração, quiçá atrair, além da atenção dos colegas, a dos próprios professores, ainda que seja sob a imagem de “aluno problema”.

## 5.4 - As facetas do humor nas redes sociais

Como discutimos no Capítulo 2, o humor é um elemento fundamental para a compreensão dos memes que circulam na internet. Como linguagens típicas do ambiente virtual, grande parte das imagens se reproduzem e favorecem a interação entre os cibercidadãos, por estarem vinculadas à ideia de entretenimento, transmitirem mensagens irônicas, sarcásticas, e, algumas vezes, promoverem um verdadeiro escárnio da realidade e seus personagens.

Ainda que existam memes de conteúdos diversos, os cômicos representam a grande maioria deles, de modo que podemos dizer que o humor é o componente que faz com que eles caiam no gosto popular. A fluidez de sua comunicação recreativa talvez seja a grande responsável por destacá-los como fenômenos de visibilidade e popularidade na internet. Mais que isso, o humor como figura central do conteúdo e formato parece extrapolar a intenção recreativa e atua como um tensionador na perpetuação de ideologias e fenômenos de manifestação de hostilidade na rede. Ele é capaz de atenuar processos de violência simbólica, perpetuar tabus e estereótipos, ao mesmo tempo em que atua como uma espécie de triunfo reacionário daquele que consegue rir de si mesmo ou das próprias mazelas.

Quando, em um primeiro momento, interpretamos alguns memes como manifestações de cyberbullying contra os professores na internet, a expressão do sarcasmo e da ridicularização desses agentes na rede corroborava a ideia de que a violência simbólica contra os docentes era facilitada por estar diluída nas afinidades recreativas das imagens. De fato, os dados revelaram que o cyberbullying, além de se manifestar pela exposição da barbárie espetacularizada, das ofensas e da promoção do ódio na internet, também era manifestado, ainda que de forma simbólica, na ludicidade dos memes que “zombavam” e promoviam verdadeiras “chacotas” das figuras docentes.

Todavia, algo se destacou em nossa pesquisa: a identificação de que muitas imagens eram reproduzidas pelos próprios docentes, não como um processo de negação das mazelas profissionais às quais estão submetidos, mas como uma espécie de ironia e autocrítica que permitia rir dos absurdos vivenciados pela classe. Notamos, pois, um caráter ambivalente que merece ser analisado. Por isso, neste tópico, propomo-nos a desvelar alguns aspectos subjetivos e culturais que permitem pensar o humor dos memes a partir de sua ambiguidade.

Na Filosofia e na Psicologia, o humor foi alvo de algumas discussões, seja na manifestação cênica da comédia ou no ato corpóreo representado pelo riso. E, ao longo da

história da humanidade, a comicidade e o riso também se vincularam ao que definimos hoje como entretenimento. No teatro grego, ainda que a tragédia tenha ganhado mais destaque, a comédia também era representada, e, conforme explica Kangussu (2008), ambas possuem a mesma origem, as festas ao deus Dionísio.

Mas a Filosofia demonstrou mais apreço pela tragédia, especialmente em função do que a comédia representava. Enquanto a primeira era apreciada por nobres, a última era considerada um gênero menor, e surgiu com “[...] os *komoi*, uma espécie de procissão jocosa, nas quais a mais famosa era realizada nas festas dionisíacas para celebrar a fertilidade da natureza através de homenagens a reproduções de falos descomunais” (KANGUSSU, 2008, p. 60).

Aristóteles, na obra “Poética”, cita que a tragédia era mais estimável que a comédia e, enquanto a primeira mimetizava homens superiores, em ações de caráter elevado, e procurava imitá-los melhores do que eles ordinariamente são, a segunda imitava homens inferiores, piores, a partir de marcas interpretadas como humilhantes e objeto de ridicularização. É o que vemos no trecho que segue:

A comédia é, como dissemos, imitação de homens inferiores; não, todavia, quanto a toda a espécie de vícios, mas só quanto àquela parte do torpe que é o ridículo. O ridículo é apenas certo defeito, torpeza anódina e inocente; que bem o demonstra, por exemplo, a máscara cômica, que, sendo feia e disforme, não tem [expressão de] dor. (ARISTÓTELES, 1993, p.33).

Barbosa (2008, p. 92) complementa essa explicação ao informar que, mesmo na tragédia grega, o riso estava presente, em geral, para “[...] expressar triunfo, superioridade, desprezo e hostilidade”. Era um riso temido, porque “[...] imputava a vítima vergonha e humilhação [...]”. Portanto, ainda que vinculado ao ato de satisfação, ele carregava o peso do insulto e o poder de inferiorizar outrem.

O riso, na sociedade grega do período clássico, oscila entre a celebração da vida e a ostentação ao antagonismo. É expressão de liberação e alegria e ao mesmo tempo manifestação de ódio e execração. Observem, por exemplo, o conhecido provérbio utilizado como regra e virtude no mundo antigo: aos amigos fazer bem, aos inimigos mal. E fazer o mal inclui rir, ultrajar, zombar, escarnecer. (BARBOSA, 2008, p. 91).

Brum (2008) cita que um dos primeiros filósofos da era moderna a falar sobre o humor e suas manifestações na forma do riso foi Thomas Hobbes, e explica:

Tomas Hobbes, em seu *Human Nature (Da natureza humana, 1650)*, foi um dos primeiros, na era moderna, a falar dessa “convulsão dos pulmões e dos músculos da face”. Ele diz que o riso nasce de algo novo e inesperado (um acidente, uma tolice...) que nos “confirma na boa opinião de nós mesmo”. Ao nos comparar com as inconveniências (ou absurdos) que contemplamos, nos asseguramos de nossa superioridade. O riso que nasce do cômico é, por

isso, frágil e fugaz. A suposta “superioridade sobre o outro” se esvai ao menor exame. (BRUM, 2008 p. 56).

