



## Representações sobre a escrita do TCC em memes da página *TCC da Depressão*

### Representations about the process of writing the final paper in memes on the page *TCC da Depressão*

Anny Angélica de Assis Maia de LIMA\*

Nara Karolina de Oliveira SILVA\*\*

José Cezinaldo Rocha BESSA\*\*\*

**RESUMO:** A escrita de textos acadêmico-científicos tem sido objeto crescente de avaliações, problematizações e questionamentos por parte de graduandos e pós-graduandos em diversos espaços de encontros e interações possibilitados por plataformas digitais. Direcionando nosso olhar para o universo das redes sociais digitais, objetivamos, neste trabalho, analisar representações sobre a escrita do TCC expressas em memes da página *TCC da Depressão*. Fundamentados em concepções do Círculo de Bakhtin sobre o funcionamento ideológico e dialógico da linguagem e em estudos que abordam a escrita de textos acadêmico-científicos, realizamos uma análise qualitativa e interpretativa de representações sobre o TCC expressas em três memes selecionados da página *TCC da Depressão*, no *Facebook*. Os resultados da análise apontaram que, a despeito de circularem em um espaço cujo propósito é o compartilhamento de impressões e apreciações valorativas sobre a experiência do TCC, os memes selecionados expressaram, também, representações negativas sobre essa experiência, associando o processo de escrita do TCC à imagem de sofrimento, de angústia, de temor e de ato de agressão. Acreditamos que, como reflexo, tais representações podem contribuir para intensificar nos estudantes inibição, procrastinação e sofrimento psicológico, quando não a desistência do curso, em vez de instaurar posturas mais proativas em relação à escrita do texto e à própria formação do estudante.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escrita acadêmico-científica. TCC. Memes.

**ABSTRACT:** The investigation of academic writing has been a growing object of evaluations, problematizations and questions expressed by undergraduate and graduate students in different environments and interactions enabled by digital platforms. Focusing on the universe of digital social networks, we aim at analyzing representations about the process of writing the final paper expressed in memes on the page *TCC da Depressão*. Based on conceptions of the Bakhtin Circle on the ideological and dialogic functioning of language and on studies that approach the writing of academic-scientific texts, we carried out a qualitative and interpretative analysis of representations about the final paper expressed in three memes selected from page *TCC da Depressão*, on Facebook. The results of the analysis pointed out that, despite they circulate in a space whose purpose is to share impressions and evaluative assessments about the experience in the process of writing the final paper, the selected memes also expressed negative representations about this experience, associating the process of writing the final paper to the image of suffering, anguish, fear and as an act of aggression. We believe that such representations can contribute to intensify, among students, inhibition, procrastination, psychological suffering, even school leaving, instead of establishing more proactive postures in relation to the writing of the text and committed to their own the student's training.

**KEYWORDS:** Academic writing. Final paper. Memes.

Artigo recebido em: 30.09.2022

Artigo aprovado em: 22.12.2022

---

\* Mestra em Ensino pela UERN. [annymaia2016@gmail.com](mailto:annymaia2016@gmail.com)

\*\* Doutoranda pela UERN. [narasilva@alu.uern.br](mailto:narasilva@alu.uern.br)

\*\*\* Doutor pela UNESP/Araraquara. Docente da UERN. [cezinaldobessa@uern.br](mailto:cezinaldobessa@uern.br)

## 1 Introdução

Concebida como uma prática desafiadora e, quando não angustiante, por estudantes em processo de formação na graduação e na pós-graduação, a escrita de textos acadêmico-científicos tem sido objeto crescente de avaliações, problematizações e questionamentos de graduandos e pós-graduandos em diversos espaços de encontros e interações possibilitados por plataformas digitais como *Facebook*, *Instagram*, *Twitter* e *Youtube*.

Desses espaços de interação emergem relatos de experiências, avaliações sociais e impressões pessoais que configuram práticas discursivas repletas de valorações e representações sobre, por exemplo, o ato de escrever textos acadêmico-científicos e o processo que o envolve, assim como as relações que nele se estabelecem. Dentre essas práticas discursivas, a produção de memes e a sua circulação em redes sociais digitais têm se notabilizado quanto mais surgem páginas e se amplia o número de seguidores que se aglutinam nessas redes, geralmente, por identificação e propósitos comuns. Na arena do movimento da produção de sentidos, atrelado ao viés humorístico e/ou irônico, escapa, em memes em circulação nesses espaços, um conjunto de avaliações e sentidos sobre a escrita acadêmico-científica, aspectos que nos interessam mais diretamente, neste trabalho.

Considerando a disseminação e a popularização do gênero meme<sup>1</sup> na cultura de nosso país, interessa-nos investigar representações que refletem e refratam valorações sobre a escrita do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em um desses espaços de encontros e interação voltados mais diretamente para estudantes de graduação, a página do *Facebook TCC da Depressão*. Fundamentados, portanto, em concepções do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2011, 2016, 2017, 2018; VOLÓCHINOV, 2017) sobre o funcionamento ideológico e dialógico da linguagem e em estudos acerca

---

<sup>1</sup> Conforme assinalam Guerra e Botta (2018, p. 2), “dentre essas novas formas de comunicação, uma das mais populares e produtivas na sociedade brasileira é, sem dúvida, o *meme*, que vem ocupando um espaço cada vez maior na cultura nacional”.

da escrita de textos acadêmico-científicos, o nosso objetivo neste trabalho consiste mais especificamente em analisar, com base no exame de posicionamentos valorativos expressos em memes da página *TCC da Depressão*, representações sobre a escrita do TCC.

Além de se alinhar a uma perspectiva de investigação voltada ao estudo de discursos e representações sobre a escrita acadêmico-científica que temos desenvolvido em nosso grupo de pesquisa (BESSA, 2017; 2020; SILVA, 2021; BESSA; SILVA, 2021), o presente estudo constitui uma contribuição para as investigações e reflexões em torno das práticas discursivas do universo digital que fazem circular saberes, experiências e sentidos acerca do fazer acadêmico-científico, um universo ainda relativamente pouco explorado, em nosso país, em pesquisas que focalizam a escrita de textos científicos.

Como as redes sociais digitais constituem, hoje, um fenômeno onipresente também na vida da maioria de estudantes de graduação e de pós-graduação, lançar um olhar sobre as representações que esses estudantes constroem e socializam nesses espaços digitais representa uma forma de nos aproximar, conhecer e compreender melhor experiências e práticas compartilhadas acerca da escrita acadêmico-científica, muitas delas, inclusive, nem sempre reportadas, nos espaços formais de ensino, a professores e/ou orientadores acadêmicos. Esse empreendimento investigativo é, também, uma forma de escutar esses sujeitos e melhor compreender seus pontos de vistas, suas expectativas e seus modos de se relacionar com a escrita de textos científicos.

