



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
FACULDADE DE LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

TATIANA FREITAS RIBEIRO ALCÂNTARA

LETRAMENTO CRÍTICO MULTIMODAL NA AULA DE LÍNGUA MATERNA: O
REDESENHO DE ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS COM DISCURSO RACISTA

MOSSORÓ – RN
2023

TATIANA FREITAS RIBEIRO ALCÂNTARA

LETRAMENTO CRÍTICO MULTIMODAL NA AULA DE LÍNGUA MATERNA: O
REDESENHO DE ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS COM DISCURSO RACISTA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientador: Prof. Dr. José Roberto Alves Barbosa

MOSSORÓ – RN
2023

A todos que acreditam no poder
transformador da educação.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer imensamente:

Em primeiro lugar, a Deus pela presença, condução e amparo constante em minha vida. Por ter me concedido força, paciência e perseverança para que eu fosse capaz realizar mais essa conquista!

Aos meus pais, Leilda e Ivoniso, pelo dom da vida, amor, proteção e por todos os ensinamentos valiosos. Às minhas irmãs, Ticianne e Ticyara, por acreditarem em mim sempre. A todos os demais parentes e familiares, gratidão pela torcida.

Ao meu esposo, Alexandre, por caminhar ao meu lado e por todo amor, respeito, cumplicidade, paciência, apoio e incentivo dedicados a mim sempre.

Aos meus filhos, Thaís e Thales, por me apresentarem ao amor mais sublime, por me impulsionarem a sonhar e a seguir sempre em frente. Vocês são a minha maior motivação!

Ao meu orientador, Prof. Dr. José Roberto, pela orientação cuidadosa, pela confiança em mim depositada e por todos os ensinamentos transmitidos de forma tão sábia e serena.

Ao corpo docente do PROFLETRAS, pelas inúmeras aprendizagens adquiridas ao longo dessa trajetória.

À Candice Apolinário, secretária do curso, por toda sua dedicação, competência e disponibilidade em ajudar.

Aos colegas do mestrado que dividiram comigo o sonho e os desafios de viver uma Pós-Graduação *strictu senso*.

À Secretaria Municipal de Educação de Maracanaú e à ECIM Dr. José de Borba Vasconcelos, pela confiança depositada em meu trabalho.

Aos meus alunos, pela participação ativa nesta pesquisa e por me fazerem crer na força de uma educação que liberta e transforma.

Aos colegas de trabalho e amigos queridos, pelo encorajamento!

Enfim, com muito estima, a todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para a realização desta Dissertação, minha sincera gratidão.

“O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social da identidade nacional”.

MUNANGA (2005, p. 16)

RESUMO

É papel da educação contemporânea desenvolver um trabalho que possibilite um olhar sobre as diversidades que constituem a sociedade brasileira. Nesse sentido, trabalhar as relações étnico-raciais no contexto escolar traz à luz a instância de combater a instauração de uma formação racista, arraigada a conceitos históricos e culturais que perpassam diferentes práticas sociais. Com o objetivo de letrar crítico-modalmente estudantes do ensino fundamental em relação ao racismo, a presente pesquisa, desenvolvida nas aulas de língua materna com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola cívico-militar da rede pública municipal de Maracanaú-CE, propõe-se a analisar o *corpus* gerado na prática de Letramento Crítico Multimodal constituída a partir da análise de anúncios publicitários veiculados na internet que evidenciam um discurso racista e da produção textual baseada na proposta do Redesenho (JANKS, 2010). Para alcançar seus objetivos, o trabalho amparou-se nas ideias de empoderamento de Freire (1987, 1996) e no Ciclo do Redesenho de Janks (2010, 2012) para tratar do letramento multimodal numa perspectiva crítica. Fundamentou-se ainda no aporte teórico-metodológico da Análise de Discurso Crítica, de Fairclough (2001, 2003), que investiga a relação entre linguagem, sociedade e as relações assimétricas de poder. Para tratar da natureza multimodal dos anúncios publicitários, empregou-se a teoria da Gramática do Design Virtual de Kress e van Leuwen (2006). No que se refere ao fenômeno do racismo e sobre como as pessoas negras são representadas na esfera publicitária, a pesquisa baseou-se em Almeida (2019); Djik (2018, 2019); Guimarães (2009); Munanga (2005, 2020); e outros. Sobre a abordagem dada ao gênero discursivo anúncio publicitário, foram utilizadas as colaborações de Bakhtin (2011), Fiorin (2018), Marcuschi (2008) e Carvalho (2014). A fim de considerar estratégias metodológicas que, de forma didática e coerente, corroborassem para a compreensão das questões que envolveram o presente estudo, é relevante destacar que a pesquisa apoiou-se na pesquisa-ação (TIOLENT, 2011) e no Ciclo do Redesenho (JANKS, 2010, 2012). A constituição dos dados se deu por meio das respostas coletadas nos questionários pré-teste e pós-teste e pela produção textual do Redesenho (JANKS, 2010). A pesquisa-ação mostrou que as discussões fomentadas em sala, associadas às atividades de análise dos textos, e o contato com as teorias supracitadas, bem como a produção dos redesenhos (JANKS, 2010) contribuíram não só para a identificação, mas também para a desconstrução dos discursos ideológicos evidenciados nos textos. Em suma, a inter-relação desses conhecimentos vistos numa perspectiva mais ampla de construção/desconstrução/reconstrução, conforme Janks (2012), corroborou o Letramento Crítico Multimodal dos discentes participantes da pesquisa, na medida em que também favoreceu um ensino de línguas empoderador, com vistas, sobretudo, à mudança social.

Palavras-chave: Letramento; Crítico; Multimodal; Racismo; Anúncio Publicitário.

ABSTRACT

It is contemporary education's role to develop a work that allows a look at the diversities that constitute Brazilian society. In this sense, working on ethnic-racial relations in the school environment brings to light the need to combat a racist formation, rooted in historical and cultural concepts that are present in different social practices. The present research was developed in the 8th grade Portuguese language classes, with students of a civic-military school of Maracanaú city in the state of Ceará, Brazil. This practice aimed at forming elementary school students as critically-modally subjects regarding racism. This study proposes to analyze the *corpus* generated in the practice of Multimodal Critical Literacy which consists of analyzing advertisements published on the internet that show a racist discourse and the textual production based on the Redesign proposal (JANKS, 2010). To achieve its objectives, the work was supported by Freire's ideas of empowerment (1987, 1996) and Janks' Redesign Cycle (2010, 2012) to address multimodal literacy from a critical perspective. It was also based on the theoretical-methodological contribution of the Critical Discourse Analysis by Fairclough (2001, 2003), which investigates the relationship between language, society and asymmetrical power relations. To address the multimodal nature of advertisements, the theory of Virtual Design Grammar by Kress and van Leuwen (2006) was used. With regard to the phenomenon of racism and how black people are represented in the advertising sphere, the research was based on Almeida (2019); Djik (2018, 2019); Guimarães (2009); Munanga (2005, 2020); and others. Concerning the approach given to the discursive genre advertisement, the collaborations of Bakhtin (2011), Fiorin (2018), Marcuschi (2008) and Carvalho (2014) were used. In order to consider methodological strategies that, in a didactic and coherent way, corroborate the understanding of the issues involving the present study, it is relevant to highlight that the research was based on action research (TIOLLENT, 2011) and on the Redesign Cycle (JANKS, 2010, 2012). The data was gathered through the application of a pre-test and a post-test questionnaire and through Redesign (JANKS, 2010) textual production. The action research showed that the discussions fostered in the classroom, associated with the text analysis activities, and the contact with the aforementioned theories, as well as the production of the redesigns (JANKS, 2010) contributed not only to the identification, but also to the deconstruction of the ideological discourses evidenced in the texts. In short, the interrelation of this knowledge seen in a broader perspective of construction/deconstruction/reconstruction, according to Janks (2012), corroborated the Multimodal Critical Literacy of the students participating in the research, insofar as it also favored an empowering language teaching, aiming, above all, at social change.

Key words: Literacy; Critical; Multimodal; Racism; Advertisement.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1:** Ciclo do Redesenho
- Figura 2:** Metafunções: comparativo GDV/GSF
- Figura 3:** Metafunções da GDV de Kress e van Leeuwen
- Figura 4:** Estrutura narrativa de ação não-transacional
- Figura 5:** Estrutura narrativa de ação transacional
- Figura 6:** Estrutura conceitual simbólica
- Figura 7:** Contato de demanda
- Figura 8:** Plano médio
- Figura 9:** Plano aberto
- Figura 10:** Valor da informação
- Figura 11:** Saliência
- Figura 12:** Ciclo da investigação-ação
- Figura 13:** Anúncios da marca de cerveja Devassa
- Figura 14:** Redesenho 1
- Figura 15:** Redesenho 2
- Figura 16:** Redesenho 3
- Figura 17:** Redesenho 4
- Figura 18:** Redesenho 5
- Figura 19:** Redesenho 6

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1: Eventos de Letramento

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1:** Concepção Tridimensional do Discurso
- Quadro 2:** Modo de Operação da Ideologia
- Quadro 3:** Recontextualização da LSF na ADC
- Quadro 4:** Síntese das metafunções da GDV de Kress e van Leuwen
- Quadro 5:** Prática de Letramento Crítico Multimodal aplicada na sala de aula
- Quadro 6:** Problematização da pesquisa
- Quadro 7:** Questionário pré-teste
- Quadro 8:** Anúncios das marcas Krespinha da Bombril e Assolan da Ypê
- Quadro 9:** Atividade de leitura e compreensão de anúncios publicitários
- Quadro 10:** Eventos de letramento
- Quadro 11:** Quantidade de sujeitos participantes da pesquisa
- Quadro 12:** Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - Questão 1
- Quadro 13:** Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - Questão 2
- Quadro 14:** Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - Questão 3
- Quadro 15:** Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - Questão 4
- Quadro 16:** Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - Questão 5
- Quadro 17:** Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - Questão 6
- Quadro 18:** Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - Questão 7
- Quadro 19:** Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - Questão 8
- Quadro 20:** Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - Questão 9
- Quadro 21:** Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - Questão 10
- Quadro 22:** Respostas dos alunos sobre a atividade de leitura e compreensão dos anúncios publicitários
- Quadro 23:** Categorias de análise para a produção textual dos alunos
- Quadro 24:** Avaliação dos alunos referente à prática de Letramento Crítico Multimodal

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

2. LETRAMENTO(S): ANTIGAS E NOVAS PERSPECTIVAS

2.1 Letramento Crítico

2.2 Letramento Crítico Multimodal

3. ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA (ADC): LINGUAGEM, SOCIEDADE E RELAÇÕES DE PODER

3.1 Discurso e prática social

3.2 Ideologia

3.3 Hegemonia

3.4 A Linguística Sistêmico Funcional e os significados do discurso

3.4.1 Significado Acional

3.4.2 Significado Representacional

3.4.3 Significado Ideacional

4. GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL (GDV): MULTIMODALIDADE E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

4.1 Metafunção Representacional

4.2 Metafunção Interativa

4.3 Metafunção Composicional

5. RACISMO DISCURSIVO NA ESFERA PUBLICITÁRIA

5.1 Relações raciais no Brasil: um breve panorama

5.2 Gênero discursivo anúncio publicitário

5.3 A representação social de pessoas negras no texto publicitário

6. PERCURSO METODOLÓGICO: UMA PRÁTICA DE LETRAMENTO CRÍTICO MULTIMODAL

6.1 Caracterização da pesquisa

6.2 Contextualizando a pesquisa: escola e sujeitos

6.3 A escolha do objeto de estudo

6.4 Itinerário metodológico

6.5 Delineando as etapas da prática de LCM

6.5.1 Apresentação do projeto de pesquisa e aplicação do pré-teste

6.5.2 Prática de leitura e análise dos anúncios publicitários

6.5.3 Apresentação do arcabouço teórico da ADC e GDV

6.5.4 Aplicação do pós-teste

6.5.5 Prática de produção textual dos novos anúncios

6.5.6 Divulgação dos resultados

7. ANÁLISE DOS RESULTADOS

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

REFERENCIAL

APÊNDICE

ANEXOS

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Com o avanço das tecnologias digitais de comunicação e informação, o século XXI é marcado por rápidas e constantes transformações na maneira como nos comunicamos e de como os significados são produzidos e reproduzidos no mundo. No contexto educacional, tais mudanças nos impulsionam a reconsiderar nossas abordagens em relação ao processo de ensino e aprendizagem, sobretudo no que se refere ao ensino de língua materna.

Nesse sentido, o estudo do letramento traz uma valorosa contribuição para a compreensão dos processos de leitura e escrita. Em pesquisas mais recentes, o termo letramento tradicional “da letra” dá espaço para o termo “letramentos” (no plural) e passam a abranger duas dimensões: o multilinguismo e a multimodalidade. Rojo (2009), em sua definição de letramento, nos elucida a consolidação dessa mudança de perspectiva, quando assume que o termo é a soma de práticas sociais relacionadas à leitura e à escrita resultante do envolvimento dos seres em comunidade em seu contexto social. Para a autora (2009), é urgente que as instituições de ensino revejam suas práticas de letramentos, pois a educação no Brasil ainda se mostra precária e excludente. Ela também reforça o sentido de que a escola é um lugar privilegiado, já que pode fazê-lo, para a formação de cidadãos multiletrados, com pensamento crítico e participação ativa na sociedade.

Assim sendo, novas abordagens que possibilitem a contextualização de temáticas contemporâneas e com impactos sociais diretos é considerado um avanço necessário na área da educação. Nesse caminho, espera-se, no cenário atual, que o ensino de língua materna seja pautado na diversidade linguística, cultural e sob uma perspectiva crítica. Para tanto, o docente de língua materna deve trazer para sua prática em sala de aula os letramentos multissemióticos exigidos pelos textos contemporâneos associados ao letramento crítico, fundamental nos dias atuais.

Desse modo, considerando a linguagem como prática social, faz-se necessário compreender que ela se materializa junto aos falantes por meio de diferentes textos (verbais, imagéticos e multimodais) que circulam socialmente, naturalizando discursos que dão vida às ideologias que reforçam relações assimétricas de poder. Assim, desenvolver o letramento crítico, conforme orientam os documentos oficiais, permite que as práticas escolares, de fato, se torne protagonista na formação cidadã dos seus educandos.

No que se refere aos documentos que norteiam a educação, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹ é o documento que, nos dias de hoje, define as aprendizagens essenciais de toda

¹ Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo, homologado em 2018, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas da Educação Básica. Documento disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

educação básica. Nele, estão mantidos muitos dos princípios adotados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)², principalmente, a premissa de que o ensino de língua portuguesa deve ser centrado no texto e este, por sua vez, precisa estar contextualizado e articulado ao uso social da língua.

Salienta-se, ainda, que a BNCC, no trecho que discorre sobre as competências específicas deste componente curricular, orienta que os educandos devam, entre outras competências, ser capazes de não só compreender que a língua é fenômeno cultural, histórico e social, mas também um meio de construção de identidades. Por isso, é fundamental analisar informações e posicionar-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos. Faz-se necessário, ainda, mobilizar mídias e outras práticas da cultura digital para expandir as formas de produzir sentido e compreender que o texto é um lugar de manifestação e negação de sentidos, valores e ideologias (BNCC, 2018).

No Brasil, onde, de acordo com o IBGE (2021)³ mais da metade da população é constituída por pessoas autodeclaradas negras, casos recorrentes de racismo, dão margem para inúmeras investigações. Estudos apontam, por exemplo, que a publicidade brasileira ainda reforça estereótipos sobre a população negra e continua a não representar a real diversidade da nossa sociedade. A imagem do negro na publicidade nacional tem baixa representatividade e ainda está ligada à representação do trabalhador braçal, do atleta ou da mulata sexualizada.

Nesse sentido, considera-se que trabalhar as relações étnico-raciais no contexto educacional traz à luz a instância de combater a instauração de uma formação racista, arraigada a conceitos culturais que perpassam as mais diferentes práticas sociais, entre elas, a escolar. Assim sendo, esta pesquisa norteia-se no seguinte problema: **de que modo a prática do redesenho de anúncios publicitários racistas, na aula de língua materna, poderá contribuir com o letramento crítico multimodal de estudantes do ensino fundamental?**

Com base nesse questionamento, o presente trabalho se desenvolve por meio dos princípios metodológicos da pesquisa-ação (Tiollent, 2011), no intuito de investigar e intervir sobre esse fenômeno que aflige a nossa sociedade nos mais diferentes contextos, inclusive, no cotidiano da sala de aula: o racismo. Nosso objetivo geral com a pesquisa é, portanto, **atuar no ensino fundamental,**

² Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) é uma coleção de documentos que compõem a grade curricular de uma instituição educativa. Documento disponível em <http://portal.mec.gov.br/>

³ O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) pesquisa a cor ou raça da população brasileira com base na autodeclaração. De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD Contínua) 2021, 43,0% dos brasileiros se declararam como brancos, 47,0% como pardos e 9,1% como pretos. Dados disponíveis em <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html> Acesso em: 28/06/2022

através do redesenho de anúncios publicitários racistas, a fim de favorecer o letramento crítico multimodal dos estudantes de língua materna em relação ao racismo. Compreendendo que é essencial promover um diálogo sobre pluralidade étnica e cultural que constitui a nossa sociedade, esta pesquisa, cujo título é **“Letramento crítico multimodal na aula de língua materna: o redesenho de anúncios publicitários com discurso racista”** busca responder, ainda, os seguintes questionamentos:

- 1- Quais são os elementos do discurso e os elementos multimodais que caracterizam o desempoderamento de pessoas negras no anúncio publicitário?
- 2- Como o trabalho com a Análise de Discurso Crítica (ADC) em consonância com a Gramática do Design Visual (GDV) pode colaborar para o letramento crítico multimodal dos estudantes depois do contato com essas teorias?
- 3- De que modo é possível realizar o empoderamento de pessoas negras, a partir do redesenho da sua imagem em anúncios publicitários produzidos pelos discentes de língua materna?

Assim, a partir do objetivo geral apresentado e das questões que situam a presente pesquisa, pretende-se analisar a representação identitária (o desenho) de pessoas negras em anúncios racistas, apontando como aspectos verbais e não-verbais do texto se articulam para produzir tais representações, discursos ideológicos e hegemônicos; comparar, através de pré e pós-teste, o nível de letramento crítico multimodal do estudantes, antes e depois do contato com as teorias de ADC e GDV; além disso, desenvolver uma proposta de produção textual, visando a elaboração de anúncios publicitários empoderadores, com foco na proposta do redesenho (Janks, 2010) e com fins de combater a violência simbólica (Bourdieu, 2009) projetada por esse discurso racista.

Ao considerar que o papel da educação contemporânea é desenvolver um trabalho que possibilite um olhar sobre as diversidades que constituem a nossa sociedade brasileira, salientamos que nas últimas décadas, políticas públicas tem-se apresentado sensíveis à questão das relações étnico-raciais. Para exemplificar, podemos citar a lei nº 10.639/03⁴ que altera a lei nº 9.394/96 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)⁵ para estabelecer diretrizes a fim de incluir no currículo da educação básica a obrigatoriedade da temática: “história e cultura afro-brasileira”, muito embora não ofereça subsídios para essa abordagem em sala de aula. Desse modo, a prática de Letramento Crítico

⁴ Lei Nº 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm Acesso: 02/07/2022.