Nessa perspectiva, o riso é resultado de uma interpretação comparativa, que vê no outro ou na situação representada inferioridade, e confere ao que ri uma posição dissonante de manifestação de orgulho, glorificação e superioridade. É isso que motiva a criação dos “shows de horrores”, também conhecidos como “shows de aberrações”, populares do século XIX até o começo do século XX, nos quais pessoas com algum tipo de anomalia física, mutação ou deficiência eram expostas publicamente para o riso e entretenimento da plateia.

Freud também se ocupou de analisar alguns elementos do humor, sobremaneira aqueles que se relacionam à ação das estruturas psíquicas, e definiu duas maneiras de realização do processo humorístico:

Ele pode dar-se com relação a uma pessoa isolada, que, ela própria, adota a atitude humorística, ao passo que uma segunda pessoa representa o papel de espectador que dela deriva prazer; ou pode efetuar-se entre duas pessoas, uma das quais não toma parte alguma no processo humorístico, mas é tornada objeto de contemplação humorística pela outra. [...] Para resumir, então, podemos dizer que a atitude humorística – não importando em que consista – é possível de ser dirigida quer para o próprio eu do indivíduo quer para outras pessoas; é de supor que ocasione uma produção de prazer à pessoas que a adota, e uma produção semelhante de prazer vem a ser a quota do assistente não participante. (FREUD, 1996b, 165).

Em vista disso, é possível dizer que o humor pode se realizar de forma autoirônica ou fazer do outro o objeto do riso. O humor desencadeado pelo escárnio e chacota de alguém, em que o riso surge em função de uma interpretação de que o outro se expôs ao ridículo, manteve-se como perspectiva cômica no mercado midiático. Já no século XX, com a ascensão das tecnologias de comunicação vinculadas ao entretenimento, representadas pela TV e pelo cinema, os programas cômicos ganharam espaço, e seu conteúdo estava muito vinculado à estética de humilhação e ridicularização das personagens.

A representação da “inferioridade”, associada frequentemente a personagens caricatos, foi responsável por fortalecer estereótipos já enraizados na sociedade e promover uma espécie de naturalização do escárnio fruto do preconceito. Como exemplo, citamos a popularização do “black face”, método cênico em que os atores caucasianos pintavam o rosto e o corpo para representarem personagens negros, o que impulsiona o que podemos chamar de “escárnio midiático recreativo”. Nesse método, era comum a representação de uma suposta “imbecilidade” associada a personagens negros no cinema americano, com a apresentação de caricaturas ridicularizadas, comportamentos reprováveis ou extremamente ingênuos, o que promoveu a humilhação dos corpos negros com a finalidade de arrancar risos da plateia.

Essa mesma perspectiva cênica, da chacota e ridicularização do outro, alavancou filmes, programas de TV e humoristas, promovendo o riso associado a insultos, sempre minimizados pela jocosidade da brincadeira. Mas, ser alvo de chacota, nesse caso, significa ocupar a posição de inferioridade, ser ridicularizado em prol do entretenimento de outras pessoas, e sustentar as marcas subjetivas que a humilhação pode causar.

Essa compreensão se associa à manifestação de cyberbullying que encontramos em alguns memes compartilhados na rede social: imagens que ridicularizam os professores, com chacotas sobre sua aparência, vestimenta, aula, ou outros aspectos de sua personalidade, em uma espécie de zombaria recreativa. Damião (2008, p. 179) afirma que “[...] a zombaria é sempre uma expressão de desprezo, os inferiores são sempre risíveis”. Por isso, nesse cenário em que a humilhação de outrem ocorre para que haja o entretenimento de um grupo, a figura docente aparece como alvo de cyberbullying.

Tomamos como exemplo os memes 60 e 61, em que a aparência e vestimenta de professoras são alvos de piadas; a imagem 59, em que vemos a exposição vexatória de um docente enquanto escreve na lousa; ou, ainda, as imagens 66, 67 e 68, que sugerem a diversão dos alunos frente ao temor dos professores de se tornarem motivo de piadas. O comportamento de alguns alunos, de zombar seus professores, seja manifestado na internet ou nas salas de aula, sugere que o escárnio recreativo os coloca em situação de superioridade, pelo entendimento de que somente se ri daquele que é inferior.

Em contrapartida, muitos memes que apresentam estereótipos negativos da profissão docente, ou representações sarcásticas e hostis de situações cotidianas da sala de aula, são compartilhados pelos próprios professores nas redes, provocando risos entre os pares e uma notável diversão expressa em alguns comentários. Isso sugere que o humor, nesses casos, não está associado apenas à ofensa e humilhação; pelo contrário, a jocosidade dos memes também os eleva como elementos de autocrítica e autoironia frente ao reconhecimento dos problemas profissionais. Em outras palavras, os professores riem das situações desordenadas que enfrentam.

Grande parte das imagens por nós interpretadas como memes e que apresentavam a profissão docente com caráter de sofrimento foi compartilhada por professores em grupos e páginas de profissionais do magistério. Em razão disso, o rir de si mesmo parece ter uma função simultaneamente antagônica, pois perpetua tabus ao mesmo tempo em que sinaliza saídas irônicas e criativas como reação à cultura de desvalorização da docência. Além do mais, isso pode indicar uma subversão à lógica de ofensas e humilhações a que os professores podem ser sujeitos.

O medo da exposição e ridicularização nas redes sociais coloca alguns professores sob constante ameaça. Isso é notável quando analisamos as imagens 66, 67 e 68, que sugerem a satisfação dos alunos diante da indignação e descontentamento dos professores quando são ridicularizados em memes compartilhados na internet. O riso irônico da mensagem sugere o tom intimidador que o conteúdo comunica: o de que todos os professores, a despeito de sua personalidade e trabalho, podem ser alvos de piadas constrangedoras por parte dos alunos. Quando os professores produzem e compartilham piadas sobre si mesmos e sobre os problemas que enfrentam, eles também operam de modo subversivo e se retiram do potencial lugar de vítima, passando para uma espécie de lugar sublime, que altera o foco da exposição.