Com vistas a cumprirmos os propósitos deste estudo, organizamos este trabalho da seguinte forma: a seção introdutória, em que anunciamos nossa proposta de pesquisa; uma seção de fundamentação teórica, na qual discutimos sobre algumas noções basilares da abordagem dialógica da linguagem do Círculo de Bakhtin, bem como acerca da escrita acadêmico-científica, redes sociais e memes; uma seção de metodologia, na qual realizamos uma caracterização e descrição da pesquisa e da

constituição do *corpus*; a seção de análise, em que nos centramos no exame das representações sobre a escrita do TCC nos memes selecionados; e, por fim, trazemos a seção de conclusão, na qual sintetizamos os resultados do estudo realizado e tecemos considerações.

## 2 Noções basilares sobre a linguagem na perspectiva do pensamento do Círculo de Bakhtin<sup>2</sup>

Conforme podemos depreender de diversas produções de pesquisadores dedicados aos estudos das obras e ideias do Círculo de Bakhtin (BRAIT, 2006a, 2006b; 2010; FIORIN, 2010, 2017; FARACO, 2009; PAULA, 2013), compreender noções e categorias de análise do pensamento bakhtiniano sobre a linguagem não é, seguramente, uma tarefa tranquila, uma vez que precisamos considerar que os fundamentos basilares dessa perspectiva teórico-metodológica estão espalhados pelas diversas obras e não possuem uma definição “pronta e acabada”, segundo Brait (2006a).

Como ponto de partida, consideramos que a relação entre língua/linguagem e vida é um pressuposto teórico crucial que perpassa e aproxima as diversas obras dos principais pensadores do Círculo de Bakhtin. É fundante, portanto, nas leituras que fazemos de obras desses pensadores, que a linguagem é orientada para a vida, mais precisamente, para a vida concreta e material dos sujeitos em suas esferas de atuação. Dados os limites e os propósitos deste trabalho, interessa-nos reportar a concepção de linguagem na perspectiva do Círculo de Bakhtin, assumindo essa vinculação com a vida e evocando noções basilares que podem nos ajudar a compreender o funcionamento dialógico e ideológico que rege as práticas comunicativas dos sujeitos em suas esferas de atuação, dentre as quais se encontram a esfera acadêmico-científica.

---

<sup>2</sup> Quando, ao longo deste texto, utilizamos o termo Círculo de Bakhtin estamos nos referindo à produção intelectual de Bakhtin, Medviédev e Volochínov, por entendermos, como sustenta Vauthier (2010), que essa produção resulta de um trabalho comunitário de pensamento e de escritura. Reconhecemos, contudo, a existência de outros intelectuais no Círculo (entre eles Iudina e Kanaev, para citar apenas dois), com os quais Bakhtin, Medviédev e Volochínov estabeleceram produtiva relação de interlocução.

Na perspectiva assumida aqui, a linguagem no seu vínculo vivo com a vida é vista como uma rede de relações dialógicas que são constituídas por sujeitos e que constituem sujeitos em suas trocas interativas nas diversas esferas do agir humano (BAKHTIN, 2018). Como compreende Bakhtin (2011, 2018), as relações dialógicas que os sujeitos estabelecem em suas trocas comunicativas só ocorrem no campo do discurso. É no campo do discurso, da discursividade, de acordo com Bakhtin (2018), que a língua é entendida como fenômeno concreto e vivo e revela sua “índole metalinguística”. A índole metalinguística, mencionada por Bakhtin (2018), pressupõe que a produção de sentidos resultante das interações humanas é sempre de ordem contextual, do que decorre afirmar que “sem conhecer o contexto, não podemos entender o sentido dos enunciados” (SOBRAL; GIACOMELLI, 2016, p. 1090).

De acordo com esse ponto de vista, para uma efetiva construção de sentidos, portanto, não basta nos contentarmos com o significado abstrato das formas das línguas, das palavras e das frases que compõem um determinado enunciado. A atividade de construção de sentidos, como bem lembram ainda Sobral e Giacomelli (2016), prescinde dos significados abstratos que compõem os enunciados, mas tais significados têm apenas potencialidades de significar, pois, na perspectiva bakhtiniana, o acontecimento singular e único que é a produção de um determinado enunciado leva em conta os elementos que dão conta da eventicidade das interações humanas: os sujeitos e suas avaliações sociais, o espaço e o tempo. Leva em conta, assim, que a atividade de construção de sentidos se dá entre sujeitos responsivos que, inscritos social e historicamente, interagem, respondem e se posicionam nas interações que realizam em suas esferas de atuação (BAKHTIN, 2018).

Como concebidos nas formulações de Bakhtin (2011, 2018), os enunciados que os sujeitos produzem são constituídos sempre como respostas a outros enunciados em relação aos quais também se posicionam, expressando posicionamentos carregados de tonalidades valorativas. Os enunciados se constituem, pois, como unidades da comunicação discursiva humana, unidades concretas por meio das quais os seres

humanos se conectam e apreendem o mundo, as suas relações e a vida em sociedade. Nesses termos, os enunciados sempre se chocam dialogicamente e ideologicamente. O dialógico e o ideológico são dimensões indissociáveis, posto que, ao passo que respondem, os sujeitos, em suas interações, inescapavelmente manifestam posicionamentos axiológicos. Isso ocorre, porque, de acordo com a perspectiva do Círculo, “todo signo é usado no discurso a partir de uma dada posição social e histórica de um locutor diante de seu interlocutor” (SOBRAL; GIACOMELLI, 2016, p. 1084).

Nesse sentido, enunciar é expressar uma posição social, é expressar acentos de valores dessa inscrição social e histórica do sujeito. Assim, percebemos que todo enunciado vai expressar, em circunstâncias temporais e especiais dadas, uma tomada de posição axiológica do sujeito, e que, portanto, “nenhum dizer é inocente, ingênuo, gratuito, pois sempre está ligado aos interesses de quem diz (mesmo que a pessoa nem saiba que interesses são esses)” (SOBRAL; GIACOMELLI, 2016, p. 1084). Como unidade da comunicação discursiva e evento singular, todo enunciado é um elo que põe sujeitos em relações e em disputas de sentidos, constituindo-se, portanto, todo dizer uma arena de sentidos, carregada de posicionamentos e acentos valorativos (BAKHTIN, 2018).

Isso posto, fica evidente que o estudo da produção de todo e qualquer enunciado de uma dada esfera do agir humano pressupõe situar esse enunciado “nos processos sociais” (FARACO, 2009, p. 49), no elo que liga linguagem e vida, afinal as trocas interativas humanas e as disputas de sentidos emergem e se dão no terreno das relações sociais dos sujeitos e das ações destes em suas esferas de atuação. Pressupõe, portanto, considerar, em nossos estudos, o movimento dialógico e ideológico que instaura a vida e/dos sujeitos na/pela linguagem, inclusive nas práticas comunicativas da esfera acadêmico-científica, contexto de produção de sentidos sobre o qual discorreremos a seguir.