⁵ Lei Nº 9.394/96, Lei de diretrizes e bases da educação nacional, de 20 de dezembro de 1996, é a legislação que define e regulamenta o sistema educacional brasileiro, seja ele público ou privado. Disponível em https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf

Multimodal proposta foi desenvolvida em uma turma de 30 estudantes matriculados no 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola cívico-militar⁶ e tempo integral da rede pública municipal de ensino de Maracanaú, município que compõe a região metropolitana de Fortaleza-Ce.

Pelas razões aqui expostas, somado ao fato de que, como já dissemos, a escola é um espaço privilegiado para desenvolvimento das práticas de linguagem que envolve as ações de ler, escrever, analisar e compreender textos, trabalhar com anúncios publicitários no ensino fundamental favorece o processo instrumentalização linguística para que os educandos interajam entre os pares, com o meio onde vivem e que sejam capazes de identificar, bem como reconstruir discursos que favoreçam relações assimétricas de poder.

Para o desenvolvimento e fundamentação das discussões aqui propostas, o aporte teórico da pesquisa está baseado na perspectiva do Letramento Crítico (FREIRE, 1987, 1996; JANKS, 2010, 2012), na Análise do Discurso Crítica (FAIRCLOUGH, 2001, 2003; MAGALHÃES; MARTINS; RESENDE, 2017) que investiga a relação entre linguagem, sociedade e as relações assimétricas de poder e na teoria da Gramática do Design Visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006) para tratar da natureza multimodal dos anúncios publicitários. Para explanar sobre o fenômeno do racismo e sobre como as pessoas negras são representadas na esfera publicitária, a pesquisa fundamenta-se em Almeida (2019); Djik (2018, 2019); Guimarães (2009); Munanga (2005, 2020); Nascimento (2019); Ribeiro (2019). O percurso metodológico que terá como base a pesquisa-ação (TIOLENT, 2011) e o Ciclo do Redesenho (JANKS, 2010, 2012).

Nessa direção, com vistas a alcançar os objetivos aqui citados, o presente trabalho está organizado, além destas considerações iniciais, em mais sete capítulos. No segundo capítulo, situamos a nossa pesquisa nos conceitos gerais sobre letramentos, considerando os antigos e os novos pressupostos, estabelecendo uma relação entre os letramentos multimodal e crítico; o terceiro capítulo versa sobre a Análise de Discurso Crítica, mais especificamente, sobre a abordagem teórico-metodológica denominada de dialético-relacional e desenvolvida pelo linguista britânico Norman Fairclough; no quarto capítulo, tratamos da Gramática do Design Visual, desenvolvida por e Kress e van Leeuwen (2006) e das suas metafunções, exemplificando-as com anúncios publicitários de cunho racista, os quais também serão analisados na prática de letramento crítico multimodal pelos discentes; o quinto capítulo, encerrando o referencial teórico, concentra-se no fenômeno do racismo, considerando os aspectos conceituais, contextuais e como ele se manifesta na esfera publicitária; no

⁶ O Programa Nacional das Escolas Cívico Militares, implantado em 2020, é uma iniciativa do Ministério da Educação juntamente com o Ministério da Defesa. O programa prevê a participação de militares da reserva das Forças Armadas para atuarem nas escolas como apoio à gestão escolar e gestão educacional. Município de Maracanaú fez adesão ao Programa em ...

sexto capítulo, apresentamos brevemente a natureza de nossa pesquisa, bem como o percurso metodológico que empregamos na prática de letramento crítico multimodal; no sétimo capítulo, trazemos as análises referentes às atividades propostas em sala de aula, sob a ótica do Ciclo do Redesenho de Janks (2010); por fim, tecemos as considerações finais acerca de nossas contribuições e expectativas para ampliação da discussão. A seguir, iniciaremos as discussões sobre as teorias que embasaram o desenvolvimento do nosso trabalho.

2. LETRAMENTO(S): ANTIGAS E NOVAS PERSPECTIVAS

Alfabetização e letramento são dois conceitos que se tornaram centrais no processo de aquisição individual e no uso social de qualquer sistema linguístico (SOARES, 2005). O termo letramento passou a fazer parte do vocabulário educacional brasileiro em meados da década de 1980 com a publicação do livro: “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, em 1986, da autora Mary Kato. Etimologicamente, letramento é a versão em português da palavra “*literacy*”, originada do latim “*littera*” (letra), com o sufixo *-cy*, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser. *Literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. O sufixo *-mento* é o resultado de uma ação. (SOARES, 2005, p.17)

Segundo Kato (1986, p.7), uma pessoa letrada é “capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação”. Tfouni (1988, 1995) é quem primeiro lança a distinção entre os termos alfabetização e letramento: “Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade” (TFOUNI, 1995, p.20).

Desta forma, a palavra alfabetização se refere à aprendizagem de um código escrito, enquanto os estudos de letramento focam nos usos e funções sociais da leitura e da escrita. Portanto, ser alfabetizado não garante que se seja letrado, assim como é possível encontrarmos sujeitos com certo grau de letramento, aqueles, por exemplo, capazes de utilizar a escrita em diversos contextos, sem que sejam alfabetizados.

Para Kleiman (2005), letramento é um conceito criado para se referir ao uso da escrita em todo lugar, não somente no espaço escolar. Assim sendo, a autora aponta que letramento não é um método, não é alfabetização e também não é habilidade. Ainda que envolva tudo isso, a autora reconhece-o como uma prática sociocultural de uso da língua escrita – transformada em um

continuum oral/escrito – ao longo do tempo e devido às reais necessidades comunicativas dos sujeitos que a utilizam.

Vale salientar, ainda, a diferença entre “prática de letramento” e “evento de letramento” que, segundo Kleiman (2005), o primeiro refere-se a um “conjunto de atividades, envolvendo a língua escrita para alcançar um determinado objetivo numa determinada situação, associadas aos saberes, às tecnologias e às competências necessárias para a sua realização”, tais como assistir a aulas, enviar e-mails e ler jornais; já o segundo refere-se à situação concreta de uso da língua por meio das quais práticas de letramento surgem, como: expor oralmente uma opinião durante a aula, acessar a internet para digitar um e-mail, pesquisar, etc.

Street (2014, p. 43, 44) aborda, em seus estudos, dois modelos de letramento: o autônomo e o ideológico. O letramento ideológico se concentra em práticas sociais múltiplas de leitura e escrita, vinculando sujeito e língua, sociedade e ideologia; já o letramento autônomo, se preocupa com a seguinte questão: “como ensinar as pessoas a decodificar sinais escritos e, por exemplo, evitar problemas de ortografia?”. O modelo autônomo, equivocadamente, pressupõe “progresso”, “civildade” e “liberdade” como conseqüências da transmissão de conhecimentos, assim como enfatiza uma grande divisão entre as ações de ler e de escrever como se fossem variedades independentes e neutras. Tal concepção separa os grupos sociais em letrados e iletrados, relacionando-se às já conhecidas práticas de alfabetização.

Ainda segundo o autor, o modelo ideológico força as pessoas a ficarem mais cautelosas em relação a certas generalizações sobre o letramento, visto que “ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento [...] e se preocupa com as instituições sociais gerais por meio das quais esse processo se dá, e não somente com as instituições pedagógicas” (STREET, 2014, p. 44). Para o citado autor, o letramento está de tal modo relacionado às instituições escolares que, muitas vezes, é difícil se desvencilhar delas e compreender que, na maior parte da história, as práticas letradas acontecem em contextos socioculturais diversos, tais como a família, a igreja, a rua, o lugar de trabalho, quer dizer, “as pessoas podem levar vidas plenas sem os tipos de letramentos pressupostos nos círculos educacionais” (STREET, 2014, p.140).

Importante destacar também que as mudanças constantes da nossa sociedade, bem como as novas formas de comunicação apontam para a necessidade de novos caminhos para as práticas educacionais, pois as necessidades de aprendizagem já não são as mesmas. Magalhães (2012, p. 12), baseando-se em Gee (2000), destaca que “o ensino de línguas mediado pela Internet é parte da chamada ‘virada social’, que pode ser associada ao novo capitalismo.” Em decorrência dessas transformações, surge a pedagogia dos multiletramentos.

Apontado em meados da década de 1990, o manifesto intitulado *A Pedagogy of Multiliteracies – Designing Social Futures* (Uma pedagogia dos multiletramentos – desenhando futuros sociais) é fruto de um colóquio do Grupo Nova Londres (doravante GNL), um grupo de pesquisadores dos letramentos. Nesse manifesto, o grupo afirmava a necessidade da escola “tomar a seu cargo os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea [...] e de levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado [...]” (ROJO, 2012, p. 12)

Rojo (2012) destaca que o conceito de multiletramentos aponta para dois tipos específicos de multiplicidade presente em nossa sociedade: multiplicidade cultural e a multiplicidade semiótica. Este admite “textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção da cada uma delas (multiletramentos) para se fazer significar” (ROJO, 2012, p.19). Isso implica dizer que uma pedagogia voltada para o ensino de leitura e escrita devem incorporar às habilidades tradicionais (comunicações alfabéticas), as comunicações multimodais, especialmente aquelas típicas das novas mídias digitais. (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020).

2.1 Letramento numa perspectiva crítica

No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que norteia a educação, dispõe que os educandos devam, entre outras competências, ser capazes de compreender a língua como um fenômeno cultural, histórico, social e como um meio de construção de identidades. Por essa razão, é fundamental saber analisar informações e posicionar-se ética e criticamente diante delas, uma vez que o texto é um lugar de manifestação e negação de sentidos, valores e ideologias. (BNCC, 2018).

A partir de seu modelo ideológico, Street (2012, p.83), considera “o letramento um campo para investigar os processos de hegemonia, as práticas e os discursos em competição, em vez de explorar a grande divisão e a racionalidade relativa de sociedades modernas e tradicionais”. Assim sendo, a leitura e a escrita como práticas sociais permeadas por relações de poder demandam uma observação maior à multiplicidade de textos e ao efeito de suas ideologias, tendo em vista que os discursos são frutos de uma seleção prévia. Em conformidade com essa ideia, Magalhães (2012, p. 62) afirma que:

[...] a construção de um futuro positivo para o Brasil está vinculada a um currículo que valorize todos os segmentos sociais, não apenas alguns grupos (ricos, homens, brancos, letrados), e que tenha um compromisso ético com todos os alunos, independentemente da etnia, gênero ou classe social. Para isso, é necessário modificar nossas práticas linguísticas, para não reproduzir o ciclo de opressão, evitando que nossas palavras contribuam para discriminar os mais fracos.

A pedagogia crítica compreende a ideia de que os letramentos estão no plural, uma vez que reconhecem as variadas vozes que os estudantes trazem para a sala de aula, os diversos locais de cultura popular, as novas mídias e as perspectivas existentes nos textos utilizados nas diferentes práticas sociais. Esta não se concentra em habilidades mecânicas, como aprender fatos e regras dissociadas do seu uso, entende os estudantes como atores sociais que levantam questões de interesse pessoal ou público e identificam problemas sociais atuais. “Em termos textuais, uma pessoa criticamente letrada identifica tópicos relevantes, permeados por relações de poder, analisa e documenta evidências, [...] formula possíveis soluções para os problemas [...]” (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020, p. 142).

Assim sendo, se por um lado, a alfabetização possibilita aos sujeitos decodificar a escrita e os números, os letramentos permitem que os sujeitos possam organizar discursos, interpretar e compreender textos, “leiam o mundo” e, com base na reexistência, possam ressignificar papéis e lugares sociais delegados por uma sociedade ainda marcada por desigualdades sociais e raciais (SOUZA, 2011).

De acordo com Kleiman (2005), Paulo Freire utilizou o termo *alfabetização* com um sentido muito próximo ao que tem o termo *letramento* nos dias atuais. Este também fala da transformação social por meio da educação. Para Freire, a alfabetização é um processo de aprender a construir significados que inserem os indivíduos no mundo e que mudam o mundo. “A leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1981, p. 11). Por fim, a partir de uma abordagem reflexiva, o Letramento Crítico (LC) surge como instrumento capaz de auxiliar o sujeito no exercício da cidadania.

Freire (1981, 1987, 1991, 1996), um dos grandes educadores do século XX, propôs uma pedagogia capaz de “libertar” criticamente homens, mulheres, crianças, jovens, adultos, idosos, no campo e/ou na cidade, sempre considerando a realidade e a diversidade desses sujeitos. Trata-se da Pedagogia Crítica que, de caráter autenticamente reflexivo e dialógico: I) problematiza e busca o desvelamento da realidade; II) liberta e se empenha na desmistificação das ideologias; III) se funda na criatividade e estimula a transformação verdadeira dos seres. Neste sentido, de acordo com o pensamento freireano, para aqueles que se comprometem, verdadeiramente, com uma pedagogia libertadora é indispensável que se revejam continuamente, uma vez que “não há conhecimento novo que se apresente isento de vir a ser superado” (FREIRE, 1991, p. 45).

Em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, o autor defende um ensino baseado na criticidade que, em síntese, transforme a curiosidade ingênua, relacionada ao senso comum, em curiosidade epistemológica, ao passo em que uma prática educativo-progressista possibilite essa passagem

caracterizada não como uma ruptura, mas sim como uma superação que desenvolva um conhecimento mais sólido, criticizando as curiosidades adquiridas nas vivências dos educandos. Esse conhecimento, de acordo com Freire (1996, p. 33), deve ser construído através de uma forte relação dialética entre a leitura do mundo e a leitura da palavra.

Vale salientar, ainda, que na pedagogia de Freire, práticas de letramento crítico estão associadas à ideia de empoderamento do sujeito que, consciente do poder interventivo da linguagem, utiliza-a de modo a compreender como, por que e para quem funcionam/interessam certos discursos. Nesse sentido, tal conhecimento deve servir para mostrar ao sujeito que mudanças são possíveis, desde que, como sujeito ativo, seja capaz de intervir nessa realidade, revelando que estar no mundo é mais do que enxergar o que ocorre, é ser capaz de agir sobre ele. Essa ação está relacionada com a percepção e reação contra discursos e atitudes de grupos dominantes que responsabilizam e intensificam a condição de fracasso dos oprimidos.

Baseado nas ideias de empoderamento de Freire, Janks (2010, 2012, 2016) também julga necessário o exercício da desconstrução de determinados discursos que desempoderam alguns sujeitos e buscam se manter hegemônicos por mais tempo nas práticas sociais.

2.2 Letramento Crítico Multimodal

Hillary Janks, professora da Universidade de Witwatersrand, na África do Sul, está comprometida com a busca de equidade e justiça social em contextos de pobreza, por meio do ensino de línguas e de sua relação direta com política e poder. Nesse contexto, “os teóricos que trabalham com a visão de poder veem a linguagem, outras formas simbólicas, e o discurso de forma mais ampla, como um poderoso meio de manter e reproduzir relações de dominação”⁷ (JANKS, 2010, p. 23). De acordo com a autora, o mundo é rico em diferenças e essas diferenças estão estruturadas em relações de poder, O acesso desigual a recursos, baseado em gênero, raça, etnia, nacionalidade, entre outros, continua a produzir privilégios (JANKS, 2017). Baseado nesses pressupostos, Janks (2016) argumenta que uma posição crítica quanto à linguagem, texto e discurso não devem ser consideradas irrelevantes, uma vez que sem criticidade, as chances de romper com certos discursos hegemônicos que atuam nas relações assimétricas de poder, seriam reduzidas.

⁷ No original: “theorists working with the view of power see language, other symbolic forms, and discourse more broadly, as a powerful means of maintaining and reproducing relations of domination”.

Janks (2016) também destaca algumas questões que permeiam o conceito de letramento crítico. A primeira delas, central para o letramento crítico, é a própria visão da língua e as maneiras como ela é utilizada. Outros pontos estão atrelados a esse, como a percepção de que os textos são parciais no sentido de que retratam, apenas, uma parte daquilo que se deseja comunicar. Também parciais com a conotação de que todos os textos deixam marcas de representação do ponto de vista dos seus produtores, revelando a impossibilidade de neutralidade e imparcialidade. Nessas representações, os produtores dos textos fazem escolhas que vão da seleção linguística e/ou imagéticas até o tipo e a ordenação das informações usadas. Conforme Janks (2016, p. 23), esse é um critério crucial para a leitura de textos de modo crítico, já que é preciso “reconhecer que os textos são representações parciais do mundo”. A autora ressalta, também, que, nesse processo, as escolhas podem fruto das decisões dos produtores ou podem ser inconscientes, mas jamais são neutras.

Partindo da ideia de que os textos não são neutros, Janks (2016) faz algumas indagações relevantes em relação ao processo de comunicação e assume que leitores e ouvintes devem se questionar a respeito dos posicionamentos adotados nos textos:

Quem se beneficia e para quem essa posição ofertada é desvantajosa? Quem inclui? Quem exclui? Como essa situação, pessoa ou ação são construídas? Há outras possibilidades de caminhos de interpretar o que acontece? Quais as possíveis consequências sociais dessa visão de mundo? Essas perguntas não são mais do que variações da pergunta-chave para o letramento crítico: quais interesses estão sendo atendidos? (JANKS, 2016, p. 21)

Segundo Janks (2016), esses questionamentos devem ser levados em consideração pelos leitores que, ao analisar textos e contextos em que estes são produzidos, começam atentar para aspectos não verificados anteriormente. Tais questões, de acordo com Janks (2016), permitem uma compreensão de como poder, acesso, diferenças e identidade encontram-se intrinsecamente ligados pela linguagem. Nesse sentido, é mediante essa análise dos textos que as pessoas podem ampliar sua capacidade de agência, isto é, ao se disponibilizarem a ação. Desse modo, é no uso dessa agência que a autora fundamenta aquilo que conceitua como letramento crítico.

Janks (2017) pontua que o letramento crítico tem, há algum tempo, focado no consumo (leitura) e na produção de textos, assim como na relação entre os dois, onde a criticidade se configura como aspecto de ambos. A autora aponta para a habilidade de problematizar o mundo, com base em três categorias: desenho – construir, produzir um texto; desconstrução – desfazer criticamente um texto; redesenho – reconstruir um texto. O Ciclo do Redesenho proposto pela autora em 2010, pode ser representado da seguinte forma:

Figura 1: Ciclo do Redesenho



Fonte: JANKS, 2010.