Lunardi e Burgess (2020, p. 428) afirmam que o “[...] humor é uma peça essencial da cultura popular brasileira e funciona como uma marca registrada dessa comunidade on-line”. Os autores alegam que o brasileiro faz humor de uma maneira muito peculiar na internet e se distingue da comunidade global pela capacidade de fazer graça consigo mesmo, “[...] rindo de seus problemas como nação e enquanto comunidade virtual que vive a margem de uma internet dominada pela cultura norte-americana”. Consoante os autores,

Muito antes da internet, o humor sempre desempenhou um importante papel político e social no Brasil, funcionando como um mecanismo de protesto e de representação da identidade cultural do país. Em uma nação que enfrenta desafios sociais como a desigualdade, pobreza, fome, corrupção e violência, brasileiros usam o humor como uma forma de alívio da tensão coletiva (MEYER, 2000), isto é, como uma maneira de minimizar, mesmo que simbolicamente, as pressões de viver em condições sociais tão difíceis. (LUNARDI; BURGESS, 2020, p. 429).

Nesse sentido, muitas vezes o humor assume uma dimensão política e social, de forma que ultrapassa os aspectos da diversão imediata e revela uma perspectiva crítica e subversiva. Esse processo, muito encontrado nas publicações de charges, tirinhas e cartuns, também está presente em alguns memes disponíveis na internet, nos quais a sátira crítica destaca o teor central da mensagem.

Kangussu (2008, p. 59-60) assinala que “[...] virar o mundo ao avesso para revelar de modo jocoso as farsas da vida parece ter sido, desde o nascimento, o motor das sátiras”. Quando o meme assume essa perspectiva crítica, ele opera de modo ambivalente, sendo crítico e perturbador simultaneamente. Essa ambiguidade de algumas expressões humorísticas faz com que haja sempre “[...] mais de um propósito, ideia, tipo de audiência ou interpretação possível por trás de uma piada [...]” (LUNARDI; BURGESS, 2020, p. 432). Além disso, o comportamento de fazer piada de si mesmo também pode ser interpretado como uma tentativa de autoproteção, que inverte o jogo e transforma o insultado em gozador, dando novas

posições ao objeto e ao sujeito da piada (FRAGOSO, 2015 apud LUNARDI; BURGESS, 2020).

Em outra perspectiva, Lunardi e Burgess (2020) interpretam que a ambiguidade do humor brasileiro, de ridicularizar os próprios problemas, autoriza outras pessoas a também fazê-lo. Os pesquisadores destacam que esse humor, que expõe as próprias mazelas, frequentemente aparecia na internet acompanhado de frases meméticas que denominavam as brincadeiras como “zoeira”, expressão popular usada como referência a piadas maldosas ou em menção a assuntos que não deveriam ser engraçados.

Os autores declaram que:

Dessa forma, quando um escândalo de corrupção vinha à tona no país, por exemplo, a comunidade brasileira fazia piada sobre isso na internet, tratando a corrupção como algo recorrente e trivial no Brasil, como se fizesse parte dos requisitos para ser brasileiro, seguida da frase “A zoeira não tem limites”, ou “The zoeira never ends”. Essas frases, ou a própria expressão “zoeira”, funcionavam como uma autorização que dava liberdade aos internautas para ridicularizar os sérios problemas e falhas de seu país em forma de brincadeira. (LUNARDI; BURGESS, 2020, p. 433).

Para os autores, “[...] os brasileiros riem de situações caóticas, mostrando que rir é uma reação tipicamente brasileira aos problemas políticos” (LUNARDI; BURGESS, 2020, p. 440). E o termo “zoeira” sintetiza a ambivalência do humor brasileiro, de “[...] retratar o seu próprio país de forma grotesca e irônica, ridicularizando seus próprios fracassos como nação, quase como se fosse motivo de orgulho” (LUNARDI; BURGESS, 2020, p. 433). Essa mesma interpretação parece ser possível em algumas situações em que os docentes compartilham memes com piadas de si mesmos.

A exposição de sua condição de sofrimento, adoecimento e desvalorização dos professores parece, muitas vezes, operar de forma ambígua, entre a glorificação das tensões profissionais e a reação irônica frente às condições que os fazem padecer. Logo, rir de si mesmo e zombar das mazelas profissionais a que muitos estão expostos diariamente é sinal de como esses problemas estão enraizados na cultura escolar, e de como os professores se sentem impotentes diante dessas situações. Sendo assim, apenas restaria a alguns profissionais rir, seja como ato de protesto ou rendição.

## CONCLUSÃO

Podemos concluir que a tecnologia opera hegemônica e ideologicamente, contrariando as promessas liberais que tanto alimenta. É inegável que a revolução tecnológica trouxe muitos ganhos para a sociedade em geral, como agilidade na transmissão de dados, facilidade de interação entre pessoas, intercâmbio de experiências e culturas, além da possibilidade de reinvenção concedida a muitos aspectos da vida prática, entre elas a Educação institucionalizada. Porém, também é notório que sua condição dominante aprisiona os homens.

A simbiose de nossas experiências cotidianas com os artefatos digitais nos envolve em uma espécie de teia, cujos emaranhados técnicos se articulam eficientemente e repercutem de maneira especial sobre o elo pedagógico. De um passado em que a tecnologia era mediadora do processo de ensino, a supremacia digital converteu aspectos culturais, didáticos e interativos em elementos comuns do ambiente virtual. O crescente uso de aparelhos smartphones na sala de aula já era um fenômeno que desafiava a concentração de alunos e questionava a autoridade docente, pois, ainda que professores tentassem coibir o uso desses aparatos, muitos alunos permaneciam conectados.