### 3 A escrita acadêmico-científica na universidade

Conforme assinala Bessa (2016, p. 70), “escrever textos na universidade tem se revelado uma prática cada vez mais rotineira na vida de professores, pesquisadores e estudantes brasileiros, da graduação à pós-graduação”. Diferentemente do que costuma ser para um pesquisador mais maduro ou especialista, a experiência de escrita do estudante universitário que se inicia na produção de textos acadêmico-científicos, contudo, nem sempre é tranquila e sem obstáculos. A dificuldade encontrada pelos estudantes, como indicam estudos da área (BAZERMAN, 2014; NAVARRO, 2014; BESSA, 2016; SILVA; CASTANHEIRA, 2019; CARLINO, 2017, dentre outros), não decorre apenas do fato deles chegarem à universidade mal preparados, mas também pelo desafio e pelas dificuldades que são inerentes quando alguém se propõe a aprender algo novo, como lembra Martín (2018).

Não obstante, é preciso considerar que “escrever na universidade é um trabalho duro” (BAZERMAN, 2014, p. 11), quando não uma atividade de difícil execução, isso porque “[...] o simples ingresso do graduando em curso de nível superior não é suficiente para a apropriação e o domínio dos gêneros que circulam nessa esfera” (ALVES; MOURA, 2016, p. 02). Esses posicionamentos resguardam a compreensão de que o letramento acadêmico se dá num processo contínuo, a partir da familiarização e da apropriação dos diversos gêneros que constituem a esfera acadêmica.

Quando se trata da escrita de um trabalho de conclusão de curso, como ocorre na graduação, é preciso considerar que estamos lidando com uma experiência de escrita que é, geralmente, nova para muitos estudantes, constituindo-se, inclusive, a primeira atividade de iniciação científica vivenciada por eles em seu trajeto de formação na universidade (DINIZ, 2013). Com isso, o desafio e as dificuldades daquela que pode ser a primeira experiência de escrita acadêmico-científica desses estudantes não estão apartados de aspectos diversos que constituem as práticas de letramento acadêmico e de produção científica, conforme apontado por diversos estudiosos da temática (SILVA; CASTANHEIRA, 2019; SEIDE, 2018; AUGUSTINE; BERTOLDO,

2017; ALVES; MOURA, 2016; BERNARDINO; SAMPAIO; PEREIRA; SILVA, 2014; TOMANIK, 2002; MACHADO, 2012, dentre outros).

Ao abordarem sobre a relação do estudante iniciante com a escrita científica, Augustine e Bertoldo (2017, p. 08), por exemplo, afirmam que “[...] se trata de um processo que faz, necessariamente, com que ele se confronte com a diferença entre os seus modos de dizer e aqueles próprios ao discurso acadêmico-universitário”. Nessa linha de pensamento, porém acentuando uma outra questão relativamente comum entre os iniciantes, Tomanik (2002, p. 219) ressalta que, na escrita científica, coloca-se em cena o aspecto da exposição do autor ao outro, e, por conseguinte, da crítica, que é muito maior do que na fala: “a expressão escrita possibilita, favorece e quase que exige a prática da crítica como seu complemento natural. Talvez por isso seja tão temida. Talvez por isso seja tão evitada”. Escrever cientificamente, nesses termos, torna-se uma tarefa um tanto complexa, já que coloca em cena a necessidade de o estudante lidar, dentre outras questões, com o funcionamento dos gêneros da esfera, com a linguagem científica, com o gerenciamento entre sua voz e a voz dos autores que mobiliza, como também com a exposição ao outro e a sua crítica.

Com relação às dificuldades sobre o processo de escrita mais propriamente, Bianchetti (2012) levanta algumas problematizações sobre o processo de escrita e de exposição na vida acadêmica bastante pertinentes para pensarmos as práticas de escrita de estudantes universitários. Para o autor, é importante compreender que alguns fatores interferem no processo da escrita, o que pode levar a compreender “por que para muitas pessoas escrever é algo que beira o intransponível” (BIANCHETTI, 2012, p. 242).

Dentre os fatores que interferem no processo da escrita apontados por Bianchetti (2012), o contato com a “folha em branco” (e mais atualmente a tela do computador) constitui uma experiência bastante familiar nas práticas de universitários. Como salienta o autor, esse contato não é, na maioria das vezes, uma relação fácil, sobretudo para quem está passando por uma primeira experiência de

escrita científica, e ainda mais quando essa experiência é tomada como uma imposição. Em um tal contexto de escrita, de acordo com Bianchetti (2012 p. 250), as “palavras certas” parecem se apresentar como desconhecidas, parecem fugir do repertório do sujeito da escrita, provocando, quase sempre, um bloqueio, este que, por vezes, acaba por levar à temida procrastinação, fenômeno cada vez mais envolto de estigmas e silenciamentos, como sinaliza Cruz (2020).

O não reconhecimento de que a escrita requer dedicação e tempo por parte do sujeito escrevente, e, que, portanto, deve ser encarada como um trabalho, é também um fator que interfere no processo de escrita na universidade, conforme sinaliza Pinto (2018). Não entender que escrever textos é uma atividade processual que requer muita disciplina e contínuo de aperfeiçoamento torna a experiência mais difícil, afinal, “a escrita pode, é bem certo, ensinar-se, mas ela vive também muito do que nela cada um puser em matéria de prática. Ninguém espere, contudo, que o resultado final que se almeja não implica esforço e tempo” (PINTO, 2018, p. 11).

Isso tudo implica assumir que escrever textos científicos é uma atividade resultante das interações entre os sujeitos da cena acadêmica, que pressupõe, dentre outros aspectos, habilidades para gerenciar vozes, articular posições, conhecimentos do campo disciplinar em que se situa, dominar o gênero que se vai produzir, construir e negociar identidades, o que pode parecer desafiador e desestimulante, sobretudo para um sujeito produtor que está no processo de iniciação na vida acadêmica. Para além do desestímulo e das frustrações com as primeiras experiências, é fundamental entender as dificuldades e os desafios que se impõem como parte de um processo de formação na e pela escrita de pesquisa.

Tecidas essas considerações sobre a escrita no universo acadêmico-científico, trazemos, a seguir, uma breve discussão sobre a produção de sentidos no universo das redes sociais digitais centrando nossa atenção no gênero discursivo meme.

#### 4 Redes sociais digitais e o gênero discursivo meme

Além de conectar computadores, as redes sociais digitais conectam também pessoas (RECUERO, 2009). Isso implica dizer que estudar fenômenos relacionados ao universo das redes sociais, dentre os quais aqueles relativos aos usos da linguagem, é estudar “os padrões de conexões expressos no *ciberespaço*,” que acabam afetando os processos informacionais e sociais. Mais do que isso, tal como propõem Luz, Caiado e Fonte (2017), entendemos que as redes sociais digitais não são somente espaços de trocas interativas entre sujeitos, constituindo-se, pois, como uma “uma teia em que os laços sociais são conectados, formando uma rede comunicativa, dinâmica e interativa com o intuito de compartilhar valores, hábitos, costumes, interesses, ideologias entre os sujeitos” (LUZ; CAIADO; FONTE, 2017, p. 142).