Nesse ciclo, observa-se que a desconstrução, ou seja, a crítica fica entre o desenho (construção) e o redesenho (reconstrução). Assim, a autora esclarece que do mesmo modo em que o discurso é construído, ele pode ser desconstruído e, conseqüentemente, reconstruído a partir da consciência crítica dos envolvidos em práticas de letramento diversas. Trata-se de um exercício de apropriação crítica da linguagem que pode e deve ser realizado em sala de aula. Vale salientar que o ciclo do redesenho de Janks (2010) fundamenta-se nos princípios da conscientização e libertação do oprimido, de Freire (1987). Nas palavras da autora:

Uma abordagem crítica para a escrita nos ajuda a pensar sobre como os textos podem ser escritos e como textos multimodais podem ser redesenhados. Ela nos permite transformar textos, recriar a palavra. Se textos reposicionados estão vinculados a uma ética de justiça social, então redefinir pode contribuir para o tipo de transformação social e identitária que o trabalho de Freire defende (JANKS, 2010, p. 18)⁸

Nesse sentido, a autora discorre sobre a importância de uma abordagem crítica em nos mais variados tipos de textos (orais, escritos, visuais ou verbo-visuais) para fazer com que os sujeitos sejam capazes de desconstruir discursos desempoderadores, a partir de uma leitura atenta e reflexiva sobre o mundo que o cerca. Segundo Janks (2012, p. 159):

[...] a capacidade de reconhecer que os interesses dos textos nem sempre coincidem com os interesses de todos e que estão aberto a reconstrução; a capacidade de entender que os discursos nos produzem, falam através de nós e podem, no entanto, ser desafiados e mudados;

⁸ No original: A critical approach to writing helps us to think about how texts may be-written and how multimodal texts can be redesigned. It enables us to transform texts, to remake the word. If repositioning texts is tied to an ethic of social justice then redesign can contribute to the kind of identity and social transformation that Freire's work advocates.

a capacidade de imaginar os efeitos possíveis e reais dos textos e avalia-los em relação a uma ética de justiça social e cuidado – não é o mesmo para aqueles que acreditam que a alfabetização crítica já teve o seu dia. No mundo em que vivo, o engajamento crítico com as maneiras pelas quais produzimos e consumimos significado, cujo significados contam e são dispensados, quem fala e quem é silenciado, quem se beneficia e quem está em desvantagem – continua a sugerir a importância de uma educação em letramento crítico e, de fato, crítica.⁹

Também é válido salientar que, de acordo com Janks (2010), os docentes envolvidos no letramento crítico, convivem com uma situação paradoxal. Como propiciar, aos educandos, *acesso* a formas dominantes e, na mesma medida, o *acesso* à valorização de seus próprios discursos? Para esse questionamento, a resposta está na *diversidade*, uma vez que “diferentes formas de ler e escrever em uma variedade de modalidades é um recurso central para alterar a consciência” (JANKS, 2010, p. 24)¹⁰.

Nesse sentido, gêneros textuais diversificados, quando trabalhados em sala de aula de forma propositiva, colaboram para a mudança de perspectiva/comportamento social dos sujeitos. Além disso, de acordo a pesquisadora, o desenho (produção, criatividade) capacita os estudantes a utilizarem uma multiplicidade de sistemas semióticos em diversos contextos para reconstruir discursos existentes. Portanto, o que é central para o letramento crítico é a transformação social. Daí a importância dessa proposta no processo de ensino-aprendizagem, haja vista, como já foi citada, a necessidade de fazer com que os educandos desnaturalizem discursos ideológicos que dão vida a desigualdades sociais.

Concluídas as explicações acerca dos letramentos, a seguir, traça-se um breve panorama a respeito da Análise de Discurso Crítica, uma abordagem teórico-metodológica de estudo da linguagem na sociedade, apresentando seus aspectos contextuais e conceitos basilares.

3. ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA (ADC): LINGUAGEM, SOCIEDADE E RELAÇÕES DE PODER

Na década de 1970, na Universidade de East Anglia (Grã-Bretanha), despontou uma abordagem de estudo da linguagem que se propunha a investigar a relação entre linguagem, poder e

⁹ No original“ [...] the ability to recognise that the interests of texts do not always coincide with the interests of all and that they are open to reconstruction; the ability to understand that discourses produce us, speak through us and can nevertheless be challenged and changed; the ability to imagine the possible and actual effects of texts and to evaluate these in relation to an ethics of social justice and care – is not the same as for those who believe that critical literacy has had its day. In the world in which I live, critical engagement with the ways in which we produce and consume meaning, whose meanings count and whose are dismissed, who speaks and who is silenced, who benefits and who is disadvantaged – continue to suggest the importance of an education in critical literacy, and indeed critique.”

¹⁰ No original: “different ways of reading and writing in a variety of modalities is a central resource for altering consciousness”

ideologia. A denominada Linguística Crítica que reúne em sua produção nomes como Fowler, Hodg e Krees busca associar, segundo Fairclough (2016 [2001]), um método de análise linguística textual com uma teoria social do funcionamento da linguagem em processos políticos e ideológicos. Para tanto, seus pesquisadores baseiam-se na teoria linguística centrada na noção de funcionalidade da língua, conhecida como Linguística Sistêmico-Funcional que tem Michael Halliday como um de seus principais precursores.

Convém esclarecer que para o funcionalismo, a linguagem define-se como “um instrumento de interação social, empregado por seres humanos com o objetivo primário de transmitir informação entre interlocutores reais” (PEZZATI, 2011, p. 169) e a língua é compreendida como um instrumento de comunicação e de inserção social, ao passo em que é um sistema constituído de elementos distintos, embora interdependentes, pois formam um todo organizado. Assim sendo, os estudos de base funcionalista estão relacionados ao sistema da língua em uso.

Os teóricos da Linguística Crítica compreendem que a linguagem serve para legitimar as relações de poder, que os discursos são ideológicos, que os signos não são arbitrários e que a Linguística Sistêmico-Funcional, mostrou-se extremamente importante para análise textual realizada por essa escola (WODAK, 2010). Tais pressupostos teóricos permitem que outros pesquisadores desenvolvam essa abordagem.

Nessa perspectiva, a Linguística Crítica (doravante LC) e a Linguística Sistêmico-Funcional (doravante LSF) contribuíram significativamente para o surgimento da Análise de Discurso Crítica. Esta surgiu em meados da década de 1980. O termo Análise do Discurso Crítica (doravante ADC) foi usado, pela primeira vez, por Norman Fairclough, em 1985, com a publicação de um artigo no periódico internacional *Journal of Pragmatics* (MAGALHÃES, 2017 apud 2005a.). Alguns anos depois, em 1989, Fairclough publicou o livro *Language and Power*, no qual o autor explora a relação entre o uso da linguagem e as relações assimétricas de poder. Contudo, segundo Fernandes (2014), foi somente a partir do início da década de 1990, em um simpósio sediado na Universidade de Amsterdã, do qual participaram Teun van Dijk, Gunther Kress, Ruth Wodak, Theo van Leeuwen, além de Norman Fairclough que a ADC, de fato, consolida-se como ciência crítica sobre a linguagem.

Desde então, a ADC, que tem Norman Fairclough como maior expoente, vem contribuindo, sobremaneira, para os estudos da linguagem e da sociedade, tendo em vista que essa abordagem teórico-metodológica, busca analisar as práticas discursivas, com fins de desvelar assimetrias de poder e as ideologias que sustentam as hegemonias. Em outras palavras, a ADC objetiva explicar os fenômenos sociais, revelando o modo como o discurso, enquanto linguagem em uso, participa dessa construção ideológica que legitima e estabiliza as distorções sociais.

É importante destacar que o termo “Análise de Discurso Crítica” não se restringe a uma única abordagem dos estudos da linguagem. Ou seja, a ADC caracteriza-se como uma área de estudos heterogênea. Conforme Vieira e Resende (2016, p. 20), isso implica dizer que:

é heterogênea porque há uma gama variada de abordagens que se identificam com o rótulo „ADC“. Assim, não apenas os avanços trazidos pela abordagem de Norman Fairclough se identificam com a ADC, mas também perspectivas de autores como Teun Van Dijk (1989), Ruth Wodak (1996), Blommaert (2005), Theo van Leeuwen (2008), entre outros/as. Todas essas abordagens são legitimamente associadas à Análise de Discurso Crítica, e cada uma delas provê acercamento teórico e instrumental específico para pesquisas discursivas (grifos das autoras).

Embora a ADC possua diferentes abordagens, todas elas têm como ponto de partida a investigação de um problema social de cunho discursivo e a transdisciplinaridade, porque ela, como destaca Fernandes (2014, p.35) “precisa transcender a linguística para dar conta de investigar a relação dialética entre linguagem e sociedade”. Ou seja, a ADC possui uma estreita relação teórico-metodológica com outras teorias e métodos sociais, coadunando-se a eles não apenas de maneira interdisciplinar, mas sim transdisciplinarmente, o que implica dizer que ela ultrapassa os limites entre disciplinas em busca de um conhecimento que é mutável e complexo (BATISTA JR.; SATO & MELO, 2018). Em razão dessa complexidade da abordagem transdisciplinar da ADC, faz-se necessário discutir conceitos de autores como Bakhtin, Foucault, Gramsci, Giddens, Halliday e Thompson para obtermos, assim, uma melhor compreensão da teoria faircloughiana.

A ADC, por meio de um arcabouço teórico-metodológico consistente, investiga o papel do discurso nas transformações sociais na “Modernidade Tardia”, um conceito que tem sua origem em Anthony Giddens (1991, 2002), sociólogo inglês. Este, diferente de outros estudiosos, ao referir-se à contemporaneidade, opta pelo termo “modernidade tardia”, por crer que não estamos vivendo um momento pós-modernidade, mas sim uma radicalização e a universalização das consequências da modernidade.

Desde as últimas décadas do século XX, vivenciamos um período marcado por grandes transformações sociais e econômicas ocorridas em nível global, derivadas da expansão do neoliberalismo, das inovações tecnológicas, entre outros. De acordo com o autor, a modernidade tardia, também conhecida como modernidade posterior ou modernidade reflexiva, indica uma mudança no modo de vivenciar as relações. Existe, hoje, no campo das relações sociais um intercâmbio cultural global, isto é, que transpõe as fronteiras culturais em termos de nação, bem como politicamente em termos de Estado.

Giddens (1991) ao se referir à modernidade, chama a atenção para o seu dinamismo, o que permitiu um cenário de desencaixe de tempo-espaço crescente, ou seja, que as interações se deem, no

cotidiano, das mais diferentes formas, além da apropriação reflexiva do conhecimento. Para o autor a modernidade é reflexiva, uma vez que, as relações deixam de se pautar em crenças e passam a se pautar na confiança, que traz consigo a ideia de risco e, portanto, envolve um monitoramento constante das ações. Esse conceito de reflexividade é muito importante para Giddens, pois, segundo ele, implica na capacidade dos atores sociais avaliarem e reavaliarem suas ações, refletirem sobre as mudanças da vida social moderna e tomem atitudes que permitam a tomada de consciência de si, do outro, numa constante renovação de conhecimentos.

Nesse contexto de modernidade tardia, podemos compreender a ADC como o estudo da linguagem em uso, isto é, como prática social. Ou seja, a linguagem enquanto prática social implica em “maneiras recorrentes, situadas temporal e espacialmente, pelas quais agimos e interagimos com o mundo” (Chouliaraki & Fairclough, 1999, p.21). Esta se materializa junto aos falantes por meio de textos que circulam socialmente a todo momento. Esses textos compõem o discurso e dão vida às ideologias. Por esta razão, eles são a unidade básica de análise nos programas de estudo em ADC. Magalhães, Martins e Resende (2017) afirmam que essas análises geralmente estão centradas nos conceitos de discurso, poder e ideologia.

Nesse sentido, a ADC explana questões sociais, tendo o texto como ponto de partida, por sua vez, é textualmente orientada (Análise de Discurso Textualmente Orientada - ADTO), aliando a análise linguística (estrutura textual) a partir de uma série de categorias léxico-gramaticais relacionadas aos significados do discurso à análise social, para compreender como e o que as escolhas feitas pelos indivíduos revelam a respeito de suas intenções e cargas ideológicas. Em síntese, a visão funcionalista da linguagem, inspiradas na orientação da Linguística Sistêmico Funcional, a qual será tratada mais adiante, assume que a língua oferece um conjunto amplo de possibilidades para escolha, combinação e uso pelos indivíduos para a construção de sentido. Então, é propósito da ADC desvelar os discursos por vezes obscurecidos, de diversas naturezas, sobretudo, aqueles preconceituosos e discriminatórios, que impõem os interesses de determinados grupos em detrimento de outros, que vivem em situação de opressão e/ou de vulnerabilidade social, para construir e/ou manter relações de subordinação.

Após traçarmos esse breve panorama da ADC, discorreremos a seguir sobre seus conceitos-chave.

3.1 Discurso e prática social

Denominando de Teoria Social do Discurso, Fairclough (2016, [2001], [1992]) propõe um modelo teórico metodológico de análise linguística que objetiva analisar discursos, considerando sua relação dialética com a sociedade. Daí a razão pela qual o nome da abordagem faircloughiana de análise do discurso crítica ser comumente referida como dialético-relacional. Ao usar o termo

‘discurso’, o autor o define como uma prática e sua análise devem levar em consideração três dimensões: texto, prática discursiva e prática social.

Nessa proposição de análise de discurso, denominada como Modelo Tridimensional, Fairclough considera que o discurso se materializa por meio de um texto, seja ele verbal, não-verbal ou multimodal; o discurso, ainda segundo o autor, é processado por meio de uma prática discursiva de produção, distribuição e consumo; bem como se encaixa em uma prática social. Segue modelo tridimensional do discurso representado diagramaticamente:

Quadro 1: Concepção Tridimensional do Discurso



Fonte: Fairclough (2001).

Também importa dizer que há uma relação dialética e não-hierárquica entre essas três dimensões e que, ainda de acordo com Fairclough, o discurso é um modo de ação historicamente situado, o qual molda e é moldado pela estrutura social. Nas palavras do autor (2016 [2001], p. 95):

O discurso contribui para a constituição de todas as dimensões da estrutura social que direta ou indiretamente, o moldam e o restringem: suas próprias normas e convenções, como também relações, identidades e instituições que lhe são subjacentes. O discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado.

Essa concepção de discurso proposta por Fairclough está relacionada, embora com adequações, à definição de ‘ordem de discurso’ do filósofo francês Michael Foucault (2014). Nas palavras deste:

Suponho que em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade. (FOUCAULT, 2014, p. 8-9).

Segundo Fairclough (2016 [2001]), o trabalho de Foucault traz uma importante contribuição para uma teoria social do discurso em áreas como a relação de discurso e poder. Contudo, sua ênfase

está no desvelamento dos mecanismos de reprodução ideológica dominante, os quais contribuem para manutenção das relações de poder, não prevendo uma premissa muito cara para a abordagem dialético-relacional de Fairclough: a mudança discursiva com vistas à mudança social.

Assim sendo, para essa vertente, o discurso implica um modo de ação, onde os sujeitos podem “agir sobre o mundo” e encontrar potencialidades para uma mudança na estrutura social e não, somente, reproduzir o poder hegemônico. Posteriormente, Fairclough, a partir de algumas reflexões, reformulou seu conceito de discurso e o modelo de análise, em coautoria com Lilie Chouliaraki, linguista grega. Os autores (1999, p.29) apresentam um novo conceito de discurso: “o discurso é uma dimensão das práticas sociais, que seriam construídas também por elementos não discursivos como crenças, valores, desejos, instituições e relações sociais”.

Nesse novo modelo, denominado transformacional, a prática discursiva foi deslocada para dentro da prática social, o que torna mais evidente a forma como os atores sociais agem por meio do discurso sob interferência, mas também interferindo nas outras dimensões, permitindo a esses sujeitos reproduzir ou transformar essa prática social. A partir desta constatação, entende-se a importância de uma educação linguística que possa desvelar os mecanismos presentes no discurso e que agem em função da manutenção de ideologias dominantes por trás de determinadas crenças, gerando possibilidades de uma atitude crítica e de empoderamento, propulsora da mudança social. (FAIRCLOUGH, 2016 [2001])

3.2 Ideologia

De acordo com Thompson (2011), o conceito de ideologia advém do final do século XVIII, na França, o qual definiu ideologia como sendo um conjunto de ideias ou, literalmente, Ciência das Ideias. Na seara dos estudos críticos da linguagem, há um consenso em dizer que a relação entre discurso e ideologia seja indissociável. Considerando o modelo tridimensional de análise do discurso, sobretudo o nível da prática social, Fairclough (2016), recorre aos autores Althusser (1971) e Thompson (1984,1990) para tratar de alguns preceitos que são basilares para a construção da sua concepção de ideologia. De acordo com Fairclough (2016, p. 121-122):

[...] Primeiro, a asserção de que ela (ideologia) tem existência material nas práticas das instituições, que abre caminho para investigar as práticas discursivas como formas materiais de ideologia. Segundo, a asserção de que a ideologia “interpela os sujeitos”, que conduz a concepção de que um dos mais significativos “efeitos ideológicos” que os linguistas ignoram no discurso (segundo ALTHUSSER, 1971, p. 161, n. 16) é a constituição dos sujeitos. Terceiro, a asserção de os “aparelhos ideológicos do estado” (instituições como a educação, a religião, mídia, etc) são locais e marcos delimitadores na luta de classe [...]

Importa destacar que essas três asserções nos permitem compreender o modo como o discurso se relaciona com a ideologia. Ou seja, Fairclough (2016 [2001]) concebe que a ideologia tem uma existência material, constitui sujeitos e funciona pelo posicionamento das pessoas, enquanto sujeitos sociais e, o mais importante, é que esse posicionamento se dá no interior das instituições e organizações sociais, as quais Althusser (1971) nomeia de aparelho ideológico do estado.

Na perspectiva faircloughiana, ideologia são construções do mundo real e das identidades sociais, que, por meio das práticas discursivas, corroboram para que as relações de dominação sejam (re)produzidas, mas também transformadas. Fairclough (2016, p. 122) assume, ainda, que “as ideologias embutidas nas práticas discursivas são muito eficazes quando se tornam naturalizadas e atingem o status de senso comum”, contudo, podem ser modificadas nas lutas ideológicas das práticas discursivas.

Em ADC, a concepção de ideologia amplamente utilizada é a de Thompson. O autor discute o conceito, retomando os aspectos históricos do termo, pesquisando suas origens e, a partir daí, em sua obra *Ideologia e Cultura Moderna*, propõe uma reformulação do conceito de ideologia, demonstra sua pertinência e apresenta uma concepção estrutural e analítica para este. De acordo com Thompson (2011), o conceito de ideologia pode ser agrupado em duas categorias gerais: concepções neutras de ideologia e concepções críticas de ideologia. A primeira compreende que os fenômenos ideológicos não são, necessariamente, falazes ou ilusórios. Refere-se à ideologia como sinônimo de conjunto de ideias que orientam ações sociais e políticas, sem que haja qualquer sentido negativo ao termo. Já a concepção crítica, seguindo uma fundamentação marxista, atribui um caráter negativo à ideologia, pois a compreende como uma forma simbólica que estabelece e sustenta relações de dominação dentro de um contexto sócio-histórico.

Thompson filia-se às concepções críticas de ideologia. Ele procura desenvolver uma aceção aplicável à análise do uso das formas simbólicas. Entende-se por formas simbólicas, “um amplo espectro de ações e falas, imagens e textos, que são produzidos por sujeitos e reconhecidos por eles e outros como construtos significativos” (THOMPSON, 2011, p. 79), em linhas gerais, essa proposta conceitual de Thompson (2011) define ideologia como o “sentido a serviço do poder” (ibid., p. 16) a qual, dialeticamente, resulta das práticas sociais discursivas, além de constituí-las. Esse sentido negativo é mantido na ADC.