Mais recentemente, a pandemia da Covid-19, que atingiu todo o planeta e exigiu o distanciamento físico da população, impulsionou a adoção de recursos virtuais, o que fortaleceu a internet como espaço para a relação pedagógica, a despeito da possível exclusão digital de alguns e do despreparo de outros. Nunca a Educação esteve tão envolvida com o ambiente virtual como agora. Uma rápida pesquisa na internet mostra que é possível vislumbrar muito mais que informações e conteúdos temáticos. Ela também abriga e atualiza aspectos da relação entre professores e alunos, que se desvelam nas diferentes plataformas virtuais, entre as quais as redes sociais se destacam.

Muito populares entre os jovens em idade escolar, as redes sociais estendem o ambiente escolar, o que permite que se vislumbre nelas diversos aspectos da relação pedagógica. Ao longo de nosso trabalho, discutimos como as redes sociais desempenham um importante papel na construção identitária e percepção dos jovens sobre a realidade. Da mesma maneira, elas somam os elementos que permeiam a relação entre professores e alunos, principalmente por permitirem a manifestação virtual de comportamentos e reações facilmente coibidas na sala de aula presencial. Se as plataformas virtuais de ensino estendem o ambiente escolar, as redes sociais ampliam as possibilidades de interação e manifestação do elo pedagógico.

As redes sociais também contribuem para a tendência da comunicação por imagens, popularizada e enaltecida pela cultura digital. Ao transitar entre o culto ao espetáculo e a simplificação estética e de linguagem, o choque imagético está vinculado às estruturas midiáticas de comunicação e entretenimento. As telas abrigam uma sucessão de imagens que o olhar humano percorre na tentativa de consumir algo da vasta agenda de diversão que lhe é oferecida. E o conteúdo publicizado corrobora a perspectiva de que há uma predileção pela comunicação imagética na cibercultura. Como espaço facilitador da interação rápida, as redes sociais popularizaram a produção de imagens, cuja forma e conteúdo são capazes de disseminar mensagens simples e de potencial viral.

Nesse contexto, os memes ganham notoriedade, e a velocidade de sua produção e sua amplitude comunicativa os tornam frequentemente figuras de destaque. O que pode surgir como uma “brincadeira”, rapidamente ganha visibilidade, invade as telas e assume protagonismo no universo virtual. Em alguns casos, a intensa reprodução das imagens faz com que elas adquiram uma espécie de vida própria, deslocando-se do ambiente original e do reconhecimento de uma possível autoria, e tornando permanente a ideia veiculada. Ainda que as imagens sejam potencialmente alteradas, a mensagem central de um meme tende a resistir.

Em nosso levantamento de dados, por exemplo, alguns memes apareceram em outras buscas, com a mudança de alguns parâmetros. Uma rápida pesquisa com outros marcadores temporais (ano de publicação 2017 e 2020) ou em outras plataformas fez reaparecer algumas imagens. Isso indica que a reprodução é uma mola propulsora importante para a popularização dos memes e que exerce forte influência sobre o peso que suas mensagens transmitem.

Em nosso texto, buscamos destacar como a forma e o conteúdo dessas imagens tendem a se apresentar a partir de elementos de pauperização estética, simplicidade narrativa e, algumas vezes, condensações que prejudicam o potencial crítico das mensagens. Contudo, é necessário destacar que isso não é uma regra. Ainda que a simplificação estética seja uma marca quase sempre presente nos memes, há um potencial crítico e emancipatório possível de ser explorado nos mesmos, uma vez que o humor das mensagens muitas vezes opera de modo crítico e sagaz.

Os memes abusam do sarcasmo e da jocosidade ambígua do humor brasileiro. Em alguns exemplares, é notável a ambivalência entre a humilhação e a autoironia crítica, entre a ofensa e o reconhecimento. Ao longo de nossa tese, procuramos debater como o humor é uma figura central, tanto para a compreensão da definição dos memes como objeto de estudo, como para o entendimento de sua funcionalidade subjetiva quando fazem referência à

docência e ao elo pedagógico. O tom humorístico, ora irônico, ora mordaz, contribui para o movimento de disseminação dos memes e cria uma espécie de válvula para a expressão de sentimentos ambivalentes direcionados aos professores.

Mas, longe de serem simples figuras humorísticas, os memes ilustram representações da realidade que incidem sobre processos de identificação. A partir de pressupostos da Teoria Crítica, é possível dizer que, mais que mediar as interações sociais, os memes, como produtos da cultura digital, sedimentam aspectos subjetivos em torno das ideias culturalmente compartilhadas sobre a docência e sobre a relação entre professores e alunos. Em razão disso, eles reforçam elementos de uma hegemonia cultural e introduzem uma experiência estética que, notadamente, é capaz de reproduzir tabus e estereótipos, de forma sutil e despretensiosa.

Ainda que sejam observáveis manifestações de carinho e afeto de alunos por seus professores, bem como imagens que reverenciam a docência como profissão de orgulho e prestígio, o frequente massacre que esses profissionais sofrem nas comunidades virtuais é evidente, o que reforça as representações que refletem a desvalorização do magistério.

Mas qual caminho seguir diante da banalização do escárnio de professores? Será possível sugerir que a propagação de memes com representações valorativas desses profissionais possa motivar processos identificatórios mais positivos, tanto dos alunos em relação a seus professores como dos próprios docentes? Responder a essas perguntas implica em examinar os potenciais emancipatórios que a tecnologia pode adotar.

A revolução tecnológica inaugura um cenário jamais experimentado pelas mídias tradicionais, em que a democracia participativa e criativa pode empoderar grupos antes silenciados. À medida que a Educação se aproxima dessa realidade virtual, ela amplia suas possibilidades de reverter o jogo de poder do qual é tradicionalmente usurpada.