Nessa linha de compreensão, as formas de interação e de produção e circulação de sentidos que se manifestam nas redes sociais digitais são as mais variadas e de diversos formatos e gêneros. Dentre os gêneros discursivos que se manifestam nelas, reportamo-nos aqui ao meme, uma das práticas comunicativas do universo digital que “tem se massificado de forma viral e avassaladora na rede, especialmente nos sítios de relacionamento, como o Facebook e o Twitter” (SILVA, 2016, p. 342)<sup>3</sup>.

Os memes podem ser caracterizados como enunciados, em geral, multissemióticos, “compostos por materialidades verbais, visuais ou verbo-visuais, os quais veiculam humor e ressignificam imagens, acontecimentos, estereótipos e frases para que essa finalidade seja atingida” (LARA; MENDONÇA, 2020, p. 05). Nesses termos, entendemos os memes como gêneros do discurso, assim como defendem Guerra e Botta (2018) e Silva (2016). Este último sustenta que os memes emergem no interior das esferas da atuação humana, mais precisamente no espaço virtual/digital, e

---

<sup>3</sup> Embora os autores mencionem duas das mais importantes redes sociais de nosso tempo, o *Facebook* e o *Twitter*, não podemos deixar de mencionar aqui que o *Instagram* constitui, também, uma dessas redes de interação humana em que os memes são bastante recorrentes.

manifestam características prototípicas de um gênero do discurso: revelam um projeto de dizer e apresentam conteúdo temático, estilo e estrutura composicional.

É fundamental sublinhar, por fim, que, em uma cultura digital marcada por compartilhamento e replicação de conteúdos de forma avassaladora, os *memes* cumprem diversas funções no seio das atividades humanas. Além de produzirem humor, os *memes* atuam também como formadores de opinião (GUERRA; BOTTA, 2018), posto que acompanham acontecimentos diversos da vida social (políticos, educacionais, religiosos, científicos, dentre tantos outros) como expressão de posicionamentos dos sujeitos sociais em suas práticas de (re) produção de sentidos.

## 5 Metodologia

Situamos o presente trabalho no campo dos estudos discursivos, mais precisamente no que se convencionou denominar de análise/teoria dialógica do discurso (ADD), que “diz respeito a uma concepção de linguagem, de construção e produção de sentidos necessariamente apoiadas nas relações discursivas empreendidas por sujeitos historicamente situados” (BRAIT, 2006a, p. 10).

Por considerarmos o meme um gênero e por entendermos que os enunciados são a real unidade da comunicação discursiva (BAKHTIN, 2016), interessou-nos compreender o movimento dos sentidos que constituem o referido gênero. Nesse sentido, o nosso trabalho investigativo apresenta, conseqüentemente, uma natureza interpretativa. Além disso, dada a especificidade do fazer científico em conformidade com princípios da ADD e do objetivo traçado para o presente estudo, a abordagem adotada se molda ao viés qualitativo (LAVILLE; DIONNE, 1999).

Como *corpus* de análise deste estudo, selecionamos 3 memes que focalizam a temática da escrita do TCC selecionados da página *TCC da Depressão*, que corresponde a uma comunidade virtual<sup>4</sup> da rede social *Facebook* criada em 2012. A página conta com

---

<sup>4</sup> A página *TCC da Depressão*, da qual foram coletados os memes que analisamos, pode ser acessada pelo seguinte link: <https://pt-br.facebook.com/TCCdahDepressao/>.

mais de 400 mil seguidores e curtidas. Em sua descrição, a referida página assume como finalidade a veiculação de publicações com foco no humor e na apresentação de dicas sobre o TCC. A escolha da página *TCC da Depressão* levou em conta o fato de se tratar de uma página que, no período de constituição e coleta do *corpus*<sup>5</sup>, apresentava, assim como outras páginas de perfil e propósito similares (*S.O.S Universitários, Faculdade da Depressão*, dentre outros), um número expressivo de seguidores, de curtidas e de compartilhamentos, de modo a revelar, portanto, uma forte interação entre os usuários. Já a escolha pelo *Facebook* considerou o fato de ser, à época, a segunda rede social de maior adesão entre os usuários brasileiros, ficando atrás apenas do *Youtube*, conforme atestam diversos informes<sup>6</sup> disponíveis na internet.

Dentre os critérios utilizados para seleção do *corpus* deste estudo, estabelecemos os seguintes: memes publicados nos últimos três anos (período que antecedeu a coleta realizada em 2019); e memes que apresentavam, à época, maior número de compartilhamentos, curtidas e de comentários, considerando que esses elementos ajudam a indicar a visibilidade e popularidade dos *memes* entre os usuários da referida rede social.

Quanto aos procedimentos de análise, optamos por organizar e sistematizar o trabalho analítico desta investigação considerando três direcionamentos sobre a escrita do TCC que depreendemos do olhar interpretativo sobre o material recortado, que assim denominamos: i) posicionamentos sobre as fases do TCC; ii) posicionamentos sobre a atividade de escrita do TCC; iii) posicionamentos sobre correção do texto pelo orientador. É, portanto, observando esses direcionamentos que orientamos a análise que se encontra na próxima seção.

---

<sup>5</sup> Os memes analisados no presente artigo constituem um recorte de um *corpus* coletado, para um trabalho desenvolvido, no ano de 2019, pelos autores deste artigo. Esses memes se somam a um conjunto de outros textos do universo digital, que tematizam a escrita científica, os quais fazem parte de um banco de dados do Grupo de Pesquisa em Produção e Ensino do Texto (GPET), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

<sup>6</sup> Ver, por exemplo, dados informados pela plataforma *Infor Channel*, disponíveis em: <https://inforchannel.com.br/2020/02/18/redes-sociais-o-que-deu-certo-em-2019-e-quais-as-tendencias-para-o-futuro/>. Acesso em: 30 nov. 2022.

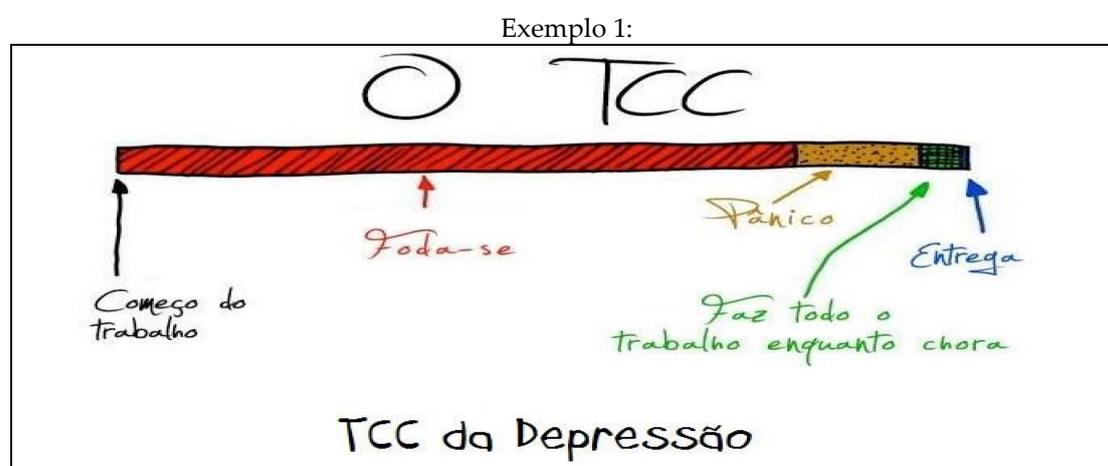
## 6 Representações sobre a escrita do TCC em memes da página TCC da Depressão

Nesta seção, detemo-nos na análise de representações sobre a escrita do TCC nos memes da página *TCC da Depressão* selecionados. Para darmos conta desse objetivo, focalizaremos, com base em princípios teóricos da perspectiva dialógica da linguagem do Círculo de Bakhtin, os posicionamentos valorativos dos sujeitos discursivos que se expressam nos memes selecionados.