Ao questionar como o sentido serve a estabelecer e manter relações de dominação, Thompson (2011) demonstra que existem cinco os modos gerais de operacionalização da ideologia e os relaciona às estratégias de construção simbólica, as quais são apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 2: Modos de operação da ideologia (adaptado de Thomson, 2011)

Modos de operação da ideologia	Estratégias de construção simbólica
Legitimação – quando as relações de dominação são apresentadas como legítimas.	Racionalização Universalização Narrativização
Dissimulação - quando as relações de dominação são ocultadas, negadas ou obscurecidas.	Deslocamento Eufemização Tropo (Sinédoque, Metonímia, Metáfora)
Unificação - quando as relações de dominação são construídas de identidades coletivas.	Estandarização Simbolização da unidade
Fragmentação - quando as relações de dominação são instauradas por meio de segmentação de indivíduos ou grupos potencialmente ameaçadores ao grupo dominante.	Diferenciação Expurgo do outro
Reificação – quando uma situação transitória é apresentada como permanente	Naturalização Eternalização Nominalização/Passivização

Fonte: Thompson (2011, p.81)

Esses modos de operação da ideologia ilustram como as formas simbólicas podem se relacionar à questão de poder, legitimando posicionamentos de dominação ou naturalizando as desigualdades entre as relações sociais. Thompson (2011) também sinaliza que estes modos não são a única maneira de a ideologia operar. Também não é possível afirmar que exista uma relação de interdependência entre eles. Assim sendo, esses modos podem atuar de maneira a se sobreporem e a se reforçarem mutuamente e não são intrinsecamente ideológicos.

Outro aspecto importante a ser abordado no que se refere à ideologia na abordagem faircloughiana, é a relação entre ideologia e texto. De acordo com Fairclough, para que as ideologias sejam desveladas, a fim de contribuir para as relações sociais de poder, sugere-se que a análise textual deva ser enquadrada na análise social. Os textos têm efeitos causais, isto é, mudam pessoas, suas crenças, atitudes, valores e mudam as relações sociais. Assim, é salutar trazer para o campo das investigações das relações de poder, uma análise textual. Entretanto, vale salientar que nem todo texto é ideológico, uma vez que as ideologias se caracterizam, na nossa sociedade, pelas relações de dominação. Ou seja, nem todo discurso é ideológico, pois os fenômenos ideológicos são simbólicos e significativos, desde que, em circunstâncias sócio-históricas específicas, estabeleçam e/ou sustentem relações de dominação.

Com isso, verifica-se que a ideologia é, em essência, hegemônica no que se refere às relações de dominação. Contudo, sublinha Fairclough (2016 [2001], p. 126-127): “à medida que os seres humanos são capazes de transcender tais sociedades, são capazes de transcender a ideologia”. Nessa perspectiva, o autor rejeita a ideia althusseriana de assujeitamento do sujeito, pois há indivíduos ativos que combatem a interpelação ideológica quando se encontram em situações de desvantagem. De acordo com ele, “os sujeitos são posicionados, mas são capazes de agir criativamente, no sentido de realizar suas próprias conexões entre as diversas práticas e ideologias a que são expostos”. Desse modo, é no contexto dessas (des)articulações de práticas sociais que ocorrem as lutas hegemônicas.

3.3 Hegemonia

A ADC apoia-se no filósofo italiano Antonio Gramsci para tratar do conceito de hegemonia que, de acordo com Fairclough (2016 [2001]), está ligada à liderança e à dominação nos vários níveis sociais, presentes em diferentes esferas como economia, política, cultura e na ideologia que as constituem. Segundo o autor, essa liderança e dominação são exercidas pelas classes sociais economicamente estáveis que, “em aliança com outras forças sociais” nunca é alcançado completamente, ou seja, “é atingido parcialmente e temporariamente, como um equilíbrio instável” (FAIRCLOUGH, 2016, p.127). Assim sendo, essa ideia de instabilidade da hegemonia está em consonância com a concepção de estrutura social adotada na ADC.

Fairclough (2016 [2001]) também assume que a hegemonia é compreendida como o poder das classes dominantes, que aliadas com outras forças sociais, constroem alianças por meio de concessões ou por meios ideológicos, para obter consentimento das classes subalternas. Desse modo, as relações hegemônicas se constroem de maneira não coercitiva. Elas envolvem naturalização de práticas que viram questões de senso comum. Por isso a importância da ideologia no alcance e na manutenção dessas relações de dominação. A ideologia que tem “existência material nas práticas discursivas”, “é uma maneira de assegurar o consentimento por meio das lutas de poder levadas a cabo no nível do momento discursivo de práticas sociais.” RESENDE E RAMALHO (2019, p. 46-47).

Contudo, Fairclough (2016 [2001]), em harmonia com Gramsci (1999), alerta que a hegemonia, enquanto forma de dominação instável, permite que os sujeitos rompam com essas relações. Ou seja, uma vez que o poder hegemônico é obtido parcialmente e temporariamente, por estar envolto em lutas constantes, as quais impedem que ele se estabilize totalmente, faz com que as ideologias que compõem os sujeitos, muitas vezes, de modo contraditório, possam ser articuladas, desarticuladas e rearticuladas em suas práticas discursivas e sociais.

Assim sendo, devemos considerar a capacidade de agência dos sujeitos que, através da reflexividade crítica sobre suas práticas, bem como sobre sua condição de dominação dentro das interações de que participam, possam confrontar essa hegemonia e superar as relações assimétricas. Esta é uma premissa muito cara para a ADC de Fairclough e ponto central da presente pesquisa.

3.4 A Linguística Sistêmico Funcional (LSF) e os significados do discurso

Os princípios teóricos da Linguística Sistêmico Funcional (LSF) exercem grande influência sobre a ADC de Fairclough. Na apresentação da sua teoria, o linguista britânico adota a concepção funcional de texto da LSF para explicar a relação dialética entre linguagem e sociedade. A Linguística Sistêmico Funcional, uma teoria da linguagem que tem Michael Halliday como um de seus principais precursores, se propõe a identificar as estruturas da linguagem que contribuem para o significado de um texto. Segundo Halliday (2004), as pessoas ao se comunicarem, realizam escolhas, baseando-se nos recursos oferecidos pela língua, produzindo sentidos e alcançando diversos fins. Nesse sentido, a abordagem de estudo da LSF está pautada na noção de “função”.

De acordo com Resende e Ramalho (2019), os estudos funcionalistas visam além de estabelecer princípios gerais a respeito do uso da linguagem, explorar a relação existente entre as funções e a organização do sistema interno da língua. As autoras também explicam que a LSF compreende a linguagem como um sistema aberto e dinâmico que pode ser modificado de acordo com os estímulos do meio social no qual o discurso está inserido, o que lhe concede uma enorme capacidade, teoricamente ilimitada, na construção e reconstrução de significados.

Por tais razões, a LSF entende a língua como algo que está para além da estrutura, pois envolve outros aspectos de natureza social, daí a necessidade de estudar o seu sistema interno, focando nas suas funções sociais. Vale salientar, ainda, que a língua, aqui, é vista como um sistema semiótico organizado e estratificado em redes de sistemas que, ao fazermos uso, dispomos de uma série de escolhas que esse sistema linguístico disponibiliza para significar e representar aquilo que enunciamos e, assim, alcançarmos os nossos objetivos em determinados contextos. Isso explica o caráter sistêmico dessa teoria. Já o caráter funcional, se dá, porque ela parte da análise das estruturas léxico-gramaticais para explicitar os significados que as palavras e suas combinações podem gerar FUZER; CABRAL (2014).

Diante disso, importa destacar que em decorrência desse caráter multifuncional da linguagem, Halliday (2004) desenvolveu três metafunções/macrofunções que se inter-relacionam para analisar em textos. A saber: ideacional, interpessoal e textual. Tais funções obedecem, respectivamente, aos processos de representação da experiência linguística, de interação social e de construção do texto

(aspectos gramaticais, semânticos e estruturais). Ou seja, representar nossas experiências no mundo (metafunção ideacional) e estabelecer relações e trocas (metafunção interpessoal) de modo organizado em textos orais ou escritos (metafunção textual).

Em suma, a LSF relaciona os textos e sua composição estrutural aos contextos de uso, aos significados e funções que a língua pode desempenhar. Importa esclarecer que, embora a ADC tenha a LSF como base, Fairclough (2001) propõe algumas alterações. O autor mantém as funções ideacional e textual, contudo a metafunção interpessoal é dividida em duas: a função identitária que “se relaciona aos modos pelos quais as identidades sociais são estabelecidas no discurso” e a função relacional que trata sobre “como as relações sociais entre os participantes do discurso são representadas e negociadas” (FAIRCLOUGH, 2016 [2001], p. 96).

Posteriormente, Fairclough (2003) faz uma recontextualização das macrofunções da linguagem, relacionando os significados do discurso às ordens do discurso e propõe uma nova forma de operacioná-las para que estas se adequem às finalidades da ADC. O autor sugere três significados do discurso: o acional, o representacional e o identificacional, fazendo uma correspondência entre ação e gênero, representação e discurso, identificação e estilo, pautados no processo funcional da língua (texto e contexto). A seguir, apresentamos um quadro para melhor ilustrar essa recontextualização:

Quadro 3: Recontextualização da LSF na ADC

LSF – Halliday (1994)	ADC – Fairclough (2001)	ADC – Fairclough (2003)
F. Ideacional	F. Ideacional	S. Representacional
F. Interpessoal	F. Identitária F. Relacional	S. Identificacional
F. Textual	F. Textual	S. Acional

Fonte: RESENDE; RAMALHO, 2014, p. 61

Com base nessa reorganização, podemos entender que a ADC vê na LSF suporte teórico para sua face linguística, uma vez que esta permite mapear as relações entre sociedade, língua e poder, apontando para os significados do discurso nas práticas sociais. A ideia de sistema e estrutura é mantida, no entanto estreitamente ligada à operacionalização do modo como os discursos particulares, difundindo ideologias, procuram atuar por meio dos textos para manter ou transformar relações de poder.

3.4.1 Significado representacional

O significado representacional está ligado ao discurso e ao modo como os sujeitos representam o mundo. Seja o mundo material (seus processos, relações e estruturas), o mundo mental (pensamentos, sentimentos e crenças) ou social. De acordo com Fairclough (2003), cada discurso representa uma visão de mundo particular e envolve a maneira sobre como esse sujeito se enxerga no mundo e como ele se relaciona com outros sujeitos, a partir da posição que ocupa socialmente. Nesse sentido, os aspectos particulares de visão de mundo podem ser representados de formas distintas, dando origem a diferentes discursos. Ademais, esses diferentes discursos relacionam-se uns com os outros, podendo estabelecer uma relação de cooperação, competição ou dominação.

Segundo Resende e Ramalho (2019), os discursos, assim como os gêneros textuais, variam em estabilidade e escala. Ou seja, podem ser repetidos de forma mais ou menos intensa, podem ser combinados e, assim, gerar novos discursos, bem como podem, ainda, atuar de forma local ou de forma global, como é o caso do discurso neoliberal, o qual influencia incontáveis práticas. As autoras acrescentam que um mesmo texto pode abarcar diferentes discursos. Essa heterogeneidade, no que diz respeito à articulação de diferentes discursos, é denominada de interdiscursividade. A análise interdiscursiva se faz na identificação dos discursos articulados e do modo como eles se articulam. Salienta-se que esses discursos, a depender do poder de quem os articula, podem ser utilizados para fortalecer lutas hegemônicas. Ou seja, isso implica dizer que determinados grupos sociais conseguem se valer da disseminação de discursos particulares, como se estes fossem verídicos e universais para impor seus interesses particulares, visando estabelecer relações assimétricas de poder.

Também importa destacar que do mesmo modo da interdiscursividade, a representação dos atores sociais, amplamente discutida por van Leeuwen (1997), é outra categoria analítica essencial para se acessar o significado representacional. Compreende-se que em textos verbais e não-verbais, os atores sociais podem ser ofuscados ou enfatizados de suas representações, isto é, podem ser incluídos e/ou excluídos nos/dos processos sociais de diferentes formas: por nomeação (quando nomes próprios são citados, implica em uma maior valorização do sujeito nomeado); identificados por categorias gramaticais, classificados por alguma função e/ou por agregação, que quantifica os atores com dados estatísticos, etc.

Por fim, outra categoria relacionada ao significado representacional é a significação de palavras. É sabido que ao enunciarmos algo, produzimos textos e não vocábulos isolados. Assim sendo, Fairclough (2003) explica que a significação de palavras e a lexicalização não são construídas individualmente, mas sim construídas social e culturalmente, e, portanto, são notórios aspectos

distintivos de um discurso. Nenhuma escolha lexical é aleatória. Elas representam, em um discurso, ideias, crenças, valores e intenções de grupos sociais.

3.4.2 Significado identificacional

No que concerne à análise do significado identificacional, o foco passa a ser o estilo, um componente discursivo relacionado à construção de identidades. Fairclough (2003), explica que os estilos têm relação com o modo de como as pessoas se identificam e são identificadas pelos outros. Além disso, manifestam-se por meio de diferentes recursos: vocabulário, entonação, pronúncia, modalidade, avaliação e recursos visuais.

Vale salientar que a ADC tem interesse em investigar as relações de poder que se estabelecem nas práticas discursivas e sociais e a construção de identidades no cenário de transformações econômicas e sociais, consequências da modernidade tardia (GIDDENS, 2002). De acordo com Fairclough (2003), tais transformações têm afetado, sobremaneira, as atividades, as relações sociais e os costumes de uma sociedade reflexivamente globalizada.

A concepção de identidade tem como base as noções de identidade e diferença construídas socialmente. De acordo com Resende e Ramalho (2019, p.76-77), identidade e diferença são dois conceitos que possuem “uma estreita relação de dependência [...], pois referem-se às maneiras como a sociedade produz e utiliza classificações”. Enquanto construções simbólicas, são instáveis, estão sujeitas a relações de poder, por meio da representação, e também sujeitas a lutas por sua (re)definição. Nesse sentido, as autoras acrescentam que questionar identidades e diferenças é o mesmo que questionar os “sistemas legitimados que lhes servem de suporte na atribuição de sentido”. Com isso, podemos perceber a relação dialética que há entre os três significados do discurso: acional, representacional e ideacional.

Uma vez compreendendo que a construção de identidade ocorre em contexto de poder, Castells (1999) sugere três modos de construção da identidade: “identidade legitimadora”, inserida por instituições dominantes; “identidade de resistência”, tecida por indivíduos em situações desprivilegiadas; e “identidade de projeto”, engendrada quando atores sociais tentam transformar suas posições na sociedade.

De acordo com Hall (2015), faz-se necessário pensar em identidade como algo incompleto, dinâmico e sempre sujeito a reposicionamentos, pois as identidades só são construídas por meio da relação com o outro, da relação com aquilo que não é. Esse entendimento, favorece a (re)construção do eu e reflete um propósito da ADC que é investigar como se dá o embate discursivo entre identidades.

Entre as categorias relacionadas ao significado identificacional, Resende e Ramalho (2019) destacam: a avaliação, a modalidade e a metáfora. A primeira envolve afirmações avaliativas, ou seja, apresentam juízo de valor acerca do que é considerado desejável/indesejável ou relevante/irrelevante, além suas possíveis apreciações e intensidades; a segunda é uma categoria complexa e pode ser entendida com base no quanto as pessoas se comprometem quando fazem alguma declaração, questionamento, demanda e/ou oferta (FAIRCLOUGH, 2003). A modalidade se realiza linguisticamente por meio de verbos e advérbios modais com os adjetivos correspondentes. Já a terceira categoria, a metáfora, refere-se a conceitos simbólicos e particulares de representar e identificar o mundo. De acordo com Fairclough (2016 [2001]), quando significamos algo, fazendo uso de uma metáfora e não de outra, significa que estamos construindo a nossa realidade de uma forma e não de outra. Isso implica assumir uma maneira particular de representar os aspectos do mundo e de identificá-los.

Para concluir esses apontamentos acerca dos significados do discurso, vale salientar que a relação entre elas (acional, representacional e identificacional) é dialética nas práticas sociais. Isso quer dizer que os três aspectos não são estanques, sua distinção é tão somente para atender uma necessidade didática. Resende e Ramalho (2019, p. 89) assumem que “a representação [...] também tem implicações sobre a ação, pois representações são formas de legitimação; a ação refere-se às relações sociais e ao poder; a identificação relaciona-se às relações consigo mesmo e à ética”.

3.4.3 Significado acional

O significado acional tem relação com o modo de agir e interagir. Cada uma das práticas sociais das quais os sujeitos participam, fazem uso de gêneros discursivos específicos. De acordo com Fairclough (2003, p.65), gêneros compreendem “o aspecto especificamente discursivo de maneiras de ação e interação no decorrer de eventos sociais”. Assim sendo, ao analisar um gênero textual, espera-se compreender como esse texto figura e como ele contribui nos eventos sociais para que ocorram mudanças.

De acordo com Resende e Ramalho (2019), existe uma grande variação no que se refere às propriedades de gêneros. Para as autoras, alguns gêneros atuam de forma local, ou seja, atuam em práticas sociais um tanto quanto limitadas. Já outros, aparecem em escala global. Outro aspecto de variação do gênero está no grau de estabilização ou homogeneização, pois alguns gêneros pressupõem uma estrutura retórica mais rigorosa e ou são mais flexíveis.

Os gêneros também podem variar de acordo com nível de abstração. A esse aspecto Fairclough (2003) faz uma distinção entre pré-gêneros, gêneros situados e gêneros desencaixados. O primeiro são categorias abstratas e relacionam-se ao conceito de tipos/sequências textuais (narração,

descrição, etc); o segundo já são categorias concretas, eventos linguísticos, utilizados nos mais diferentes contextos do cotidiano, seja de forma oral, escrita ou multimodal, exemplo: entrevista, anúncio publicitário, discurso político, seminário, entre tantos outros; agora, o terceiro apresenta-se como categoria mais ou menos abstrata, uma vez que se referem a textos que foram deslocados de seu contexto usual, como por exemplo: a produção de uma crônica solicitada por um professor na escola para fins de avaliação.

As autoras, também, para exemplificar outra categoria analítica relacionada ao significado acional, tratam da intertextualidade. De acordo com Fernandes (2014, p.110), a definição de intertextualidade tem relação com “conectar o que é interno a um texto ao o que lhe é externo”. A autora explica que esse termo foi cunhado por Julia Kristeva, filósofa e crítica literária, a partir dos seus estudos sobre Bakhtin. Fairclough (2003), por sua vez, aponta para uma visão ampla de intertextualidade, considerando que a intertextualidade envolve diversas possibilidades: paráfrases, resumos, relatos diretos e indiretos possibilitam a combinação de diferentes vozes em um mesmo discurso. As autoras acrescentam que por meio das escolhas linguísticas, é possível perceber o grau de envolvimento do locutor com o que enuncia, se ele concorda, discorda ou polemiza, se o seu ato de fala corrobora ou não para manutenção das relações assimétricas de poder.

Por fim, importa salientar que Halliday e Matthiessen (2004) propõem uma Gramática Sistêmico-Funcional (GSF), situando a língua em seu contexto social de uso, ultrapassando a fronteira da sentença e partindo para a análise de textos. A GSF ampliou seu alcance a outros modos de significação para além do verbal. A abordagem multimodal da Semiótica Social também se fundamenta na perspectiva sistêmico-funcional da língua para elaborar seu método de análise para textos imagéticos e multimodais. É a respeito dessa abordagem que trata a seção seguinte.

4. GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL (GDV): MULTIMODALIDADE E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

As imagens acompanham o ser humano desde os primórdios da nossa civilização. As pinturas rupestres são um bom exemplo de que nós, seres humanos, desde sempre, sentimos necessidade de nos expressarmos e de registrarmos a nossa passagem no mundo. No contexto atual, com a tecnologia adentrando as mais diferentes práticas sociais, situadas nos diversos campos de atuação, nos deparamos, a todo o momento, com uma grande variedade de textos multimodais.