Quando os professores criam e compartilham memes sobre si mesmos e sobre a escola, eles subvertem o movimento de serem alvos frequentes, para se tornarem parte dessa comunidade que a cada momento elege diferentes personagens e situações para “zombar”. Eles passam de simples consumidores desses estímulos visuais para potenciais criadores, o que contribui para que façam parte da construção desse universo simbólico, e não apenas sejam retratados como personagens.

Nossa pesquisa revelou que os próprios professores também percebem nos memes uma possibilidade para uma irônica expressão sobre si e sobre sua realidade, e esse é um dos principais pontos que destacamos na conclusão deste trabalho. Quando ampliamos nosso olhar para essas imagens, permitimo-nos vislumbrar a riqueza e complexidade da ação de “rir

de si mesmo”, o que implica em reconhecer os memes a partir de seu potencial crítico e emancipatório.

O meme é uma produção cultural, e, como tal, é potencialmente capaz de proporcionar ponderações e críticas importantes sobre o debate político e social. Os dados de nossa pesquisa revelaram que, mesmo que muitos memes representem zombarias da classe docente, outros instigam uma crítica reflexiva sobre os desafios da relação pedagógica e as mazelas às quais estão submetidos muitos professores.

Embora muitas imagens possam operar como uma espécie de contributo para o reforço de estereótipos negativos da profissão, elas também podem representar a exposição do desconforto, o pedido de ajuda e, sobretudo, a crítica com humor daquela situação que tanto faz sofrer. De modo ambivalente, essas imagens podem reforçar tabus, e, ao mesmo tempo, desnaturalizar situações típicas do ambiente escolar pela via da ironia.

Quando um professor cria ou reproduz uma imagem na qual ironicamente é retratado a partir dos elementos que desqualificam sua profissão, ele não apenas dá vazão a um possível desconforto, mas também manifesta uma forma importante de reagir contra isso. Logo, consideramos que rir de si mesmo também pode ser um ato de emancipação que contribui para a construção de um debate crítico sobre os tabus do magistério.

Além do mais, é necessário destacar a visão freudiana que aponta o humor como uma estratégia na qual o ego consegue driblar os recalques do superego em busca de formas de satisfação. Freud (1996b) afirma que:

Como os chistes e o cômico, o humor tem algo de liberador a seu respeito, mas possui também qualquer coisa de grandeza e elevação, que faltam às outras duas maneiras de obter prazer da atividade intelectual. Essa grandeza reside no triunfo do narcisismo, na afirmação vitoriosa da invulnerabilidade do ego. O ego se recusa a ser afligido pelas provocações da realidade, a permitir que seja compelido a sofrer. Insiste em que não pode ser afetado pelos traumas do mundo externo; demonstra, na verdade, que esses traumas para ele não passam de ocasiões para obter prazer. Esse último aspecto constitui um elemento inteiramente essencial do humor [...]. (FREUD, 1996b, p. 166).

Assim sendo, há que se considerar que o ato de rir de si mesmo também opera como uma espécie de mecanismo de defesa que situa o ego a partir de sua subversão, associado à própria busca de satisfação pulsional enquanto engrenagem da dinâmica psíquica. Freud (1996b, p. 166) acredita que “[...] o humor não é resignado, mas rebelde [...]”, o que significa não apenas o triunfo do ego, mas, também, do princípio do prazer, que pode se afirmar contra a crueldade das circunstâncias reais.

Por fim, é importante destacar as falas de Adorno no final do texto “Tabus acerca do magistério”, quando aponta alguns caminhos que não representam prescrições, respostas ou soluções, mas colocam a necessidade de que esses tabus sejam debatidos entre professores, alunos e comunidade, a fim de tornar conscientes aspectos inconscientes dessa construção simbólica. Apenas o debate que instiga a experiência é capaz provocar o olhar crítico acerca das representações construídas sobre a docência e a relação pedagógica.

## REFERÊNCIAS

- ABECHE, Regina Perez Christofolli. Subjetividades e mídia: a força destrutiva dos modelos identificatórios contemporâneos. In: CANIATO, Angela Maria Pires; ABECHE, Regina Perez Christofolli (Orgs.). **Psicanálise, Teoria Crítica e Cultura**: uma leitura psicopolítica da subjetividade contemporânea. Maringá: Eduem, 2013.
- ABRAMOVAY, Miriam (Org.). **Escola e violência**. Brasília : UNESCO, 2002.  
Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000070.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2021.
- ADORNO, Theodor W. Televisão, consciência e indústria cultural. In: COHN, Gabriel. **Comunicação e Indústria Cultural**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.
- ADORNO, Theodor W. A televisão e os padrões da cultura de massa. In: ROSENBERG, Bernard; WHITE, David Manning (Orgs.). **Cultura de Massa**: as artes populares nos Estados Unidos. São Paulo: Cultrix, 1973.
- ADORNO, Theodor W. **Teoria Estética**. Tradução de Artur Morão. São Paulo: Martins Fontes, 1982.
- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- ANDRADE, Alessandra Michelle Alvares. **Memes Históricos**: uma ferramenta didática nas aulas de História. 2018. 129f. Dissertação (Mestrado Profissional em História) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: [https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/26338/1/Memeshist%C3%B3ricosferramenta\\_Andrade\\_2018.pdf](https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/26338/1/Memeshist%C3%B3ricosferramenta_Andrade_2018.pdf). Acesso em: 21 abr. 2020.
- ANITA BAPTISTA, Erica et al. A circulação da (des)informação política no WhatsApp e no Facebook. **Lumina**, v. 13, n. 3, p. 29-46, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/lumina/article/view/28667>. Acesso em: 1 jun. 2020.
- ARAÚJO, Elaine Vasquez Ferreira de; VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. Sociedade Conectada: Tecnologia, Cidadania e Inoinclusão. In: VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa; ARAÚJO, Elaine Vasquez Ferreira de (Orgs.). **Tecnologia, sociedade e educação na era digital** [livro eletrônico]. Duque de Caxias, RJ: Unigranrio, 2016.
- ARISTÓTELES. **Poética**. Tradução Eudoro de Souza. São Paulo: Ars Poetica, 1993.
- ASSUNCAO, Raquel Sofia; MATOS, Paula Mena. Perspectivas dos adolescentes sobre o uso do Facebook: um estudo qualitativo. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 19, n. 3, p. 539-547, set. 2014. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722014000300018&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722014000300018&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 06 abr. 2021.