Conforme apontado na seção de metodologia deste trabalho, a análise realizada seguirá os três direcionamentos resultantes do olhar construído sobre os sentidos expressos nos memes de nosso *corpus*, que foram agrupados em três categorias: i) posicionamentos sobre as fases do TCC; ii) posicionamentos sobre a atividade de escrita do TCC; iii) posicionamentos sobre correção do texto pelo orientador.

### a) Posicionamentos sobre as fases do TCC

O enunciado que segue é um dos exemplos do conjunto de memes selecionados da página *TCC da Depressão* que expressam posicionamentos axiológicos sobre o processo de elaboração do TCC, produzindo sentidos e representações acerca das vivências do estudante durante as etapas envolvidas na construção de um trabalho dessa natureza.



Fonte: TCC da Depressão<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/TCCdahDepressao/photos/pb.100069302856113.-2207520000.1869632106488077/?type=3>. Acesso em: 30 nov. 2022.

Recorrendo à ilustração de uma escala de tempo como representação do processo de elaboração do TCC, o enunciador procura explicitar, por meio desse meme, como seria uma experiência de elaboração desse tipo de trabalho, acentuando, sobretudo, o lado angustiante que o estudante atravessa durante essa experiência. Em seu propósito de enfatizar o quão difícil constitui a experiência de elaborar o TCC, o enunciador demarca, na escala proposta, as etapas, conforme as representações construídas, que envolvem a elaboração do trabalho e o tempo destinado a elas. É possível observar, em um extremo, o momento do **começo do trabalho**, e, em outro extremo, o da **entrega**. Entre esses dois momentos bem demarcados, que geralmente costumam ser estabelecidos pelo professor da disciplina e/ou orientador, encontram-se as etapas de elaboração do trabalho.

No enunciado, essas etapas de elaboração são representadas como verdadeiros tormentos na vida do estudante: *foda-se*, *pânico* e *faz todo o trabalho enquanto chora*. O momento inicial, que pode ser associado a um período de procrastinação, ocupa a maior parte do tempo na escala e é significado como **foda-se**. Essa escolha lexical, associada ainda à cor vermelha na barra da escala e na própria palavra, sugere que, nesse intervalo de tempo, o aluno não se dedica ao desenvolvimento do trabalho, deixando para produzi-lo somente quando se aproxima o prazo final de entrega. À etapa do *foda-se*, segue-se a fase do *pânico*, representada como uma etapa de menor duração e já mais próxima do prazo final. Essa etapa compreende aquele momento em que o estudante, depois de “perder tempo” procrastinando ou adiando o desenvolvimento do trabalho, começa a sentir a pressão do prazo de *entrega* chegando, e entra num estado de angústia ou desespero.

Como penúltima e decisiva fase do percurso, temos a representação da etapa do *faz todo o trabalho enquanto chora*. Dentre as etapas já referidas, *faz todo o trabalho enquanto chora* ocupa, na escala apresentada, o menor espaço de tempo. Isso sugere que, do ponto de vista assumido, o estudante, mesmo quando pressionado pelo tempo e movido por um certo sofrimento, acaba dando conta da demanda de finalizar o seu

TCC e de entregá-lo até o prazo final. É como se buscasse reverberar aquela máxima que diz que “no final, vai dar certo”, tão usada como forma de incentivo a estudantes que se encontram em situação de escrita como a de elaboração de um TCC.

É possível depreender, a partir da leitura dos elementos verbo-visuais, que se acentuam, nesse meme, certos sentidos relativos à vivência da escrita do TCC, a saber: i) é uma espécie de martírio para o estudante; ii) é um martírio que se costuma/pode adiar; iii) o sofrimento é, em alguma medida, parte inerente desse processo; iv) a pressão do prazo de finalização faz com que o indivíduo encontre forças e consiga escrever seu TCC, nem que seja qualquer coisa e de qualquer jeito.

Esse enunciado acentua, como se pode ver, uma representação de cunho negativo da experiência de escrever um TCC, uma vez que associa tal experiência ao sofrimento, ao choro, à angústia, à pressão do tempo. É bem verdade que sinaliza, também, uma perspectiva até certo ponto otimista, quando aponta que, apesar do sofrimento, se consegue finalizar o TCC e entregá-lo até o prazo estabelecido, independentemente de como o trabalho possa ficar e da nota obtida, conquanto que seja aprovado.

Um aspecto que ressoa forte, também, é a deturpação da compreensão e da prática de escrita de um texto científico concebido de forma processual, como encontra-se demonstrado na escala utilizada para representar as etapas do TCC. Como podemos ver na representação da escala, a fase decisiva da escrita do texto acaba se dando em um momento pontual, geralmente nos últimos dias antes do prazo de entrega, e se dá num espaço de tempo muito curto, o mais curto dentre todos os demais momentos do percurso. Podemos ponderar que tais condições acabam não constituindo condições satisfatórias para a escrita de um texto acadêmico-científico com qualidade, porque, naturalmente, tanto comprometem um trabalho de orientação e acompanhamento mais pontual por parte do professor/orientador como inviabilizam que se realizem, de forma proveitosa, etapas como revisão e reescrita textuais.

Os sentidos expressos nesse meme refletem e refratam, portanto, uma cultura de escrita enraizada no contexto acadêmico que é deixar o trabalho para ser finalizado de última hora. Essa cultura, como sabemos, vai na contramão da compreensão de que a escrita de um texto científico constitui, a bem da verdade, um “exercício rotineiro, organizado e contínuo” (MARTÍN, 2018, p. 947). Assim, entendemos que ignorar a compreensão de que a escrita de um texto científico exige dedicação, disciplina, gestão do tempo, como sinaliza Pinto (2018), faz com que a escrita do TCC seja encarada como uma atividade desestimulante, bem como contribua para intensificar um certo sentimento de sofrimento nos estudantes.

*b) Posicionamentos sobre a atividade de escrita do TCC*

Diferentemente do exemplo anterior, o meme a seguir remete diretamente a uma etapa específica do TCC, que é o momento de escrita, dando ênfase mais especificamente às dificuldades e às angústias que envolvem o ato de escrever, como bem indiciam os elementos verbais e visuais que constituem o enunciado selecionado. Observemos o exemplo:

Exemplo 2:



Fonte: TCC da Depressão<sup>8</sup>.