Nesse sentido, interessados em sistematizar os estudos da linguagem no que concerne à representação e comunicação multimodal, Kress e van Leeuwen (2006), à luz dos pressupostos teóricos da Semiótica Social, desenvolvem a Gramática do Design Visual (doravante GDV). Para os autores o termo “gramática” propõe “descrever a forma como os elementos representados - pessoas,

lugares e objetos - se combinam em ‘afirmações’ visuais de maior ou menor complexidade e extensão”¹¹ (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006, p.1).

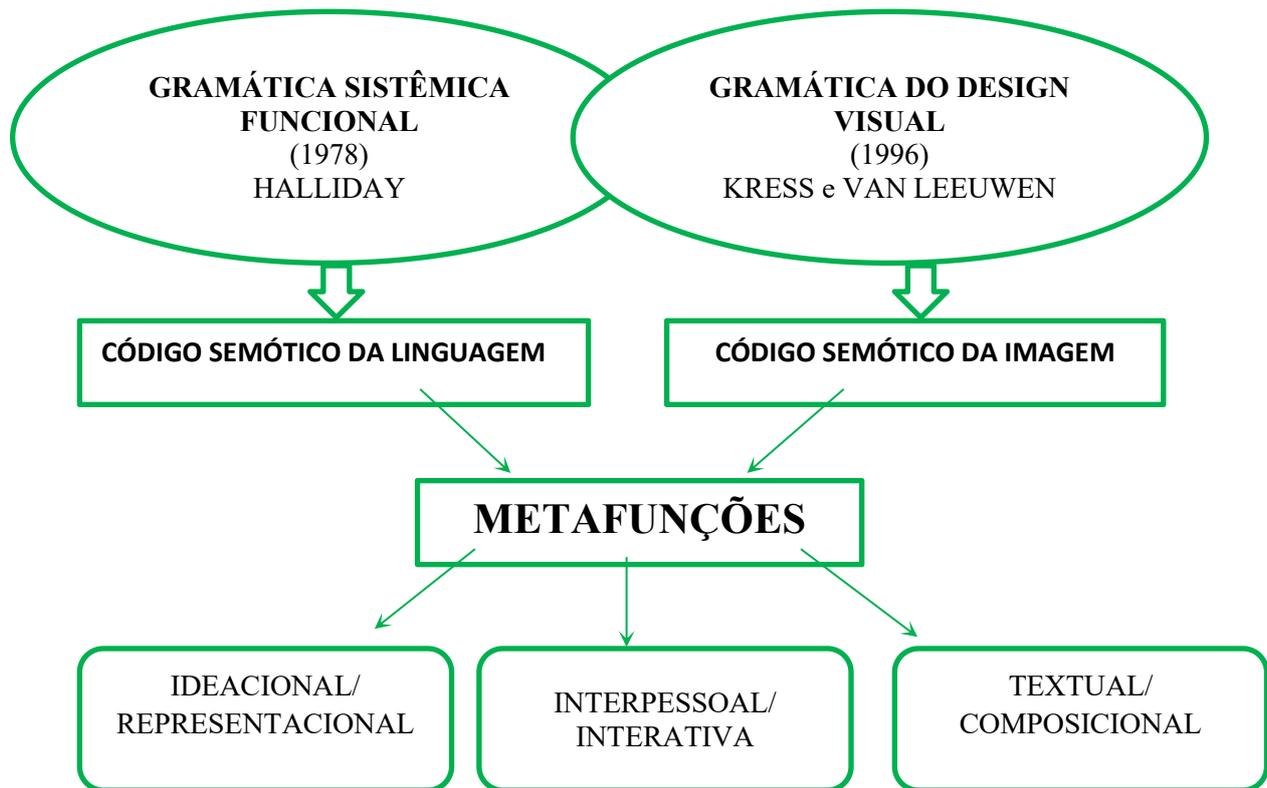
Interessa destacar que, segundo Kress e van Leeuwen (2006), a Semiótica Social constitui um de três momentos da tradição de estudos semióticos europeus que compreenderam a base linguística a modos de comunicação não linguísticos. O primeiro momento remete-se ao trabalho desenvolvido por formalistas russos, que ficou conhecido como Escola de Praga (décadas de 1930 e 1940). Estes abordaram o estudo da arte, teatro, cinema e vestuário; o segundo momento refere-se à Escola de Paris, a qual se baseou nos estudos saussurianos (décadas de 1960 e 1970) e envolveu pintura, fotografia, moda, cinema, música, quadrinhos, dentre outros; por último, o terceiro momento, compreende os estudos da Escola de Sidney, pautado em duas fontes: o esforço de linguistas da Universidade de East Anglia, na década de 1970, com um esboço teórico que abarcava outros modos semióticos, e as contribuições da Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday na década de 1980.

Assim, compreendendo a linguagem como um instrumento social, cultural e humano, em suas múltiplas formas, Halliday (1994) e sua teoria denominada Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) superaram o caráter prescritivo da gramática normativa e contribuíram significativamente para a sistematização de textos multimodais. A partir das contribuições de Halliday (1994), Kress e van Leeuwen, fundamentam a GDV com base nos padrões funcionalistas da LSF e nas metafunções de uso língua – ideacional, interpessoal e textual, atribuindo à imagem, igualmente, relações metafuncionais, estabelecendo categorias de análise, para que, assim como todos os outros meios semióticos, os textos multimodais atendam a diferentes tipos de representação e comunicação (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006).

Com base nas metafunções hallidayanas, a GDV abrange os aspectos representacionais (ideacionais - LSF), interativos (interpessoais - LSF) e composicionais (textuais - LSF) nas imagens. Nesse sentido, considerando que é importante conhecer as metafunções da LSF para compreender como elas serviram de parâmetro para a GDV de Kress e van Leeuwen (2006), apresentamos a seguir como essas metafunções estão organizadas:

¹¹ **No original:** “describe how the represented elements - people, places and objects - are combined into visual 'statements' of greater or lesser complexity and extent.”

Figura 2: Metafunções: comparativo GDV/GSF



FONTE: Adaptado de Almeida; Fernandes (2008, p. 12)

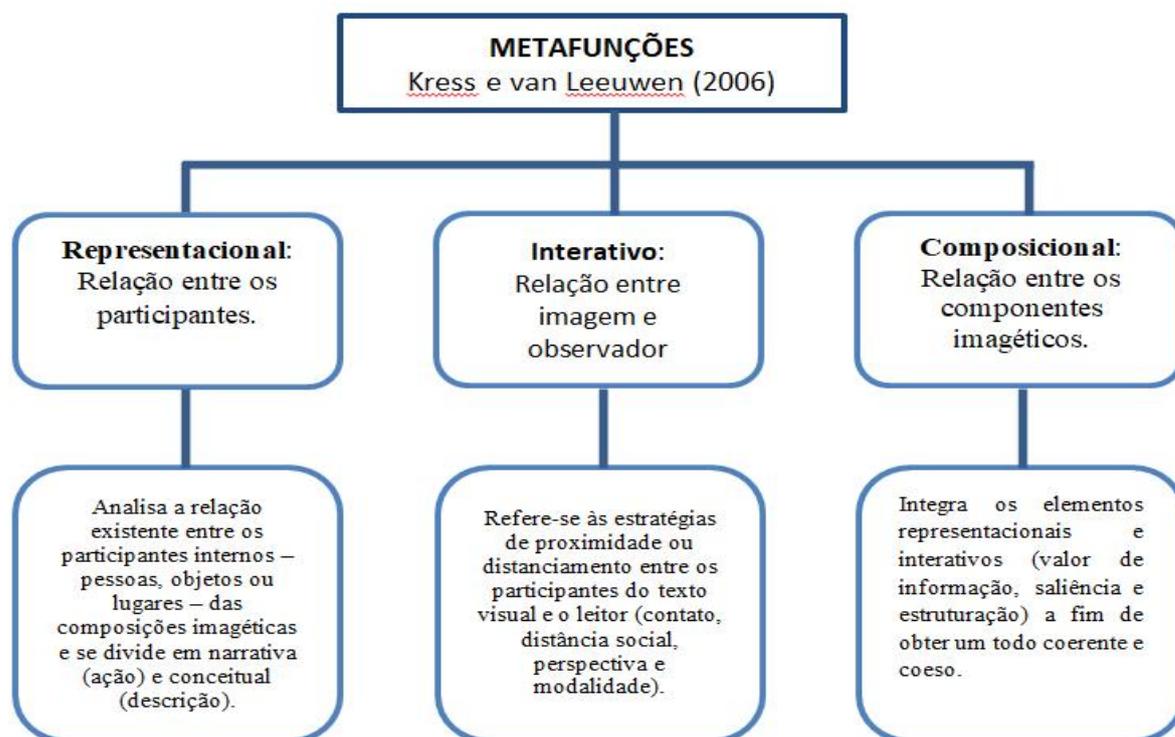
Segundo Araújo (2011, p. 15), as metafunções “operam simultaneamente via padrões de experiência, interação social e posições ideológicas codificadas tanto em representações linguísticas como em representações não-linguísticas”, e possibilitam meios de interpretação da imagens para além da análise das estruturas, pois com base na abordagem social, as imagem podem ser compreendidas como algo dotado de significados que serão lidos e interpretados por seus leitores.

Portanto, assim como o discurso, as imagens também são carregadas de ideologias, já que elas, do mesmo modo, transmitem ideias, crenças e valores. Sendo assim, decifrá-las e interpretá-las é fundamental para que possamos detectar que preconceitos encontram-se, de forma dissimulada, embutidos nesses textos multimodais. Como o foco do presente trabalho concentra-se no desenvolvimento da leitura crítica a partir de anúncios publicitários, um gênero essencialmente multimodal, contamos com as contribuições de Kress e Van Leeuwen (2006) e da sua GDV para que os estudantes possam identificar, compreender e analisar as relações de poder presente nas imagens.

Como sublinha Barbosa (2015), identificar esses elementos nos textos imagéticos, no contexto do letramento crítico, possibilita o letramento visual dos educandos, na medida em que permite não somente a identificação de discursos ideológicos em textos verbais, mas também no textos não-verbais, recorrendo a representações, interações e composições que (re)posicionam os

sujeitos na sociedade. Nesse sentido, para que possamos compreender melhor como se dá a análise das imagens a partir do construto da GDV de Kress e van Leeuwen (2006), apresentamos, a figura a seguir, esquematiza suas metafunções e na seção seguinte, elas serão explicadas e exemplificadas.

Figura 3: METAFUNÇÕES da GDV
Kress e van Leeuwen (2006)



Fonte: elaboração própria

4.1 Metafunção representacional

De acordo com Nascimento, Bezerra e Heberle (2011), a metafunção representacional analisa a relação que há entre os participantes internos (pessoas, lugares, objetos) das composições das imagens. Ela pode ser dividida em duas categorias: *narrativa* ou *conceitual*. Na categoria narrativa, o(s) participante(s) é(são) captados, realizando ações ou envolvidos em acontecimentos. Nesse sentido, explicam os autores, a representação narrativa pressupõe a presença de participantes (humanos ou não), dinamicidade (ação ou reação), uma vez que os participantes são captados no decorrer de evento concreto, além de um pano fundo que aponte as circunstâncias de tempo e espaço, onde esse evento se desenvolve. As representações narrativas podem ser realizadas por quatro tipos de processos: *processos de ação*, quando a ação desempenhada pelo participante é marcada por vetor (ver figura 4 e 5); *processos de reação* (caracterizado por um vetor que corresponde sempre à linha

do olhar de um ou mais participantes). Ambos podem ser ainda divididos em *transicionais* (quando envolve mais de um participante) ou *não-transicionais* (quando envolve apenas um participante).

Na figura 4, exemplificamos a *estrutura narrativa de ação não-transacional*, por meio de um anúncio publicitário da empresa de cosméticos Nívea que foi veiculado no ano de 2011:

Figura 4 – Estrutura narrativa de ação não-transacional



Fonte: Disponível em: <https://economia.uol.com.br/listas/propagandas-acusadas-de-racismo.htm>. Acesso: 11/06/2022

Aqui na imagem, percebemos um **único participante**, um homem negro, ao lado esquerdo da imagem captada, simulando a **ação** de jogar para longe uma cabeça de homem negro como se fosse uma bola. No enunciado está escrito “RE-CIVILIZE YOURSELF”, em português: “recivilize-se”. Vale salientar que a peça publicitária evidencia o racismo estrutural, expressando, tanto pelos aspectos verbais como não-verbais, ao sugerir que pessoas negras não são naturalmente civilizados. Esse texto fortalece estereótipos raciais e a supremacia branca.

Na figura 5, observa-se o anúncio publicitário da marca Dove, exemplificando a estrutura narrativa de ação não transacional. O anúncio que divulga um sabonete líquido, foi publicizado no ano de 2017.

Figura 5 – Estrutura narrativa de ação transacional



Fonte: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/donna/noticia/2017/10/racismo-em-propaganda-da-dove-como-a-midia-nos-atinge-cjpk7d8gx00b9c2cno24ktw0l.html> Acesso: 11/06/2022

De acordo com o texto, observam-se **duas participantes**. Por meio da imagem, vê-se que a propaganda anuncia um sabonete líquido. Nele, uma mulher negra realiza uma **ação**: retira a camiseta e se ‘transforma’ em outra mulher, uma mulher branca. A peça publicitária evidencia um discurso essencialmente racista ao sugerir que peles negras são esteticamente inferiores à peles claras, associando peles negras ao que sujo e feio, ao passo que peles brancas são mais limpas, bonitas e joviais. Vale salientar que esse texto fortalece, sobremaneira, estereótipos raciais e a supremacia branca.

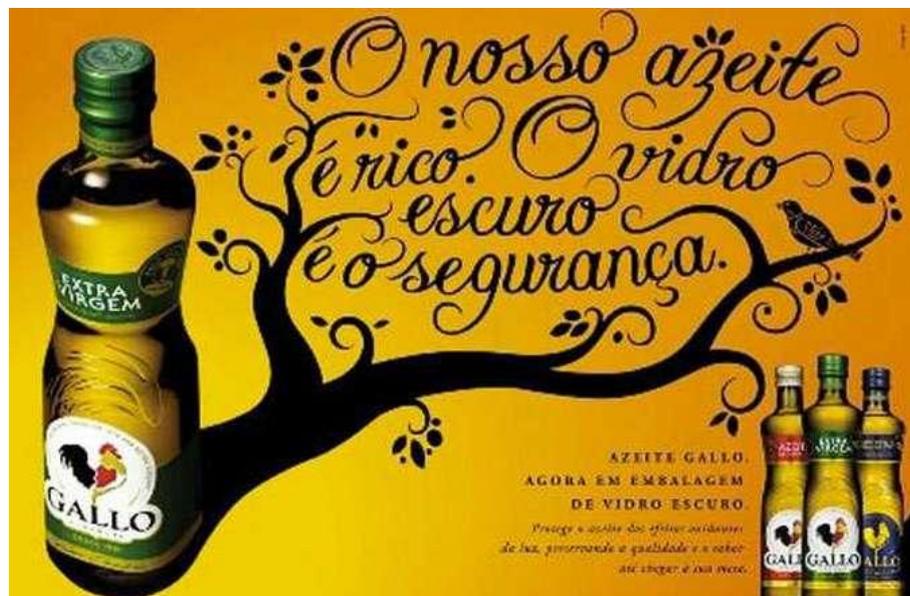
Dentro da representação narrativa há, ainda, os *processos mentais* que são indicados por balões de pensamento e os *processos verbais* que são indicados por balões de fala.

Na estrutura conceitual, o(s) participante(s) é/são representado(s) de forma descritiva em termos classe, estrutura ou significação. Essas representações conceituais focam nos atributos e identidade dos participantes. Eles são agrupados por categorias. Aqui, não há presença de vetores (ações), ou seja, os participantes são representados como “sendo” algo e não “agindo” para algo. Há, ainda, ausência ou menor detalhamento de pano de fundo.

As representações conceituais se dão por meio de processos: *classificatórios*, *analíticos* e *simbólicos*. No processo classificatório, os representantes se destacam por características comuns que indicam pertencer ao mesmo grupo. Sendo assim, há uma interação hierárquica entre eles, estabelecendo uma relação de *subordinado* e *superordinado*. Já o processo *analítico*, relaciona os elementos da imagem por meio de uma estrutura entre as partes (atributos possessivos) e o todo (portador). Esse processo pode ser *estruturado*, quando há descrição das partes, ou *desestruturado*, quando é sem especificação. Por último, o processo *simbólico* (ver figura 6) é marcado pela presença de elementos, efeitos na imagem que acrescentem a elas um valor extra. (NASCIMENTO; BEZERRA; HEBERLE, 2011, p. 535-536).

Na figura 6, verifica-se o anúncio publicitário da marca de Gallo, o qual exemplifica a estrutura narrativa simbólica. O anúncio que divulga um óleo de azeite de oliva, foi publicizado no ano de 2012.

Figura 6 – Estrutura conceitual simbólica



Fonte: https://www.em.com.br/app/noticia/economia/2012/03/09/internas_economia,282515/anuncio-do-azeite-gallo-acusado-de-racismo-tera-de-ser-alterado.shtml. Acesso: 11/06/2022

De acordo com o enunciado da peça publicitária da marca Gallo, “*O nosso azeite é rico. O vidro escuro é o segurança*” é possível constatar que o anúncio fundamenta-se no discurso racista de inferiorização profissional de pessoas negras. Em virtude do racismo estrutural, pessoas negras são associadas a condições de servidão, ao desempenho de trabalhos domésticos e/ou braçais, por serem consideradas intelectualmente inferiores a pessoas brancas. Diante de tal ideia discriminatória, naturalizada pela mídia, pessoas negras são relacionadas à pobreza e violência. Ao passo em que pessoas brancas são, geralmente, associadas a profissões de maior *status* social e de cunho intelectual.

4.2 Metafunção Interativa

A metafunção interativa refere-se às relações entre os participantes representados e o leitor/observador. Essas relações que objetivam criar um elo entre a tríade visual (produtor, imagem e observador), podem se realizar por meio de diferentes recursos visuais: contato, distância social, atitude e poder.

O *contato* é um recurso que objetiva expressar uma relação de pessoalidade entre participante e o leitor/observador. Nesse caso, se o participante estiver olhando diretamente para o leitor (ângulo

frontal), projeta-se uma relação pessoal, uma relação de demanda, na qual o leitor é convidado, de modo sedutor, agressivo ou imperativo, à interação.

Na figura 7, exemplifica-se o recurso de contato e a relação de demanda, por meio do anúncio publicitário criado para divulgar um hidratante, da marca Nívea, veiculado no ano de 2017.

Figura 7: Contato de demanda



Fonte: <https://www.almanaquesos.com/21-marcas-que-amamos-e-que-ja-foram-acusadas-por-racismo/> Acesso: 11/06/2022

Com base no texto, observa-se que a participante representada é uma mulher negra, **olha diretamente** para o participante interativo (leitor do texto) com vistas a estabelecer com ele um **vínculo**, e, assim, juntamente com seu gesto suave de acariciar a mão e expressão facial sorridente objetiva ficar mais próxima de quem a observa e conquistar a adesão para determinado propósito. Também a respeito do texto, podemos verificar que o enunciado apresentado na peça publicitária: “para uma pele visivelmente mais clara”, ou seja, é apresentado um produto de beleza, um hidratante, que promete embranquecer a pele. Desse modo, pode-se afirmar que o anúncio publicitário em questão está contribuindo para a perpetuação discursos desempoderadores que colocam branquitude como sinônimo de beleza e bondade e negritude como sinônimo de feiura e ruindade.