BARBOSA, Tereza Virgínia Ribeiro. Rir por pura crueldade. In: KANGUSSU, Imaculada et al. **O cômico e o trágico**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.

BET, David Silva. **Professor (a) youtuber? as resenhas literárias audiovisuais e a revitalização do esquematismo da indústria cultural na cibercultura**. 2019. 261f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11211?show=full>. Acesso em: 12 jun. 2020.

BENJAMIN, Walter. Experiência e Pobreza. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Obras escolhidas. Volume 1. Tradução de Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987a.

BENJAMIN, Walter. O narrador. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Obras escolhidas. Volume 1. Tradução de Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987b.

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de história. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Obras escolhidas. Volume 1. Tradução de Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987c.

BENJAMIN, W. **A Obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Tradução de Gabriel Valladão Silva. Porto Alegre, RS: L&PM, 2013.

BERNADAZZI, Rafaela; COSTA, Maria Helena Braga e Vaz. Produtores de conteúdo no YouTube e as relações com a produção audiovisual. **Revista Comunicare**, v.17, p. 146-160, 2017. Disponível em: <https://casperlibero.edu.br/wp-content/uploads/2017/09/Artigo-7-Comunicare-17-Edi%C3%A7%C3%A3o-Especial.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2020.

BOYD, Danah. Why Youth (Heart) Social Network Sites: The Role of Networked Publics in Teenage Social Life. In: D. BUCKINGAN (ed.). **MacArthur Foundation Series on Digital Learning - Youth, Identity, and Digital Media**. Cambridge, MIT Press, p. 119-142, 2008. Disponível em: [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=1518924](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1518924). Acesso em: 16 jul. 2020.

BOYD, Danah; ELLISON, Nicole B. Social network sites: Definition, history, and scholarship. **Journal of Computer-Mediated Communication**, v. 13, p. 210-230, 2007. Disponível em: <https://academic.oup.com/jcmc/article/13/1/210/4583062>. Acesso em: 16 jul. 2020.

BRUGNAGO, Fabrício; CHAIA, Vera. A nova polarização política nas eleições de 2014: radicalização ideológica da direita no mundo contemporâneo do Facebook. **Aurora: revista de arte, mídia e política**, São Paulo, v.7, n.21, p. 99-129, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/aurora/article/view/22032>. Acesso em: 1 jun. 2020.

BRUM, José Thomáz. O riso e a jubilação. In: KANGUSSU, Imaculada et al. **O cômico e o trágico**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.

BURGESS, Jean. “Toda sua chuva de chocolate está pertencida a nós?”: vídeos virais, YouTube e a dinâmica da cultura participativa. In: CHAGAS, Viktor (Org.). **A cultura dos memes: aspectos sociológicos e dimensões políticas de um fenômeno do mundo digital**. Salvador: EDUFBA, 2020.

CANIATO, Angela Maria Pires. Os processos identificatórios sob a indústria cultural: impactos destrutivos nas subjetividades contemporâneas. In: ZUIN, Antônio Álvaro Soares et al. (Orgs.). **Teoria Crítica e Formação Cultural: aspectos filosóficos e sociopolíticos**. Campinas: Editora Autores Associados, 2012.

CHAGAS, Viktor. Da memética aos estudos sobre memes: uma revisão da literatura concernente ao campo nas últimas cinco décadas (1976 – 2019). In: CHAGAS, Viktor (Org.). **A cultura dos memes: aspectos sociológicos e dimensões políticas de um fenômeno do mundo digital**. Salvador: EDUFBA, 2020.

CORREIA, Pedro Miguel Alves Ribeiro; MOREIRA, Maria Faia Rafael. Novas formas de comunicação: história do Facebook - uma história necessariamente breve. **ALCEU**, v. 14, n.28, p. 168-187, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://revistaalceu-acervo.com.puc-rio.br/media/alceu%2028%20-%20168-187.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2020.

COSTA, Belarmino Cesar Guimarães da. Indústria cultural: análise crítica e suas possibilidades de revelar ou ocultar a realidade. In: PUCI, Bruno (Org.). **Teoria crítica e educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt**. 4 ed. Petrópolis: Vozes; São Carlos: EDUFSCAR, 2007.

COSTA, Belarmino Cesar Guimarães da. Tecnologia e sensibilidade: homens e máquinas na sociedade global. In: PUCI, Bruno; ALMEIDA, Jorge de; LASTÓRIA, Luiz A. Calmon Nabuco. **Experiência formativa & emancipação**. São Paulo: Editorial Nankin, 2009.

COSTA, Belarmino César Guimarães da. **Estética da violência, jornalismo e produção de sentidos**. Piracicaba: Unimep; Campinas: Autores Associados, 2002.

COSTA, Belarmino César Guimarães da. Comunicação e educação na era digital: reflexões sobre estética e virtualização. **Revista Comunicação, Mídia e Consumo**, São Paulo, v. 7, n. 19, p. 87-103, jul. 2010. Disponível em: <http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/196>. Acesso em: 28 mar. 2021.