<sup>8</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/TCCdahDepressao/photos/pb.100069302856113.-2207520000./964873220297308/?type=3>. Acesso em: 30 nov. 2022.

No enunciado em análise, vemos, em destaque, na parte superior, a construção verbal **É isso que o TCC faz com o seu cérebro!** Essa construção verbal, sob a forma de exclamação, se conecta com os demais elementos verbo-visuais que constituem o enunciado e direciona a compreensão de seus sentidos. Os demais elementos que compõem o enunciado trazem a cena de um sujeito/estudante, sentado em uma situação de escrita numa mesa. Nessa cena, dois elementos chamam atenção e são muito significativos em relação ao projeto de dizer expresso no enunciado: i) a imagem de uma folha com alguns rabiscos e com a maior parte dela em branco; e ii) a imagem do sujeito/estudante “espremendo” o próprio cérebro.

Essa configuração imagética, aliada à construção verbal da parte superior, acentua a representação de uma situação/experiência de escrita marcada por intenso sofrimento do estudante. Ela remete, para sermos mais precisos e consoante ao pensamento de Machado (2012), à ideia de angústia do estudante diante da necessidade de ter que escrever, mas sem saber o que colocar no papel, como denota a imagem do estudante espremendo o próprio cérebro.

Assim, o fato do sujeito estar espremendo o próprio cérebro e não ter o que ou sobre o que escrever acentua os sentidos de que escrever, sobretudo em contexto acadêmico universitário, constitui uma atividade de difícil execução, um trabalho que, de tão exigente, esgota/suga as ideias do estudante, tornando-a, por assim dizer, uma experiência angustiante e sofrida. Ressoa aí, em outras palavras, a visão de que escrever é algo que beira o intransponível, nos termos de Bianchetti (2012).

Essas representações podem, como no exemplo anterior, estar associadas à própria dificuldade de assumir a escrita do texto científico como uma atividade processual, que, como sabemos, apresenta, dentre outras exigências, planejamento da escrita, organização do tempo e disciplina. Não ter consciência ou ignorar essas exigências tende, naturalmente, a gerar bloqueios e a dificultar o avanço da escrita. Além do mais, é preciso considerar, conforme Abreu (2021, p. 293), que, “[...] por estarem inseridos em um ambiente formativo, as incertezas e as inseguranças são

constantes e permeadas pelo receio de errar [...]”, o que também corrobora para o bloqueio da escrita e, por conseguinte, para todo o sofrimento dele decorrente, na linha do que sustenta Cruz (2020).

É importante entender, portanto, que os sentidos permeados por uma avaliação de tonalidade mais negativa que são construídos sobre a atividade de escrita de um TCC não refletem e refratam somente a dificuldade de se produzir o texto e/ou de dominar o gênero discursivo que está sendo solicitado. Esses sentidos estão, também, diretamente relacionados à desconsideração de uma série de fatores que não são apenas de ordem textual e discursiva. Eles competem também, muito estreitamente, à postura do estudante e ao modo como ele concebe e encara a escrita de um texto acadêmico-científico, bem como às dificuldades inerentes à condição de um sujeito que se encontra em um estágio de formação e de iniciação à pesquisa, e que por isso mesmo revela inseguranças e incertezas quanto à experiência que passa a vivenciar.

### *c) Posicionamentos sobre correção do texto pelo orientador*

Parte constitutiva e fundamental do processo de escrita de textos (não somente acadêmico-científicos), a correção do TCC costuma ser tomada também com uma atividade envolta de sentidos e representações de tonalidade negativa. A ela se associa, geralmente, um fardo a mais para o estudante na consecução do seu propósito de finalizar o TCC e de obter o tão almejado diploma. Esse é o caso do terceiro meme, representado na imagem 3.

Esse meme apresenta uma estrutura composicional muito parecida com a do meme do exemplo 2: ele se compõe de uma parte verbal, com os dizeres “Eu recebendo as correções do orientador”, e uma parte visual, que ocupa a maior parte do plano composicional do enunciado. Os dizeres que compõem a parte verbal se encontram em letras no formato de caixa alta na cor branca e estão distribuídos nas partes superior e inferior do enunciado, ganhando certo realce na composição do todo concreto do enunciado. Na parte visual, temos uma imagem, com um fundo de um ambiente florestal, de um homem saltando para acertar em cheio um pontapé na cara de uma

moça que se encontra sentada numa pedra. Nesse caso, a conexão entre as significações expressas na parte verbal e na parte visual remete à ideia de que o homem seria o professor/orientador e a moça seria o/a estudante que se encontra escrevendo o TCC.

Exemplo 3:



Fonte: TCC da Depressão<sup>9</sup>.

A combinação das semioses, no enunciado em análise, acentua a imagem de que as correções que o professor/orientador apresenta/solicita ao estudante/orientando são um ataque grave ao seu texto, denotando, mais precisamente, uma imagem de que as correções seriam, no final das contas, uma forma de “detonar” tudo que foi produzido pelo estudante.

O enunciado em questão reflete e refrata as dificuldades que muitos estudantes universitários apresentam quanto a aceitar críticas e sugestões do outro ou mesmo a se expor ao olhar de outra pessoa, posturas tão comuns no processo de escrita de textos dessa natureza, como já apontado por Machado (2012). A representação expressa nesse enunciado reforça a compreensão de Tomanik (2002), quando diz que a palavra escrita acaba por expor o autor do texto ao outro e que esse receio do olhar do outro faz com que ela seja temida e até evitada. Assim, o enunciado 3 expressa muito bem essa

---

<sup>9</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/TCCdahDepressao/photos/pb.100069302856113.-2207520000./753613348089964/?type=3>. Acesso em: 30 nov. 2022.

condição de temor do olhar do outro enfrentada por estudantes na universidade em situação de escrita do TCC.

Na situação aludida no meme, o temor é do olhar do próprio orientador, que, em detrimento de ser visto como um parceiro/colaborador durante esse processo, é significado como um “carrasco da escrita”, um sujeito a ser temido, já que suas correções configurariam um ato de agressão, de violência ao texto do estudante. Parece prevalecer a imagem de que, para o estudante, os apontamentos e as sugestões de correção feitos pelo professor/orientador poderiam ser minimizados ou até mesmo dispensados nesse percurso, indicando, assim, que o trabalho de reescrever partes do texto acaba sendo encarado como uma experiência traumática e sofrida.

Isso faz pensar ainda que, para o estudante, a escrita do TCC não deveria implicar uma etapa posterior de revisão, a menos que fosse para o professor/orientador confirmar tudo que aquele tenha escrito. Nesse sentido, o processo de reescrita também é, conseqüentemente, visto de forma negativa e desestimulante. É como se pouco importasse aquilo que é solicitado no processo de revisão, o que representa, portanto, uma incompreensão da atividade de escrita, afinal, como nos lembra Martín (2018), só aperfeiçoa-se a escrita a partir das múltiplas escritas, ou seja, de um movimento de contínuas elaborações e reelaborações.