Diferentemente deste, quando o participante não estabelece um contato direto com o leitor, essa relação pode ser impessoal. Nesse recurso denominado de *oferta*, o participante é apenas exposto ao leitor, conforme visto anúncio da figura 4. Neste anúncio da marca Nívea (voltar figura 4),

o participante está de perfil em relação ao leitor e não olha para ele, ou seja, nenhum vínculo é criado entre ambos. A imagem sugere que o participante é observado pelo leitor, estabelecendo, portanto, como já citamos, uma relação de oferta.

O posicionamento do participante, em relação ao distanciamento (*distância social*), pode também criar uma relação que também pode variar em maior intimidade, no caso de um plano fechado (*close-up*) quando mostra a cabeça e ombros do participante; de um vínculo apenas social, no caso de um plano médio (*medium shot*) quando captura o participante dos joelhos pra cima; e de maior impessoalidade, no caso de um plano aberto (*long shot*), no caso de retratar o participante de corpo inteiro. A seguir, para exemplificar as categorias de plano médio e plano aberto, deve ser observado as figuras 8 e 9 respectivamente.

Na figura 8, exemplifica-se o recurso de *distância social – plano médio*, com base no anúncio publicitário da marca Duloren para divulgar peças de *lingerie* feminina, veiculado no ano de 2012.

Figura 8: Plano Médio



Fonte: <https://www.almanaquesos.com/21-marcas-que-amamos-e-que-ja-foram-acusadas-por-racismo/> Acesso: 11/06/2022

A respeito desse anúncio, é possível observar que há dois participantes sendo representados. A primeira participante, localizada no centro da imagem, **representada em plano médio** (do joelho para cima), é uma mulher negra, usando roupas íntimas. A mulher está segurando um quepe militar com um ar desafiador. Logo atrás, deitado e desacordado, há um homem branco, trançando um

uniforme, que sugere ser de um policial militar. O local, Segundo indica a imagem de fundo, é uma favela. O texto também traz o enunciado: “*Pacificar foi fácil. Quero ver dominar*” que articulado com os elementos não verbais, pode-se compreender que o anúncio está evidenciando além de um discurso racista, um discurso machista. Diante do exposto, constata-se que o anúncio publicitário da marca Duloren colabora com a naturalização do discurso racista de que pessoas negras, sobretudo as que residem em favelas, são violentas e perigosas.

Dando sequência, na figura 9, exemplifica-se o recurso de distância social – plano aberto, a por meio do anúncio publicitário criado para divulgar a campanha de lançamento do sabonete líquido ‘*Dove Visible Care*’, veiculado em 2011.

Figura 9: Plano Aberto



Fonte: Artigo de jornal. Disponível em: <https://www.publico.pt/2017/10/09/impar/noticia/acusada-de-novo-de-racismo-dove-retira-publicidade-a-gel-de-banho-1788145>. Acesso em: 09/06/2022

No anúncio da marca Dove, observa-se que há três participantes representadas em plano aberto, ou seja, de corpo inteiro. Da esquerda para a direita há uma mulher negra, uma outra mulher branca, mas com pele bronzeada e uma terceira mulher que é branca e loira. Tal enunciado da peça publicitária torna-se problemático quando as mulheres estão organizadas seguindo a mesma ordem,

sugerindo uma ideia de que o sabonete busca fazer uma limpeza racial (embranquecimento da pele), fortalecendo, assim, o discurso da supremacia branca e racista.

Em relação à *atitude*, o posicionamento do corpo se dá em relação ao ângulo em que o participante é captado na imagem: frente, lado ou de costas. O ângulo frontal remete a um maior envolvimento. Já o distanciamento se dá pelo ângulo oblíquo, quando o participante está de perfil em relação ao leitor, expressando uma sensação de alheamento.

A respeito do recurso de *poder*, a partir de um eixo horizontal, o participante pode ser representado por meio de um ângulo alto, posição em que o leitor o observa de cima, remetendo uma relação de superioridade (maior poder) do leitor para com o participante; ao nível do olhar, leitor e participante, expressa uma relação de igualdade; já o ângulo baixo remete a uma relação em que o participante tem maior poder sobre o leitor.

4.3 Metafunção Composicional

Nascimento, Bezerra e Heberle (2011) também nos explicam que a metafunção composicional nos permite compreender como os elementos representados na imagem são organizados de acordo com o espaço em que ocupam no todo da imagem ou no texto multimodal. Ela integra os elementos representacionais e interativos. Essa organização de elementos atua na construção de sentidos e pode ser observada sob três aspectos principais: *valor da informação*, *enquadramento* e *saliência*.

A respeito do *valor da informação*, pode-se dizer que na diagramação da página, os elementos que constituem os textos imagéticos, geralmente, são dispostos da seguinte maneira: I - esquerda e direita; II - topo e base; III - centro e imagem. De acordo com a diagramação adotada, por uma questão cultural o leitor tende a atribuir valores a cada elemento representado, conforme a área em que este elemento está inserido. A esse respeito, importa salientar que não existe uma interpretação universal ou puramente individual, isso implica dizer que a interpretação individual se dá pelo meio social em que o leitor está inserido. Assim sendo, na cultura ocidental, uma vez que a leitura se dá da esquerda para a direita, as posições complementares associam o valor da informação como *dado* (esquerda) e *novo* (direita). Essa estrutura significa que aquilo que está situado à esquerda retrata o que o leitor já tem familiaridade, o que já foi acordado e que já é de conhecimento dele e, muitas vezes, já constitui senso comum. Por sua vez, tudo o que está à direita significa algo que não é conhecido do leitor e, portanto, merece sua atenção especial.

Na figura 10, exemplifica-se o *valor da informação* por meio do anúncio publicitário, no qual divulga-se roupas infantis da rede varejista H&M, veiculado em 2011.

Figura 10: Valor da Informação



Fonte: <https://www.meioemensagem.com.br/home/ultimas-noticias/2018/01/09/chamada-de-racista-hm-promete-rever-politicas.html> . Acesso em: 09/06/2022

Podemos perceber o **valor da informação** na peça publicitária que apresenta dois participantes representados. O primeiro ao **lado esquerdo** como **informação dada**, uma criança negra, vestindo um casaco verde, onde lê-se: “*sou o macaco mais legal da floresta*”. Ao **lado direito**, como **informação nova**, uma criança branca, trajando um casaco laranja com o dizer: “especialista em sobrevivência na floresta”. Tal anúncio é explicitamente racista. De acordo com Moreira (2019), quando pessoas negras são comparadas a animais, principalmente macacos, significa negar a esse grupo de pessoas a própria humanidade.

No que se refere ao valor da informação, destacam-se também as dimensões de *centro e margem*. Sobre esse aspecto, aquilo que se localiza no centro é considerado como o núcleo da informação, tornando-se mais relevante do que os elementos que se situam nas margens, as quais mantêm uma relação de dependência e subserviência com o centro, apresentando informações menos relevantes, secundárias. O centro, em determinadas estruturas, pode também atuar como mediador entre o dado e o novo, ou entre o ideal e o real.

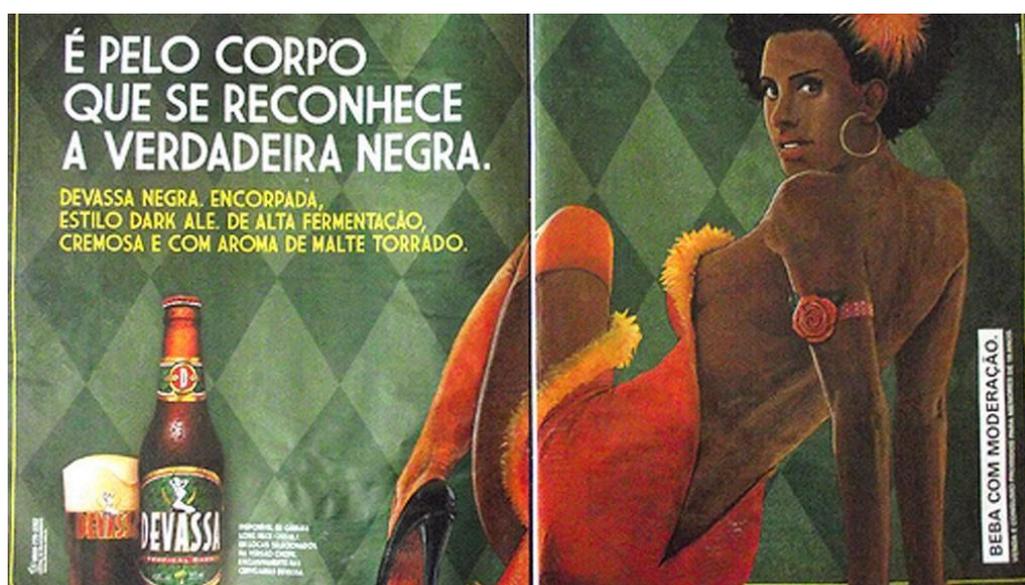
Já a diagramação topo e base expressa o valor de informação *ideal e real*. Por meio dessa organização, o elemento situado na parte superior é indicado como o ideal, seja porque apresenta uma informação genérica ou porque remete a uma situação idealizada. Por sua vez, os elementos situados, na parte inferior, representam o real, porque objetiva especificar o elemento superior, a partir de informações que o descrevem. Por último, na disposição dos elementos considerando a

posição centro e margem, o valor da informação central é mais importante do que as informações que se localizam nas margens. Estas são informações acessórias em relação àquela do centro.

Sobre o *enquadramento*, é observado em que medida os elementos que constituem a imagem estão interligados, separados ou segregados. Os elementos estão interligados quando não há uma linha divisória entre eles, ou seja, eles devem ser compreendidos a partir da sua inter-relação. Já a *saliência* é o recurso utilizado para dar maior ou menor visibilidade a determinado participante na estrutura composicional da imagem. Esse destaque pode ser atribuído pela cor utilizada, estabelecendo uma relação semelhança ou diferença entre os participantes, pelo posicionamento desses elementos em primeiro plano, onde aparecem de forma intensificada ou segundo plano, onde aparecem fora de foco, ou pelo tamanho da imagem e o espaço que ela ocupa no todo do texto.

Com fins de exemplificar a categoria *saliência*, na figura 11, será apresentado o anúncio da cerveja Tropical Dark, da marca Devassa, veiculado entre os anos de 2010 e 2011

Figura 11: Saliência



Fonte: Diário do Centro do Mundo. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/economia/brasil-kirin-pode-ser-punida-por-publicidade-da-devassa/> Acesso em: 12/07/2022

Ao analisar o anúncio publicitário, verificam-se dois participantes representados: a cerveja (participante 1) e uma mulher negra (participante 2). Vale observar que a mulher negra está fortemente marcada pela *saliência*. Outro ponto que também merece atenção é o enunciado apresentado na peça publicitária: “É pelo corpo que se reconhece a verdadeira negra”, que, em conjunto com as imagens pode-se concluir que o anúncio publicitário da cerveja Devassa evidencia não só um discurso racista, mas também um discurso sexista, uma vez que a mulher negra está sendo representada de forma totalmente objetificada e hipersexualizada. Sobre essa forma de representação, De acordo com Gonzalez (1983, p. 224), “o racismo se constitui como a sintomática que caracteriza a neurose cultural brasileira” e “sua articulação com o sexismo, produz efeitos violentos sobre a mulher negra em particular”.

Feitas as explanações sobre as metafunções e suas categorias, apresentamos, a seguir, um quadro pensado com intuito de sintetizar cada uma das metafunções de Kress e van Leeuwen (2006), e seus desdobramentos.

Quadro 4: Síntese das metafunções da GDV de Kress e van Leeuwen

Representacional (intra-imagem)	Narrativa (com vetor)	Ação	Ator Meta
		Reação	Reator Fenômeno
		Processo Mental	Experenciador Fenômeno
	Conceitual (sem vetor)	Processo Verbal	Dizente Enunciado
		Classificacional	Subordinado Superordinado
		Analítico	Portador Atributos Possessivos
	Simbólico	Atributivo Sugestivo	
Interativa (inter-imagem)	Contato	Olhar	Demanda Oferta
	Distância Social	Enquadramento	Fechado Médio Aberto
	Atitude	Ângulo	Frontal Oblíquo
	Poder	Ângulo	Vertical (alto, linha do olhar e baixo)
Composicional (intra-imagem)	Valor da Informação	Posicionamento	Esquerda- Direita Topo – Base Centro – Margem
	Saliência	Ênfase	Intensificação Suavização
	Enquadre	Moldura	Conexão Desconexão

Fonte: Elaborado pela autora.

Diante da exposição, vale salientar que as explicações supracitadas, divididas em tópicos para cada metafunção, são somente para fins didáticos e para facilitar a sua compreensão. Desse modo, importa dizer que as análises textuais, na prática, devem levar em consideração os aspectos globais do texto, o modo como os participantes são representados, como eles interagem com o leitor e como

os elementos são compostos no texto, tendo em vista que as metafunções não são dissociadas umas das outras.

Por fim, após essa breve explicação a respeito das funções que compreendem a GDV, podemos afirmar que Kress e van Leeuwen nos fornecem uma importante ferramenta analítica que possibilita tirar da invisibilidade os discursos em imagens, por vezes, carregados de discriminação para, assim, contribuir com uma formação de leitores e produtores críticos de textos visuais, capazes de relacionar significados a contextos sociais problemáticos e capazes de buscar outros modos de representação. Nesse sentido, a fim de continuar explorando o arcabouço teórico da presente pesquisa, a seção seguinte, traz o panorama dos acerca do racismo discursivo na esfera publicitária.

5. RACISMO DISCURSIVO NA ESFERA PUBLICITÁRIA

De acordo com Almeida (2019, p. 25), o racismo é um fenômeno que pode ser definido como “uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertence”. Para o autor, a noção de raça, como uma forma de categorizar a população humana, é um fenômeno da modernidade que surgiu em meados do século XVI. Ao longo do tempo, as indagações feitas pelo homem a respeito das diferenças humanas, saíram do campo da filosofia e passaram para o campo científico.

O homem branco foi assumido como uma condição normal, ao passo em que ser negro necessitava de uma explicação científica. Nesse sentido, o determinismo biológico, assim como o geográfico explicariam as diferenças (morais, psicológicas e intelectuais) entre as raças e justificariam a hierarquização dentro da espécie humana. Esses pensamentos foram identificados como racismo científico e obtiveram muito prestígio nos meios acadêmicos do século XIX. Importa destacar que com essas teorias de inferioridade racial, que apresentavam as características físicas, morais e intelectuais do negro com equivalência à humanidade de terceira, serviram ideologicamente para justificar a colonização e escravização dos povos africanos, escondendo os reais objetivos econômicos e imperialistas dos países colonizadores (MUNANGA, 2020),

A partir dessa compreensão de que a noção de raça serviu para justificar e naturalizar um tratamento discriminatório, legitimar segregação e genocídio entre os seres humanos, Almeida (2019) explica que também é importante compreender como o racismo se estrutura em uma sociedade. Para tanto, faz-se necessário entender a diferença entre outras duas categorias que aparecem associadas à ideia de raça: *preconceito* e *discriminação*. Segundo o autor, preconceito racial, discriminação racial e racismo, embora tenham relação, são conceitos distintos. Desse modo, o preconceito racial “é o

juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um grupo racializado e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias”. Para exemplificar, o autor cita a associação de avareza ao judeu, de habilidades para ciências exatas aos orientais e a de violência aos negros. Já a discriminação racial se refere à “atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados”. Este enfatiza que a discriminação pressupõe poder, isto é, a possibilidade do uso da força, uma vez que sem esse poder não é possível atribuir vantagens ou desvantagens com base na raça (ALMEIDA, 2019, p. 26).

O autor acrescenta que a discriminação pode ocorrer de forma direta, quando há intencionalidade explícita de enjeitamento e repulsão a indivíduos, motivada pela condição racial; ou pode ser de forma indireta que é marcada pela ausência de intenção explícita de discriminar sujeitos. Aqui, a discriminação é velada, menos perceptível, pois se manifesta na forma de uma violência simbólica (BOURDIEU, 2009) que se constitui de um discurso socialmente aceito sem muitos questionamentos por parte da sociedade. Ou seja, não é levada em consideração a situação de vulnerabilidade de grupos minoritários, por exemplo. Tal situação é ignorada com base na regra de “neutralidade racial”. Como consequência, as práticas de discriminação caminham para a “estratificação social”, um fenômeno que perpassa gerações e que afeta as chances de ascensão social desse grupo racializado. (ALMEIDA, 2019, p. 27)

O racismo, enquanto fenômeno social complexo, materializa-se por meio da discriminação racial. Não de um ato discriminatório apenas, mas, devido ao seu caráter sistêmico, se reproduz no contexto da política, da economia e das relações sociais cotidianas. No que concerne ao estudo das relações raciais, Almeida (2019) apresenta três concepções sobre o racismo. A saber: individualista, institucional e estrutural.

Na concepção individualista presume-se que não há sociedade ou instituição racista, mas indivíduos racistas que agem de forma isolada ou em grupos. Contudo, considerando que a desigualdade racial é uma marca da sociedade, essa concepção individualista é limitada. A concepção institucional foi considerada um grande avanço nos estudos das relações raciais, pois mostra que o racismo rompe os limites de ação individual e isolada e, principalmente, destaca o poder de grupo sobre outro como elemento constitutivo dessas relações. De acordo com Almeida (2019), as instituições (estado, escola, igreja, família, mídia, etc) atuam na elaboração de normas e convencionam padrões sociais, entre eles o estético, que privilegiam um determinado grupo social, nesse caso, os brancos. Em outras palavras, o racismo institucional significa uma imposição de regras e padrões de cunho racista por parte das instituições que, de alguma forma, vinculam-se a uma ordem social, que elas almejam resguardar.

Dessa forma, salienta o autor, as instituições não criam o racismo, elas o reproduzem, pois este faz parte da ordem/estrutura social. Ou seja, o racismo se materializa como desigualdade política, econômica e jurídica. Contudo, o termo “estrutura” não implica dizer que o racismo é uma condição incontornável ou que indivíduos racistas não devam ser punidos. Compreender que o racismo é estrutural, que não precisa de intenção para acontecer, que ele se desdobra em um processo político e histórico, amplia a nossa responsabilidade em combatê-lo, pois a sociedade não muda apenas com denúncias e/ou com manifestações de repúdio ao racismo. Depende, sobretudo, de assumir uma postura e aderir a práticas antirracistas. A esse respeito, Munanga (2020, p. 20) acrescenta:

Enquanto uma única pessoa continuar a ser caracterizada e discriminada pela cor da pele escura, enquanto uma única pessoa se obstinar, por causa de sua diferença, a lançar sobre outra pessoa um olhar globalizante que a desumaniza ou a desvaloriza, a negritude deverá ser o instrumento de combate para garantir a todos o mesmo direito fundamental de desenvolvimento, a dignidade humana e o respeito das culturas de mundo.

Agora, após explanação feita acerca dos aspectos conceituais sobre raça, preconceito, discriminação racial e racismo, na seção seguinte, apresenta-se uma breve síntese sobre o contexto sócio-histórico das relações raciais no Brasil.