DALLACOSTA, Fabiana Meneghetti; LOPES, Maria Helena Itaquí; ANTONELLO, Ivan Carlos F. Síndrome de burnout: os professores estão em perigo? **RIES**, Caçador, v. 4, n. 1, p. 128-139, 2015. Disponível em: [https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/ries/article/view/332/0#:~:text=RESUMO%3A%20A%20profiss%C3%A3o%20docente%20%C3%A9,MBI\)%2C%20totalizando%20139%20professores](https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/ries/article/view/332/0#:~:text=RESUMO%3A%20A%20profiss%C3%A3o%20docente%20%C3%A9,MBI)%2C%20totalizando%20139%20professores). Acesso em: 28 mar. 2021

DAMIÃO, Carla Milani. In: KANGUSSU, Imaculada et al. **O cômico e o trágico**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.

DAVISON, Patrick. A linguagem dos memes de internet (dez anos depois). In: CHAGAS, Viktor (Org.). **A cultura dos memes: aspectos sociológicos e dimensões políticas de um fenômeno do mundo digital**. Salvador: EDUFBA, 2020.

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

DEBORD, GUY. **A Sociedade do Espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DUARTE, Rodrigo. **Indústria cultural**: uma introdução. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

DUARTE, Rodrigo. Indústria cultural 2.0. **Constelaciones** – Revista de Teoria Crítica, n. 3, p. 90-117, dez. 2011. Disponível em: <http://constelaciones-rtc.net/article/view/750>. Acesso em: 04 jan. 2018.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. Petrópolis: Vozes, 1999.

FREITAG, Bárbara. **A teoria Crítica**: ontem e hoje. São Paulo: Brasiliense, 1986.

FREUD, Sigmund. Introdução ao narcisismo. In: **Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud**. Tradução de Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996a. v. XIV.

FREUD, Sigmund. O humor. In: **Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud**. Tradução de Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996b. v. XXI.

FREUD, Sigmund. O mal-estar na civilização. In: **Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud**. Tradução de Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996c. v. XXI.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA - UNICEF. **O uso da internet por adolescentes**. Brasília, 2013. 88 p. Disponível em: [https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/unicef/br\\_uso\\_internet\\_adolescentes.pdf](https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/unicef/br_uso_internet_adolescentes.pdf). Acesso em: 02 fev. 2021.

GENIS, Andrea Díaz. Aproximações ao debate sobre violência e educação a partir de uma perspectiva filosófica. In: MONTEIRO, Aline; SANTI, Angela; AZEVEDO, Nyrma (Orgs.). **Educação, violência e contemporaneidade**. Niterói: Editora da UFF, 2013.

KNOBEL, Michele; LANKSHEAR, Colin. Memes on-line, afinidades e produção cultural (2007 – 2018). In: CHAGAS, Viktor (Org.). **A cultura dos memes**: aspectos sociológicos e dimensões políticas de um fenômeno do mundo digital. Salvador: EDUFBA, 2020.

LE MOS, André. Cibercultura: alguns pontos para compreender nossa época. In: LEMOS, André; CUNHA, Paulo (Org.). **Olhares sobre a cibercultura**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

LOWEN, Alexander. **Narcisismo**: negação do verdadeiro self. 2 ed. São Paulo: Cultrix, 1993.

LUNARDI, Gabriela Monteiro; BURGESS, Jean. “É zoeira”: as dinâmicas culturais do humor brasileiro na internet. In: CHAGAS, Viktor (Org.). **A cultura dos memes**: aspectos sociológicos e dimensões políticas de um fenômeno do mundo digital. Salvador: EDUFBA, 2020.

HORKHEIMER, Max. Teoria Tradicional e Teoria Crítica. In: **Coleção os Pensadores (Horkheimer)**. São Paulo: Editora Abril, 1987.

HORTA, Natália Botelho. **O meme como linguagem da internet: uma perspectiva semiótica**. 2015. 191f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Faculdade de Comunicação, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

Disponível em:

[https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/18420/1/2015\\_NataliaBotelhoHorta.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/18420/1/2015_NataliaBotelhoHorta.pdf). Acesso em: 02 fev. 2021.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Editora Aleph, 2008.

KANGUSSU, Imaculada. Sobre o trágico, o cômico e o crítico. In: KANGUSSU, Imaculada et al. **O cômico e o trágico**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. 3 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Os Pensadores).

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: Que é “Esclarecimento”? (Aufklärung). In: KANT, Immanuel. **Textos Seletos**. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

KIRKPATRICK, David. **O Efeito Facebook: os bastidores da história da empresa que conecta o mundo**. Edição digital. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2011.

KYRIACOU, Chris; ZUIN, Antonio Álvaro Soares. Cyberbullying bystanders and moral engagement: a psychosocial analysis for pastoral care. **Pastoral Care in Education (Print)**, v. 34, p. 34-42, 2016.

KYRIACOU, Chris; ZUIN, Antonio Álvaro Soares. Perspectives on cyberbullying in schools in Brazil and England. **The British Psychological Society - The North of England Bulletin**, v. 2, p. 04-14, 2020.

KUSS, D.J; GRIFFITHS, M.D. Excessive online networking: can adolescents become addicted to Facebook? **Education and Health**, n. 29, p. 63-66, 2011. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/279546304\\_Excessive\\_online\\_social\\_networking\\_Can\\_adolescents\\_become\\_addicted\\_to\\_Facebook](https://www.researchgate.net/publication/279546304_Excessive_online_social_networking_Can_adolescents_become_addicted_to_Facebook). Acesso em: 02 fev. 2021.

MATTOS, Sérgio. **A Revolução digital e os desafios da comunicação**. Cruz das Almas: UFRB, 2013.

MEIRA, Marisa Eugenia Melillo. Construindo uma concepção crítica de psicologia escolar: contribuições da pedagogia histórico-crítica e da psicologia sociohistórica. In: MEIRA, Marisa Eugenia Melillo; ANTUNENS, Mitsuko Aparecida Makino Antunes (Orgs.). **Psicologia Escolar: teorias críticas**; São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

MELO, José Marques de; TOSTA, Sandra Pereira. **Mídia e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

MITROVITCH, Caroline. **Experiência e formação em Walter Benjamin**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

NIETZSCHE, Friedrich (1881-1888). Sobre o niilismo e o eterno retorno. In: **Obras incompletas. Coleção os pensadores**. Tradução de Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: Nova Cultura, 1999.