A partir da análise dos três memes, depreendemos que, a despeito da finalidade de fazerem rir das próprias desventuras e sofrimentos de estudantes universitários, bem como de circularem em um espaço cujo objetivo é compartilharem impressões sobre a experiência do TCC, os memes expressam, também, representações negativas sobre essa experiência, associando o processo de escrita do TCC à imagem de sofrimento, de angústia, de temor, e de agressão.

Na nossa compreensão, os sentidos expressos em memes como os que aqui analisamos, ao passo que podem fazer rir sobre uma situação e/ou significar algum sentimento de alívio para o estudante (pelo fato de compartilhá-la com outros estudantes que estão vivenciando a mesma experiência), corroboram, também, para

reforçar estigmas sobre a escrita e disseminar temor em torno da elaboração do TCC. Nesses termos, acreditamos que os sentidos (re)produzidos nesses memes sobre a escrita do TCC acentuam (in)compreensões sobre texto e escrita (que é, geralmente, associada a um produto pronto e acabado na primeira elaboração) e à própria atividade de pesquisa.

## 7 Conclusão

Esta investigação partiu da compreensão de que a propagação veloz, instantânea e complexa de informações, conteúdos e saberes viabilizada pelas redes sociais digitais, mediante os mais diversos textos/enunciados, contribui para disseminar e legitimar discursos e reproduzir sentidos e valores sobre os mais diversos aspectos da nossa atuação e vivências no mundo social. Nesse sentido, temos sido, em nossas atividades de pesquisa, provocados a investigar práticas discursivas do universo digital, especificamente daquelas que produzem sentidos e representações sobre a escrita de textos da esfera acadêmico-científica.

Neste trabalho em particular, interessou-nos examinar discursos sobre a escrita do TCC em circulação em uma página específica do *Facebook* voltada ao público estudantil da graduação. Nosso foco consistiu em analisar, com base nos posicionamentos valorativos expressos em memes da página *TCC da Depressão*, representações sobre a escrita do TCC. Das inúmeras postagens veiculadas na referida página, selecionamos três memes, que aqui foram analisados seguindo os direcionamentos de uma investigação interpretativa e de base qualitativa.

Os resultados da análise indicam que os memes expressam sentidos que acentuam, sobremaneira, representações negativas dos estudantes sobre a experiência de escrita do TCC, associando, seja as etapas de elaboração do TCC, seja o ato da escrita, seja ainda as correções solicitadas pelo professor/orientador, a sofrimento, angústia, pressão, tormento e agressão.

Depreendemos que as representações construídas resultam de (in)compreensões desses sujeitos em relação à concepção de texto e de escrita e à própria experiência de pesquisa na universidade. Isso faz pensar, conseqüentemente, que a própria (in)compreensão do processo de escrita e da experiência com a pesquisa corroboram para o modo como os estudantes se relacionam com a escrita do texto do TCC e como eles a percebem, o que acaba reverberando em representações e sentidos (re)produzidos em enunciados como os que analisamos neste trabalho.

Queremos crer que essas (in)compreensões e representações, quando reproduzidas e reiteradas nesses espaços das redes sociais digitais, ainda que por meio de enunciados mobilizados com propósito de provocar humor ou ironizar uma determinada situação ou certos sujeitos, podem intensificar sentimentos de temor e angústia entre estudantes, inclusive entre aqueles que ainda irão passar pela experiência do TCC. Como reflexo, isso pode gerar, por vezes, inibição, procrastinação, sofrimento psicológico e até mesmo a desistência do curso, em vez de instaurar posturas mais proativas com a escrita do texto e comprometidas com a própria formação do estudante.

Como implicações das conclusões aqui construídas, apontamos a necessidade de se investir, cada vez mais, no fortalecimento de ações contínuas de letramento acadêmico (com foco, por exemplo, no ensino dos gêneros e na atividade de revisão e reescrita de textos) e de vivências de pesquisa na formação de estudantes universitários. Insiste-se, portanto, que as experiências de iniciação à pesquisa científica e a escrita de textos acadêmico-científicos não sejam atividades eventuais e/ou pontuais, mas que elas perpassem o processo formativo do estudante universitário durante o seu curso. Desse modo, poderemos pensar em novas formas dos estudantes universitários conceberem/representarem a escrita de textos acadêmico-científicos e com ela se relacionarem de maneira mais positiva, estimulante e produtiva.

## Referências

ABREU, K. F. **Relações dialógicas no gênero relatório de estágio em comunidades de prática de Ensino Médio Integrado**. 2021. 421f. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2021.

ALVES, M. F.; MOURA, L. O. B. M. A escrita de artigo acadêmico na universidade: autoria X plágio. **Ilha do Desterro**, v. 69, n. 3, p. 77-93, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ides/a/K8drP4gCkYmt7XR5Jcbbsvx/?lang=pt>. Acesso em: 30 set. 2022. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2016v69n3p77>

AUGUSTINE, C.; BERTOLDO, E. A escrit(ur)a acadêmica e o processo de assunção ao discurso acadêmico. In: AUGUSTINE, C.; BERTOLDO, E. (org.). **Incursões na escrita acadêmico-universitária: letramento, discurso, enunciação**. Uberlândia, MG: EDUFU, 2017. p. 7- 19. DOI <https://doi.org/10.7476/9786586084269.0001>

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, pós-fácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, M. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. Organização, tradução, prefácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2017.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução do russo de Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2018.

BAZERMAN, C. El descubrimiento de la escritura académica. Tradução de Natalia Ávila Reye. In: NAVARRO, F. (coord.). **Manual de escritura para carreras de humanidades**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 2014. p. 11-16.

BERNARDINO, R. A. S.; SAMPAIO, M. L. P.; PEREIRA, C. C.; SILVA, A. A. Escrita e reescrita de textos acadêmicos: reflexão sobre os apontamentos de correção do professor. **Diálogo das Letras**, v. 3, n. 2, p. 39–58, 2014. Disponível em: <http://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/1361>. Acesso em: 30 set. 2022.

BESSA, J. C. R. **Dialogismo e construção da voz autoral na escrita do texto científico de jovens pesquisadores**. 2016. 385f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) — Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade

de Ciências e Letras (Campus Araraquara), 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/138181?show=full>. Acesso em: 30 set. 2022.

BESSA, J. C. R. A dimensão valorativa em discursos sobre o uso de citações na escrita de textos científicos. **Linguagem em (dis)curso**, v. 17, p. 197-213, 2017. Disponível em: [https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Linguagem\\_Discurso/article/view/5337](https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/5337). Acesso em: 30 set. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-4017-170203-4916>

BESSA, J. C. R. Quando as leituras fazem falta - a propósito da escrita científica de pós-graduandos. **Debates em Educação**, v. 12, n. 28, p. 312-330, 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10017>. Acesso em: 30 set. 2022. DOI: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n28p312-330>

BESSA, J. C. R.; SILVA, N. K. O. Representações sobre a escrita científica em vídeos do Youtube. **Fólio - Revista de Letras**, v. 12, n. 2, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/7047>. Acesso em: 30 set. 2022. DOI: <https://doi.org/10.22481/folio.v12i2.7047>

BIANCHETTI, L. O processo da escrita: elementos inibidores e facilitadores. *In*: BIANCHETTI, L; MEKSENAS, P. (org.). **A trama do conhecimento: teoria, método e escrita em ciência e pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Papirus, 2012. p. 239-265.