5.1 Relações raciais no Brasil: um breve panorama

Sabendo que o racismo é comumente definido como um processo de discriminação e de preconceito contra indivíduos e/ou grupos sociais por causa de suas etnias e suas “raças”, e que ele resulta em exclusão, violência, desigualdade social e impossibilita às pessoas discriminadas, o efetivo acesso aos bens materiais e simbólicos, faz-se necessário compreender o contexto sócio-histórico que constituiu/constitui as relações raciais no estado brasileiro, tendo em vista que casos recorrentes de racismo no Brasil dão margem para muitas investigações.

Ao se fazer uma análise acerca do racismo no Brasil, de acordo com Guimarães (2009, p. 51), deve-se considerar, essencialmente, três processos históricos:

Primeiro, o processo de formação da nação brasileira e seu desdobramento atual; segundo o intercruzamento discursivo e ideológico da ideia de “raça” com outros conceitos de hierarquia como classe, *status* e gênero; por último, as transformações de ordem socioeconômica e seus efeitos regionais.

A escravização de pessoas negras no Brasil perdurou por mais de três séculos. O Brasil, também, foi o país que mais importou africanos escravizados durante o período colonial e foi o último país a abolir a escravatura. De acordo com Ribeiro (2019), o sistema escravocrata beneficiou economicamente, ao longo de toda a história, a população branca, ao passo que a população negra, foi tratada como mercadoria e, por sua vez, teve negado o acesso a direitos básicos e à distribuição de riquezas. A autora destaca, ainda, que há uma ideia de que a escravidão no Brasil ocorreu de

forma mais branda do que em outros lugares. Contudo, ela explica que vários fatos históricos desmentem essa afirmação e aponta que a expectativa de vida de homens escravizados no campo era de apenas 25 anos, enquanto nos Estados Unidos a expectativa de vida para os mesmos sujeitos era de 35 anos.

Seguindo esse sentido, van Djik (2019) acrescenta que os colonizadores portugueses trouxeram para o Brasil a visão de superioridade da Europa em relação à África, o ideal de branquitude e a mestiçagem. Após o regime escravista, as relações sociais entre brancos e negros são marcados pelos seguintes processos:

- a) O país não adotou legislação de segregação étnico-racial (diferentemente dos EUA e da África do Sul), não tendo ocorrido, portanto, uma definição legal de pertença racial.
- b) O país não desenvolveu política específica de integração dos negros recém-liberados à sociedade envolvente, o que fortaleceu as bases do histórico processo de desigualdades sociais entre brancos e negros que perdura até os dias atuais.
- c) O país incentivou a imigração europeia branca em acordo com a política de Estado (passagem do século XIX para o XX) de branqueamento da população em consonância com as políticas racistas eugenistas desenvolvidas na Europa do século XIX. (DIJK, 2019, p. 75).

O autor assume que diante esse processo histórico, atualizado pelo racismo estrutural e simbólico, as relações raciais no Brasil se caracterizam por um processo de classificação racial pautado na aparência física (cor da pele, traços da face, cabelos) e condição socioeconômica; uma intensa miscigenação que, segundo Guimarães (2009, p. 48) serviu para “encobrir ancestralidades desconfortáveis”; um vocabulário racial, abrangendo múltiplos termos (mulato, moreno, pardo); e uma convivência na qual não se observa hostilidades/ódio explícitos. Tais características fizeram nascer o mito da democracia racial brasileira, o qual pressupõe além de relações cordiais, igualdade de oportunidades.

O ideário da democracia racial, que ganhou força no Brasil a partir dos anos de 1930 com as contribuições do autor pernambucano Gilberto Freyre (1933), pressupõe a inexistência de distinções raciais (somos todos mestiços) e sustenta que brancos e negros, reconhecidos em suas diferenças, vivem em harmonia. Freyre propõe uma imagem que as pessoas gostaria que fosse verdadeira. Contudo, essa imagem, sendo mítica, deforma. (JESUS, 2019)

Nesse sentido, a maior dificuldade de combater o racismo no Brasil, consiste na eminência de sua invisibilidade, posto que ele é negado e confundido com formas de discriminação de classe (GUIMARÃES, 2009). Hoje, segundo pesquisa do IBGE (2021), 56% da população brasileira é autodeclarada negra, sendo 9% (pretas) e 47% (pardas). Com isso, o Brasil possui a segunda maior população negra mundial, ficando atrás somente da Nigéria. Apesar desse dado, discutir o racismo no Brasil ainda é um tabu, pois os que pensam que situação do negro no Brasil é somente uma

questão econômica e não racial, não se esforçam para compreender como as práticas racistas inviabilizam o acesso ao negro na participação e ascensão econômica (MUNANGA, 2020).

Ribeiro (2019) levanta um questionamento a respeito da ausência ou a baixa incidência de pessoas negras em diferentes espaços de poder, ainda hoje ocupados majoritariamente por homens brancos. A autora enfatiza que esse não é um lugar natural, mas sim construído a partir de uma estrutura de poder que implica em privilégio racial a um determinado grupo social e que cria mecanismos de perpetuação dessa desigualdade. Estudos acerca das desvantagens da população negra em ascender socialmente, não se justificam tão somente pelo passado histórico. No contexto atual, com a discriminação direta e a segregação racial sob mira, há, ainda, quem seja explicitamente racista e que se manifeste de forma hostil contra outros grupos sociais. Contudo, é necessário frisar que o racismo estrutural é algo internalizado socialmente de uma maneira que, muitas vezes, passa sem ser percebido.

Para van Dijk (2018), uma das características centrais a respeito do racismo contemporâneo é a sua negação. O autor assume que o discurso exerce um papel fundamental para a dimensão cognitiva do racismo, uma vez que as ideologias e os preconceitos étnicos são contraídos e aprendidos, muitas vezes, por meio da comunicação, por meio da fala e da escrita que cerceiam o cotidiano das pessoas e dos discursos institucionais. O discurso expressa, formula, defende e legitima as representações mentais do racismo que podem ser reproduzidas e compartilhadas pela classe dominante na sua reprodução diária.

O racismo aparece de forma mais sutil na modalidade recreativa (MOREIRA, 2019). Um exemplo disso é quando nos atos de fala dos indivíduos são incorporadas expressões pejorativas, reforçando o racismo com piadas que associam negros a situações vexatórias, humilhantes e criminosas ou até mesmo quando desconfiamos da índole de alguém em função da cor da sua pele. Segundo o autor, o racismo concebe um enredado imaginário social, que ganha grande visibilidade através de toda estrutura midiática, cultural e educacional, que reforça a generalização estigmatizada por meio da naturalização da discriminação de homens e mulheres negras.

Apesar de todo esse contexto sócio-histórico de produção, distribuição e consumo de discursos raciais, a população negra tem um intenso histórico de lutas que objetivam a igualdade de direitos nos âmbitos políticos, econômicos e sociais. No que diz respeito ao combate ao preconceito racial, o racismo, no Brasil, era considerado uma contravenção pela Lei Afonso Arinos (1951). Graças aos esforços do Movimento Negro, em 1988, a Constituição Federal, transforma o racismo em crime inafiançável. A partir dos anos de 1990, mais especificamente em 1995, o governo brasileiro reconheceu, pela primeira vez, que o Brasil é um país estruturalmente racista. Nesse

período, articulou-se uma série de movimentos em prol de políticas e ações afirmativas para a população negra.

Dentre as ações, destaca-se a promulgação da Lei 10.639/03, a qual alterou a Lei nº 9.394/96, determinando a inclusão do ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira e Africana, na educação básica.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra' (BRASIL, 2003, p. 01).

Os artigos citados, incorporados à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) representam um grande avanço nos debates sobre o reconhecimento dos direitos da população negra e na forma como as instituições de ensino podem e devem atuar no combate ao racismo. A Lei 10.639/03 é uma importante ferramenta para a desconstrução da ideologia de igualdade racial, bem como para superação à negação e o silenciamento da cultura afro-brasileira e da cultura africana nos currículos escolares. Nas palavras de Munanga (2005, p. 16):

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social da identidade nacional.

No ano de 2009, foi publicado outro documento importante para a efetivação da Lei nº 10.639/03: o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O Plano Nacional, cujo objetivo principal é:

Colaborar para que todo o sistema de ensino e as instituições educacionais cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar todas as formas de preconceito, racismo e discriminação para garantir o direito de aprender e a equidade educacional a fim de promover uma sociedade mais justa e solidária (BRASIL, 2009, p. 22).

Esse plano é composto por seis eixos, os quais têm como princípio nortear as instituições educacionais para ações e programas de promoção da diversidade e de combate à desigualdade racial na educação em políticas públicas de Estado, conforme apresenta-se a seguir: 1 - Fortalecimento do

marco legal; 2 - Política de formação para gestores e profissionais da educação; 3 - Política de material didático e paradidático; 4- Gestão democrática e mecanismos de participação social; 5 – Avaliação e Monitoramento; 6 - Condições Institucionais (BRASIL, 2009, p.28).

A implementação da Lei nº 12.711/12, promulgada em 2012, conhecida como lei de cotas para ingresso de estudantes de escolas públicas e subcotas para negros (pretos e pardos) e indígenas em Universidades e Institutos Federais também representou outro grande avanço. Acredita-se que pensar em uma educação que zele pela diversidade étnica e cultural, é uma forma de promover reflexões, questionamentos e até a desconstrução dos mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados pela cultura racista.

Contudo, Ribeiro (2019) sublinha que embora tenha havido avanços nas últimas décadas nos discursos sobre negros, as mudanças indicam um avanço limitado no trato das questões raciais e no combate à desigualdade de oportunidades entre brancos e negros. De acordo com Munanga (2005, p. 17), “não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes na cabeça das pessoas, atitudes essas provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas”. Complementando esse pensamento, van Djik (2019) explica que como o processo de reprodução do racismo é amplamente discursivo, os meios de comunicação em massa favorecem a reprodução de estereótipos racistas na representação de homens e mulheres negras.

É interesse dessa pesquisa, direcionar, agora, o foco para a representação de pessoas negras em anúncios publicitários. Assim, tratamos na seção seguinte sobre como o gênero anúncio publicitário se organiza e mais adiante como alguns anúncios publicitários ao representar atores sociais negros, reproduzem e legitimam discursos racistas.

5.2 Gênero discursivo anúncio publicitário

Como atividade humana e social, a comunicação remonta a tempos bem longínquos. Nós, seres humanos, agimos em diferentes esferas de atividades (escola, trabalho, lazer, etc) e em todas elas, fazemos uso da linguagem na forma de enunciados para interagir com o outro. Compreende-se que a linguagem é uma capacidade específica do ser humano e tem por finalidade atender a uma necessidade essencial e naturalmente humana: a comunicação. Quando nos comunicamos, o fazemos por meio de gêneros no interior de uma esfera/campo de atuação. Nesse sentido, os gêneros estabelecem uma relação dialética entre linguagem e vida social. (FIORIN, 2019). Nas palavras de Bakhtin: “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (BAKHTIN, 2011, p. 265).

Cabe ressaltar que, embora a presente pesquisa não tenha o objetivo de discutir, de modo aprofundado, a origem do estudo dos gêneros discursivos, não se pode deixar de mencionar as

contribuições de Bakhtin e de seus Círculos, porque estas representam uma das maiores contribuições para os estudos da linguagem e do discurso na contemporaneidade. Assim sendo, segundo Bakhtin (2011 [1951-1953], p. 261- 262),

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional [...] Evidentemente, cada campo de utilização da língua elabora os seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso. [...] A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas, porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.

Por meio desse trecho, pode-se perceber a importância do estudo da natureza do enunciado para o pensamento bakhtiniano. Para o pensador, o enunciado concreto é constituído pela parte material (verbal ou visual) e pelo contexto de produção, distribuição e consumo (Silva, 2013). Também se pode dizer que Bakhtin não vai teorizar sobre gênero, considerando o produto em si, mas o seu processo de produção. Sendo assim, os enunciados devem ser compreendidos a partir da sua função no processo de interação. De acordo com Fiorin (2018), a partir dos estudos bakhtinianos, a ideia de *dialogismo*, que remete a palavra diálogo, está relacionada com a própria concepção de língua enquanto interação verbal, pois não há enunciado concreto sem interlocutores.

Ainda segundo Fiorin (2018), os gêneros são caracterizados por uma temática (domínio de sentido de que se ocupa o gênero), uma estrutura composicional (modo de organização do texto/estrutura) e um estilo (escolhas lexicais, fraseológicas e gramaticais) que constituem o enunciado. A partir desse trecho também se disseminou de modo amplo a ideia de que os gêneros discursivos “são tipos *relativamente* estáveis de enunciados”, esse advérbio ‘relativamente’ significa dizer se faz necessário considerarmos a historicidade dos gêneros. Outro ponto relevante acerca do pensamento bakhtiniano e de seus círculos é que em contexto de enunciação concreta, é possível perceber o caráter ideológico da linguagem. Segundo Volóchinov (2018), “a palavra está sempre repleta de conteúdo e significação ideológica [...] a língua no seu processo de realização prática não pode ser separada do seu conteúdo ideológico ou cotidiano”.

Fairclough (2003), com base em uma visão interdiscursiva, adota um posicionamento ancorado nas proposições bakhtinianas sobre gênero. O autor assume que faz parte da natureza dos textos corroborarem para a ação e a interação em eventos sociais. De acordo com o linguista:

Os textos como elementos de eventos sociais [...] causam efeitos – isto é, eles causam mudanças. Mais imediatamente causam mudanças em nosso conhecimento (podemos aprender coisas novas com eles), em nossas crenças, em nossas atitudes, em nossos valores, e

assim por diante [...] Os textos podem iniciar uma guerra ou contribuir para transformações na educação, ou para transformações das relações industriais, e assim por diante. (FAIRCLOUGH, 2003, p. 8)

A respeito dessa afirmação, o autor explica que os textos são produzidos a partir de uma prática social e, assim sendo, existe uma estreita relação entre texto e sociedade. Nesse sentido, de acordo com Magalhães, Martins e Resende (2017), os textos, sejam eles escritos, falados e visuais, produzidos nos mais diversos contextos formais ou informais, são tanto produto de um processo como o processo em si, haja vista que, a partir da sua dinâmica própria, elementos como a ideologia, tempo e estrutura social formam um evento complexo que caracteriza o fazer textual.

Uma outra concepção de gênero que o relaciona com atividade social, é trazida por Marcuschi (2008, p. 161): “atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder”. Segundo o autor, ninguém é capaz de se comunicar verbalmente sem fazer uso de algum gênero, da mesma forma como não é possível a comunicação verbal sem um texto. Ele acrescenta que a produção discursiva transcende os aspectos meramente comunicativos e informacionais. Ou seja, em nosso dia-a-dia, quando queremos recorrer a qualquer tipo de influência ou poder/controlado social recorreremos ao discurso.

O discurso publicitário, por exemplo, nasce da composição de vários aspectos psicossociais e econômicos para colaborar com a sociedade do consumo do século XXI. Este, por meio da análise do comportamento humano e do uso de estratégias persuasivas, visa, a priori, influenciar leitores/consumidores a adquirir determinado produto e/ou serviço. (CARVALHO, 2014). Importa destacar que a atividade publicitária teve início no século XX e de lá para cá, a atividade de “publicizar” acompanhou o desenvolvimento da sociedade onde ela é realizada, inclusive, no que se refere ao desenvolvimento tecnológico que avançou muito rapidamente com o advento da internet. Salienta-se, então, que cada vez mais, o uso de ferramentas digitais e a manipulação de múltiplas semioses têm contribuído para a elaboração de anúncios ainda mais criativos e atraentes.

No que se refere à criação publicitária, Carvalho (2014) a compreende como uma forma de comunicação em que as mensagens são formadas por meio de composições que mobilizam diversos tipos de linguagens (verbal e não-verbal), valendo-se de múltiplas conotações.

Dessa forma, a construção do sentido na comunicação publicitária se estabelece por uma conjunção de fatores diversos em que interagem o linguístico e o icônico, as condições de produção (quadro sociocultural e interesses dos anunciantes) e as instâncias do público-alvo (o consumidor particularizado e o consumidor universal). (CARVALHO, 2014, p. 10)

Do mesmo modo que as demais esferas discursivas, a propaganda se vale de um tipo de linguagem e estrutura para alcançar determinada finalidade. Que, de acordo com Carvalho (2014, p. 21):

o anúncio não se limita simplesmente a informar o consumidor sobre o produto. À função informativa, agregam-se os traços persuasivos visando compelir à compra, à aquisição do que não se necessita, relegando a segundo plano o produto antigo, trocando-o sob a mística do novo.

Acerca dessa afirmação, a autora (2014) compreende que a propaganda exerce sobre os indivíduos efeitos que podem ir de uma influência para aquisição de um produto até a adesão e assimilação de uma ideologia, pois, em última instância, a função do anúncio é a de reproduzir o sistema social vigente e, para isso, contam com os componentes estéticos que funcionam como elemento de encantamento e sedução. Essa persuasão é construída, nos dias atuais, principalmente, a partir dos recursos imagéticos do texto. A manipulação/persuasão pode afetar em maior ou menor medida o interlocutor, pois “depende do grau de consciência quanto aos recursos utilizados para convencimento e, nesse sentido, a linguagem publicitária se caracteriza pela utilização racional de tais instrumentos para mudar (ou conservar) a opinião do público-alvo” (CARVALHO, 2002, p, 14).

Outro fator relevante quando se fala de publicidade é o *marketing*, cuja responsabilidade é criar incentivos adequados para gerar impulsos e provocar a ação de consumo do produto ou serviço anunciado, estabelecendo uma relação imaginária entre instância social, consumidor e produto. Para tanto, são realizadas abordagens com base em dois aspectos: o factual e o emocional. O primeiro se refere às características reais do produto (definição, características técnicas, etc). Já o segundo remetem ao apelo e os valores extraídos do universo do consumidor, falando de vivências e experiências. Também importa saber que a mensagem publicitária pode ser divulgada por em diferentes tipos de mídias e, mais recentemente, os anúncios publicitários são veiculados, principalmente na internet. A publicidade na internet se caracteriza por sua instantaneidade e onipresença. A partir dessa rede digital, qualquer usuário pode produzir e distribuir conteúdo. Sendo assim, a publicidade encontrou na *nova mídia*, uma ferramenta ideal para divulgação de produtos e ideias, pois esse novo recurso tecnológico, não modificou somente a linguagem, mas também a forma como seus usuários se relacionam com o mundo (CARVALHO, 2014).

A eficiência de um anúncio publicitário está na sua capacidade de representar a cultura onde ele está inserido, pois apela para valores que circulam e que são naturalizados socialmente. Assume-se que as mudanças culturais na sociedade acontecem de forma gradativa e não são perceptíveis até que se instale completamente. Assim, compreender uma sociedade e os discursos (hegemônicos) que ela produz é, portanto, decifrar a ideologia neles encobertos e um meio de denunciar as contradições existentes. (CARVALHO, 2014).

Por fim, assim como Marcuschi (2008, p. 243), defendemos que os textos multimodais (como os anúncios publicitários) sejam lidos de maneira especial, pois há de se considerar inúmeros os “dizeres escondidos” em sua composição. E é sobre isso que trata a próxima seção.