NOBRE, Marcos. **A Teoria Crítica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

NÓVOA, António Sampaio da. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, António Sampaio da. **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, p.13-34, 1995.

OLWEUS, Dan. **Conductas de acoso y amenaza entre escolares**. 2 ed. Madrid: Ediciones Morata, 2004.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **CID-10 classificação estatística internacional de doenças e problemas relacionados à saúde**. 10 ed. revisada, v. 3. São Paulo: EDUSP, 2004.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. **Formação de professores: pesquisas, representações e poder**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PEREIRA, Marcelo Ricardo. A autoridade docente interrogada. **Revista extra-classe**, Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p.14-32, 2009a.

PEREIRA, Marcelo Ricardo. Mal-estar docente e modos atuais do sintoma. In: MARIGUELA, Marcio; CAMARGO, Ana Maria Faccioli de; SOUZA, Regina Maria de (Orgs.). **Que escola é essa?** anacronismos, resistências e subjetividades. Campinas: Editora Alínea, 2009b.

PEREIRA, Marcelo Ricardo; PAULINO, Bárbara Oliveira; FRANCO, Raquel Oliveira. **Acabou a autoridade?** Professor, subjetividade e sintoma. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2011.

PUCCI, Bruno; RAMOS-DEOLIVEIRA, Newton; ZUIN, Antônio Álvaro Soares. **Adorno: o poder educativo do pensamento crítico**. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

PUTERMAN, Paulo. **Indústria cultural: a agonia de um conceito**. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 1994.

RAMOS, Conrado. Indústria cultural, consumismo e dinâmica das satisfações no mundo administrado. In: DURÃO, Fabio Akcelrud; ZUIN, Antônio Álvaro Soares; VAZ, Alexandre. **A indústria cultural hoje**. São Paulo: Editorial Boitempo, 2008.

RAMOS, Amelia Aben Athar Olinto. A polarização das redes no debate eleitoral brasileiro e o ceticismo político. **NAUS - Revista Lusófona de Estudos Culturais e Comunicacionais**, v. 2, n. 2, 2019. Disponível em: <https://revistas.ponteditora.org/index.php/naus/article/view/411/276>. Acesso em: 10 maio 2021.

RAULET, Gérard. As duas faces da morte: sobre o estatuto da agressividade e da pulsão de morte em o mal-estar na civilização. In: RIDER, Jacques Le et al. **Em torno de O mal-estar na cultura, de Freud**. São Paulo: Escuta, 2002.

ROMERO, Xitlally Rivero; HERRERA, José Ivanhoe Vélez. Do meme teórico ao meme prático. In: CHAGAS, Viktor (Org.). **A cultura dos memes: aspectos sociológicos e dimensões políticas de um fenômeno do mundo digital**. Salvador: EDUFBA, 2020.

RÜDIGER, Francisco Ricardo. **Theodor Adorno e a crítica à indústria cultural: comunicação e teoria crítica da sociedade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

RÜDIGER, Francisco Ricardo. **Introdução às teorias da cibercultura: perspectiva do pensamento tecnológico contemporâneo**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

RÜDIGER, Francisco Ricardo. **As teorias da cibercultura: perspectivas, questões e autores**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SANTOS, Yara Magalhães dos. **Do mal-estar docente de professores do ensino médio: contribuições de Nietzsche e Freud**. 2013.124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2013. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/2944>. Acesso em: 01 abr. 2017.

SHIFMAN, Limor. **Memes in digital culture**. Cambridge: The MIT Press, 2014.

SHIFMAN, Limor. Uma biografia telegráfica de um encenqueiro conceitual. In: CHAGAS, Viktor (Org.). **A cultura dos memes: aspectos sociológicos e dimensões políticas de um fenômeno do mundo digital**. Salvador: EDUFBA, 2020.

SCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz. **O Professor desencantado: matizes do trabalho docente**. Belo Horizonte: Armazém das ideias, 2009.

SQUAREZI, Nilza de Oliveira. Modalidades de pesquisa sobre professores(as). In: SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro de Souza; MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira (Orgs.). **Pesquisas sobre professores(as): métodos, tipos de pesquisas, temas, ideário pedagógico e referenciais**. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2011.

TÜRCKE, Christoph. **Sociedade excitada: filosofia da sensação**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2010.

TÜRCKE, Christoph. **Hiperativos: abaixo a cultura do déficit de atenção**. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VOLTOLINI, Rinaldo. **Educação e psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares. A indústria cultural e as consciências felizes: psiques reificadas em escala global. In: ZUIN, Antônio Álvaro Soares; PUCCI, Bruno; RAMOS-DE-

OLIVEIRA, Newton. **A educação danificada**: contribuições à teoria crítica da educação. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares; COSTA, Belarmino César G. Ser é ser percebido: a indústria cultural e a reeducação dos sentidos. In: **Comunicações – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unimep**, ano 13, n. 1, p. 13-22, jun. 2006. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/958>. Acesso em: 02 jun. 2018.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares. **Adoro odiar meu professor**: o aluno entre a ironia e o sarcasmo pedagógico. Campinas: Autores Associados, 2008. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

ZUIN, Antônio Álvaro Soares. **Violência e tabu entre professores e alunos**: a internet e a reconfiguração do elo pedagógico. São Paulo: Cortez, 2012.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares. A autoridade pedagógica em tempos de cultura digital. **Educação e Filosofia**, v. 29, n.58, 745-769, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/26187>. Acesso em: 02 jun. 2018.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares. **Cyberbullying contra professores**: dilemas da autoridade dos educadores na era da concentração dispersa. São Paulo: Edições Loyola, 2017.