BRAIT, B. Análise e teoria do discurso. *In*: BRAIT, B. (org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006a. p. 9-31.

BRAIT, B. Uma perspectiva dialógica de teoria, método e análise. **Gragoatá**, n. 20, p. 47-62, 2006b. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33238>. Acesso em: 30 set. 2022.

BRAIT, B. Análise e teoria do discurso. *In*: BRAIT, B. (org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2010.

CARLINO, P. **Escrever, ler e aprender na universidade: uma introdução à alfabetização acadêmica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

CRUZ, R. **Bloqueio da escrita acadêmica: caminhos para escrever com conforto e sentido**. Belo Horizonte: Artesão, 2020.

DINIZ, D. **Carta de uma orientadora: o primeiro projeto de pesquisa**. 2. ed. rev. Brasília: Letras Livres, 2013.

FARACO, C. A. **Linguagem & diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. Curitiba: Parábola Editorial, 2009.

FIORIN, J. L. Categorias de análise em Bakhtin. *In*: PAULA, L. de; STAFUZZA, G. (org.). **Círculo de Bakhtin**: diálogos (in)possíveis. Série Bakhtin – Inclassificável. Vol. 2. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 33-48

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

GUERRA, C.; BOTTA, M. C. O meme como gênero discursivo nativo do meio digital: principais características e análise preliminar. **Domínios de Linguagem**, v. 12, n. 3, p. 1859-1877, 2018. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/40639#:~:text=Sobre%20a%20concep%C3%A7%C3%A3o%20de%20meme,modo%20leve%20e%20bem%20Dhumorado.8>. Acesso em: 30 set. 2022. DOI: <https://doi.org/10.14393/DL35-v12n3a2018-17>

LARA, M. T. A.; MENDONÇA, M. C. O meme em material didático: considerações sobre ensino/aprendizagem de gêneros do discurso. **Bakhtiniana**, v.15, n. 2, p. 185-209, 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/42169>. Acesso em: 30 set. 2022. DOI: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/42169>

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Portalegre: Artes Médicas, Sul Ltda. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LUZ, A. F.; CAIADO, R. V. R.; FONTE, R. F. L. O instagramer e seu discurso multissemiótico na rede social digital Instagram. **Diálogo das Letras**, v. 6, n. 2, p. 139-158, 2017. Disponível em: <http://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/1021/934>. Acesso em: 30 set. 2022. DOI <https://doi.org/10.22297/dl.v6i2.2682>

MACHADO, A. M. N. Pânico da folha em branco: para entender e superar o medo de escrever. *In*: BIANCHETTI, L; MEKSENAS, P. (org.). **A trama do conhecimento**: teoria, método e escrita em ciência e pesquisa. 2. ed. São Paulo: Papyrus, 2012. p. 267-286.

MARTÍN, E. Ler, escrever e publicar no mundo das ciências sociais. **Revista Sociedade e Estado**, v. 33, n. 3, p. 941-961, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/JYbHYQcqG6kLHKSGmbxhHBG/?lang=pt>. Acesso em: 30 set. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0102-6992-2018330300en1>

MEDVIÉDEV, P. N. **O método formal nos estudos literários**: introdução crítica a uma poética sociológica. Tradução de Sheila Grilo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Contexto, 2016.

NAVARRO, F. Géneros discursivos e ingresso a las culturas disciplinares: aportes para una didáctica de la lectura y la escritura en educación superior. *In*: NAVARRO, F. (coord.). **Manual de escritura para carreras de humanidades**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 2014. p. 29-52.

PAULA, L. Círculo de Bakhtin: uma Análise Dialógica de Discurso. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 21, p. 239-257, 2013. Disponível em: <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/5099>. Acesso em: 30 set. 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.17851/2237-2083.21.1.239-258>

PINTO, M. G. L. C. Os meandros da escrita acadêmica. Alguns recados aos estudantes universitários. **Linha D'Água**, v. 31, n. 1, p. 9-27, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/133916/147279>. Acesso em: 30 set. 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v31i1p9-27>

RECUERO, R. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

SILVA, A. A. Memes virtuais: gênero do discurso, dialogismo, polifonia e heterogeneidade enunciativa. **Travessias**, v. 10, n. 3, p. 341-361, 2016. Disponível em: [https://redib.org/Record/oai\\_articulo1102988-memes-virtuais-g%C3%AAnero-do-discurso-dialogismo-polifonia-e-heterogeneidade-enunciativa](https://redib.org/Record/oai_articulo1102988-memes-virtuais-g%C3%AAnero-do-discurso-dialogismo-polifonia-e-heterogeneidade-enunciativa). Acesso em: 30 set. 2022.

SILVA, N. K. O. **Significações sobre a atividade de orientação na pós-graduação**: uma análise dialógica de comentários on-line de pós-graduandos. 2021. 288f. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Letras). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Pau dos Ferros, 2021.

SILVA, E. M.; CASTANHEIRA, M. L. Práticas de letramento acadêmico: uma análise das condições de produção da escrita em cursos de graduação. **Diálogo das Letras**, v. 8, n. 3, p. 2-21, 2019. Disponível em: <http://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/519>. Acesso em: 30 set. 2022.

SEIDE, M. S. Descrição de eventos de letramento no primeiro ano de um curso de graduação: plágio, paráfrase e ensino de escrita acadêmica. **Domínios de Lingu@gem**,

v. 12, n. 1, p. 67-91, 2018. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/38511>. Acesso em: 30 set. 2022. DOI: <https://doi.org/10.14393/DL33-v12n1a2018-3>

SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. Observações didáticas sobre a análise dialógica do discurso – ADD, **Domínios da Linguagem**, v. 10, n.3, jul./set. 2016. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/33006>. Acesso em: 30 set. 2022. DOI: <https://doi.org/10.14393/DL23-v10n3a2016-15>

TOMANIK, E. A. Palavra (mal)escrita – palavra (mal)dita: a importância do escrever e da crítica. In: BIANCHETTI, L. (org.). **Trama e texto: leitura crítica: escrita criativa**. 2. ed. São Paulo: Summus, 2002. p. 213-222.

VAUTHIER, B. Auctoridade e torna-se autor: nas origens da obra do “Círculo B. M. V.” (Bakhtin, Medvedev, Volochinov). In: PAULA, L. de; STAFUZZA, G. (org.). **Círculo de Bakhtin: teoria inclassificável. Série Bakhtin – Inclassificável. Vol. 1**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010. p. 89-114.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.