5.3 A representação social de pessoas negras no texto publicitário

Nesta seção pretende-se, de forma breve, discutir a respeito dos estereótipos de representação de atores sociais negros na publicidade brasileira. Primeiramente, sabe-se que como atividade humana e social, a comunicação remonta de tempos bem longínquos. Na contemporaneidade, tem-se argumentado que os meios de comunicação em massa são lugares de grande produção e circulação de discursos (VAN DJIK, 2019). Em tempos de hiperconsumo, as relações étnico-raciais e o racismo brasileiro, organizados de forma estrutural e institucional, têm nos meios de comunicação uma ferramenta para perpetuação da subjugação do povo negro a um lugar de invisibilidade (DIOGO, 2014).

De acordo com Moura (2019), as relações de poder e colonialismo estão estreitamente relacionadas às estruturas dos regimes de significação da sociedade, através da produção e circulação de produtos e serviços oriundos das indústrias de informação, cultura e entretenimento. Fernandes (2019), afirma que a publicidade é uma ferramenta importante para se compreender os hábitos de consumo de sociedades capitalistas, pois representa os desejos dessa sociedade, ao mesmo tempo em que desafia a adotar novos costumes, participando de sua transformação. Todavia, as desigualdades de ordem social, política, econômica, a falta de representatividade, estereotipagem e silenciamento configuram o povo negro como minoria, mesmo que, no Brasil, essa não seja a realidade.

Segundo Corrêa e Bernardes (2019), embora mais da metade da população brasileira seja constituída de pessoas negras (categoria que compreende pretos e pardos) a presença dessas pessoas em posições de visibilidade e poder ainda é inexpressiva, sobretudo, quando esses espaços têm relação com atividades intelectuais. As autoras destacam que a exclusão de pessoas negras de anúncios publicitários, bem como de outros veículos midiáticos, levou à criação na década de 1980, do Centro de Informação e Documentação Artista Negro (CIDAN). Ainda segundo as autoras, de acordo com pesquisas versavam sobre a participação de pessoas negras em anúncios publicitários veiculados nesse período, chegou somente a 3% de participação. Dez anos depois, as pesquisas apontaram um pequeno aumento: cerca de 6,4%.

No início dos anos 2000 foi criado o Estatuto da Igualdade Racial, cujo propósito é pautar a atuação do Estado na solução de dívidas históricas contra os grupos racializados. Trata-se da Lei nº 12.288/10, de julho de 2010, onde neste estatuto regulamentado pelo decreto nº 8.136 de 5 de

novembro de 2013 que determina que haja maiores oportunidades de empregos para pessoas negras nos meios de comunicação, em filmes, anúncios publicitários, programas televisivos, dentre outros. Mesmo com a determinação, de acordo com Corrêa (2006), a participação de pessoas negras em peças publicitárias foi de apenas 8,1%. Segundo análise realizada pela autora, observou-se que essas pessoas raramente foram apresentadas em um convívio familiar ou em um contexto de diversão. Seu estudo apontou que além da baixa representatividade, quando negros e negras são representados, exibem-se narrativas que reforçam estereótipos de violência, pobreza, exclusão e hipersexualização. Passados sete anos, a autora realiza o mesmo levantamento e observa-se um decréscimo nesse percentual: 6,9%.

No contexto atual, Corrêa e Bernardes (2019) sublinham que nas representações midiáticas, há uma naturalização da desproporcionalidade ocasionada pela presença majoritária de pessoas brancas. E isso esconde que esses espaços de visibilidade são dificultados e/ou negados para pessoas de outros grupos raciais, especialmente pessoas negras. Quando confrontadas acerca dessa falta de diversidade, as pessoas responsáveis por essas escolhas negam o critério racial e apontam que as escolhas foram motivadas pelos aspectos competência, beleza, carisma e assim por diante. Nesse sentido, as autoras expõem o caráter subjetivo desses atributos, fortemente marcados pelas representações sociais fundamentadas em estereótipos racistas, uma vez que valores como sucesso, beleza e intelectualidade tendem a ser associados a pessoas brancas.

Frente a esse cenário, as autoras ainda apontam que assim como características positivas são associadas a pessoas brancas, às pessoas negras são associadas a ideias de feiura, sujeira, preguiça, agressividade, entre outras, configurando-se, assim, uma violência simbólica contra pessoas negras. Tal violência é legitimada por um discurso que é socialmente aceito sem muitos questionamentos. Nessa discussão, é pertinente esclarecer que a expressão *violência simbólica* foi pela primeira vez utilizada pelo sociólogo francês, Pierre Bourdieu (1989, 2009). O autor explica que as relações simbólicas de comunicação equivalem a relações de poder que, de alguma forma, dependem do poder material ou simbólico dos agentes e das instituições. Assim, esses sistemas simbólicos, “instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e conhecimento [...] cumprem sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre outra (violência simbólica)” (BOURDIEU, 2009, p. 11).

Contudo, Corrêa e Bernardes (2019) também destacam que o mundo simbólico é um espaço indeterminado, instável, com disputas de sentidos e de transformações. Nesse sentido, o cenário cultural atual, somado à prática de resistência e empoderamento de pessoas negras, tem potencial para (re)criação dessas representações. O Estatuto da Igualdade Racial representou uma vitória, embora tímida, dos movimentos negros, na discussão acerca da dificuldade de artistas negros

conseguirem oportunidades de trabalho em espaços de visibilidade ocupados por pessoas brancas. Tal discussão vem ganhando corpo nas arenas públicas.

Portanto, nesse caminho, como frisa Fernandes (2019), mais do que representatividade, faz-se necessário (re)construir as formas de representação de pessoas negras sem estereótipos e com a proposição de modelos que inspirem, empoderem essas pessoas. Esses atores sociais precisam se reconhecer a partir do que é exibido nos meios de comunicação para assim, poderem construir novos imaginários sobre o que é ser negro e negra no Brasil.

Com efeito, nessa direção, objetivando realizar um estudo orientado, a presente pesquisa parte da articulação teórica aqui apresentada para, no próximo capítulo, explicitar o aporte metodológico desenhado para o desenvolvimento da prática de Letramento Crítico Multimodal que se propõe a tencionar efetivamente discursos que sustentam essas práticas de desigualdade racial.

6. PERCURSO METODOLÓGICO: UMA PRÁTICA DE LETRAMENTO CRÍTICO MULTIMODAL

Neste capítulo, discorreremos sobre o percurso metodológico traçado aqui nesta pesquisa, com fins de alcançar objetivos, inicialmente, descritos. Para tanto, de forma breve, serão discutidos o seu teor, como a abordagem, a natureza, o objetivo e o tipo de procedimento empregado. Desse modo, salientamos que o capítulo está dividido nas seguintes seções: 6.1 caracterização da pesquisa, evidenciando qual o tipo de pesquisa conduz o presente estudo; 6.2 trata a respeito dos sujeitos participantes da pesquisa, bem como o contexto em que estão inseridos; 6.3 destaca o *corpus* utilizado na prática de Letramento Crítico Multimodal (doravante LCM) e a sua relação com a fundamentação teórica da pesquisa; 6.4 apresenta o itinerário metodológico e detalha as etapas de realização do trabalho.

6.1 Caracterização da pesquisa

A presente pesquisa está orientada no âmbito da pesquisa-ação. Esse tipo de pesquisa parte da concepção de transformação de uma determinada realidade, através de uma intervenção, o que significa dizer, segundo Thiollent (2011, p.20) que

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Nesse sentido, constatamos a adequação de tal procedimento metodológico ao nosso campo de pesquisa, o qual trata da educação. De base empírica e qualitativa, a pesquisa-ação, no contexto

educacional, caracteriza-se como uma estratégia que permite ao docente o aperfeiçoamento da sua *práxis* pedagógica e, por sua vez, possibilita, também, um melhor aprendizado dos discentes.

Tal perspectiva vai ao encontro da proposta intervencionista do PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras, que objetiva investigar uma situação-problema de relevância social que repercute, de forma negativa, na sala de aula, com fins de mobilizar os participantes para que cheguem a proposta de resolução desse problema. Conforme Thiollent (2011), a pesquisa-ação pressupõe um método que seja ao mesmo tempo interativo e engajado, cujo objetivo é preencher possíveis lacunas existentes entre a teoria e a prática.

Segundo Tripp (2005, p. 446), na aplicação dessa metodologia, “planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação”. O que é, de fato, a que nos propomos com esta pesquisa. A essa proposta, o autor nomeia de ciclo básico da investigação. O esquema a seguir, demonstra como o processo cíclico de investigação-ação se organiza. Vejamos:

Figura 14: Ciclo básico da investigação-ação



Fonte: TRIPP, 2005, p. 446

Desse modo, pode-se verificar que a “ação” e a “investigação” norteiam as fases da pesquisa. Bem como, além dos passos (planejar, implementar, descrever e avaliar), é possível, também, citar a reflexão e a participação como elementos fundamentais para o sucesso desse tipo de pesquisa. O autor assume que a pesquisa-ação é uma, entre muitas outras, que segue o ciclo básico da investigação-ação e, segundo ele, é nesse processo que se consegue alcançar melhores resultados,

pois a reflexão constante é essencial a esse método. No escopo dessa questão, retomamos a “abordagem reflexiva” de Freire (1996), o “redesenho” de Janks (2010) e a “prática social” de Fairclough (2003, [2001]) como aporte teórico-metodológico e suporte consistente para subsidiar o trabalho em si e propor um espaço de discussão acerca dos dilemas humanos e das questões étnico-raciais em nosso país.

Espera-se por meio da prática de letramento crítico multimodal, alicerçada nas teorias da ADC, GDV de Kress; van Leeuwen (2006) e nas proposições defendidas por Freire (1996) e Janks (2010), possa-se desenvolver o pensamento crítico dos estudantes e possibilitar ações que sejam transformadoras acerca dos discursos carregados de discriminação e preconceito. A esse respeito, salienta-se que a pesquisa-ação é útil não somente para o grupo mais diretamente envolvido nela, pois seus resultados têm abrangência para outros grupos, uma vez que os resultados obtidos com a aplicação da proposta interventiva serão divulgados, servindo, assim, para que tanto a comunidade acadêmica como a comunidade escolar possam deles se apropriar. A seguir, expõe-se em qual contexto foram provocadas todas essas discussões e quem foram os sujeitos participantes da presente pesquisa.

6.2 Contextualizando a pesquisa: escola e sujeitos

A presente pesquisa foi desenvolvida em uma escola cívico-militar da rede pública municipal de ensino situada no município de Maracanaú-Ce. A escola recebe adolescentes que residem no bairro onde a escola se situa e em bairros circunvizinhos, oferecendo turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental (EF) em tempo integral, totalizando 278 alunos matriculados.

Os sujeitos participantes da pesquisa estavam matriculados, no ano letivo de 2022, em uma turma de 8º ano do EF, composta por 30 estudantes, com idade média entre 13 e 14 anos e com diferentes níveis de aprendizagem. Estes participaram da pesquisa, a qual foi desenvolvida no decorrer de vinte horas-aula de língua portuguesa, distribuídas oito encontros de duas horas-aula semanais mais um encontro de quatro horas-aula para a culminância do projeto.

Como pesquisadora e professora da turma, desenvolvemos uma prática de letramento crítico multimodal, tendo como objeto de estudo anúncios publicitários, cuja representação social de atores negros se dá de forma depreciativa e preconceituosa. Por meio de tal prática, pretendeu-se colaborar com a formação de leitores e produtores de textos mais críticos, capazes de compreender os efeitos de sentido de textos multimodais, como o anúncio publicitário, na veiculação de um discurso construído sócio-historicamente que legitima o preconceito racial.

A seção seguinte explica a escolha do objeto de estudo, o *corpus*, da presente pesquisa.

6.3 A escolha do objeto de estudo

Partindo do interesse da presente pesquisa em apontar a necessidade de se consolidar um trabalho, dentro das instituições de ensino, que zele pelo respeito à diversidade étnica e cultural que caracteriza a população brasileira e também com o propósito de formar leitores e produtores de texto mais críticos e ativos no mundo, a prática de letramento a ser desenvolvida com alunos do 8º ano do ensino fundamental tem como base um *corpus* formado por dez textos do gênero anúncio publicitário¹² que apresentam discursos essencialmente racistas.

Desenvolver um trabalho com gênero anúncio publicitário, implica em aguçar a capacidade interpretativa dos estudantes, estimular sua criticidade e permitir a compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos presentes nesse texto. Sabe-se que o gênero anúncio publicitário, sendo um texto multimodal, faz uso de diversas estratégias na manipulação e articulação entre os seus elementos verbais e imagéticos, desde os aspectos do fato e/ou da imagem a realçar, passando pelos detalhes da escrita a serem reforçados, até a posição em que esses elementos serão dispostos, para persuadir o interlocutor e/ou induzi-lo a determinadas compreensões.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017, com o objetivo de dar diretrizes para a Educação Básica, o componente curricular de Língua Portuguesa apresenta-se em uma perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, dialogando com outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), os quais concebem a linguagem como “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20). Com base nessa proposta, o ensino deve centrar-se no texto “como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses” (BRASIL, 1998, p.65).

Ressalta-se, ainda, que a BNCC, enquanto documento norteador, orienta quais habilidades os estudantes devem consolidar ao longo da educação básica. Assim sendo, duas habilidades relacionadas aos eixos de leitura e escrita se destacam e perpassam nossos objetivos neste trabalho. São elas:

(EF69LP02) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, anúncios e propagandas em diferentes mídias, spots, jingle, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à

¹² Os dez textos do gênero anúncio publicitário podem ser visualizados no anexo.

construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros. (BRASIL, 2018, p. 139) e

(EF69LP09) Planejar uma campanha publicitária sobre questões/problemas, temas, causas significativas para a escola e/ou comunidade, a partir de um levantamento de material sobre o tema ou evento, da definição do público-alvo, do texto ou peça a ser produzido – cartaz, banner, folheto, panfleto, anúncio impresso e para internet, spot, propaganda de rádio, TV etc. –, da ferramenta de edição de texto, áudio ou vídeo que será utilizada, do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc. (BRASIL, 2018, p. 141)

Somada às habilidades aqui descritas, o estudo dos anúncios publicitários selecionados, permitiu ampliar, no espaço escolar, o debate sobre as relações étnico-raciais, o combate ao racismo e a toda forma de discriminação que assola a comunidade negra. Bem como, a partir da proposta interventiva que previu o redesenho de anúncios publicitários que evidenciam o discurso racista, os estudantes puderam compreender como esses discursos racistas que permeiam a mídia contemporânea podem e devem ser demovidos da nossa sociedade.

Na próxima seção, está descrito o itinerário metodológico da prática de letramento.

6.4 Itinerário metodológico

Tendo como base os fundamentos da pesquisa-ação, o percurso metodológico pensado para realizar a prática de letramento crítico multimodal buscou desenvolver a tomada de consciência e a criticidade dos principais agentes participantes da pesquisa: os estudantes, no que se refere às questões étnico-raciais e de discriminação em nosso país. A esse respeito, Tiollent (2011, p. 24-25), diz que

[...] não se trata de resolver um problema imediato e sim desenvolver a consciência da coletividade nos planos político ou cultural a respeito dos problemas importantes que enfrenta [...] O objetivo é tornar mais evidente aos olhos dos interessados a natureza e a complexidade dos problemas considerados.

Nesse sentido, a pesquisa-ação foi motivada pela necessidade observar e transformar o discurso racista que se constitui em alguns anúncios publicitários. Além disso, compreender como os meios de comunicação, ao longo da história, favorecem a disseminação e legitimação desse comportamento discriminatório em vários setores sociais, inclusive, a escola.

A proposta interventiva foi desenvolvida em seis etapas, diluídas em oito encontros de duas horas-aulas, equivalentes a 100 minutos, mais um encontro para culminância de quatro horas-aula,

todos previamente planejados. Importa salientar que os encontros aconteceram uma vez por semana, no horário de contraturno de aulas regulares da turma. Sua realização está citada, de forma breve, no quadro a seguir e explicada com mais detalhes na seção seguinte.

Quadro-Síntese 5: Prática de Letramento Crítico Multimodal aplicada na sala de aula

OBJETIVOS	PROCEDIMENTOS	MATERIAIS
1ª Etapa (2h/a): Apresentação do projeto de pesquisa e aplicação do pré-teste Data: 30/09/2022		
<p>Apresentar o propósito da pesquisa e da prática de LCM;</p> <p>Analisar um texto do gênero anúncio publicitário que apresenta um discurso racista.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Exposição dialogada acerca do objetivo e explicação sobre como ela será realizada; - Análise de um anúncio publicitário (pré-teste). 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro; - Pincel; - Notebook; - Data-show; - Questionário pré-teste.
2ª Etapa (4h/a): Prática de leitura e análise dos anúncios publicitários Datas: 07/10/2022 e 14/10/2022		
<p>Compreender a temática do racismo e suas implicações;</p> <p>Conhecer outros anúncios publicitários que desempoderam pessoas negras;</p> <p>Identificar elementos que caracterizam o gênero anúncio publicitário por meio da comparação entre textos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Realização de uma tempestade de ideias a respeito da concepção que os estudantes têm sobre o racismo e as relações étnico-raciais no Brasil; - Promoção e mediação de um debate acerca do assunto com base em perguntas-mote; - Exibição do filme de curta-metragem: <i>Pode me chamar de Nadi</i>; - Exposição dialogada sobre a estrutura retórica do gênero anúncio publicitário, sua finalidade e os meios de produção, distribuição e consumo; - Interpretação e análise dos 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro; - Pincel; - Notebook; - Datashow; - Textos (anúncios publicitários) impressos e xerocopiados; - Filme de curta-metragem: <i>Pode me chamar de Nadi</i>.

	<p>anúncios publicitários;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificação de elementos verbais e imagéticos que compõem os anúncios; - Diálogo acerca a representação dos atores sociais negros nos anúncios publicitários. 	
<p>3ª Etapa (4h/a): Apresentação do arcabouço teórico – ADC e GDV</p> <p>Datas: 21/10/2022 e 26/10/2022</p>		
Compreender conceitos da Análise de Discurso Crítica e da Gramática do Design Visual.	<ul style="list-style-type: none"> - Exposição dialogada sobre as teorias da ADC e da GDV; - Leitura coletiva; - Registro das informações; - Análises de anúncios publicitários. 	<ul style="list-style-type: none"> - Notebook; - Quadro; -Data-show.
<p>4ª Etapa (2h/a): Aplicação pós-teste</p> <p>Data: 04/11/2022</p>		
Aplicar os conhecimentos textuais adquiridos ao longo das atividades do projeto.	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura individual; - Análise e interpretação de um anúncio publicitário (pós-teste). 	<ul style="list-style-type: none"> - Notebook; - Quadro; - Datashow; - Questionário pós-teste.
<p>5ª Etapa (4h/a): Prática de produção textual dos novos anúncios</p> <p>Datas: 11/11/2022 e 18/11/2022</p>		
Produzir textos multimodais inéditos, reconstruindo a identidade e o empoderamento de pessoas negras a partir anúncios publicitários analisados.	<ul style="list-style-type: none"> - Exibição do filme de curta metragem: <i>Hair Love (Amor de Cabelo)</i>. - Orientações da atividade. - Produção textual (planejamento, produção e 	<ul style="list-style-type: none"> - Notebook; - Quadro; - Datashow; - Papel Ofício;

	revisão)	- Lápis e canetas para colorir; - Filme de curta-metragem: <i>Hair Love</i> ;
6ª Etapa (4h/a): Divulgação dos Resultados Data: 25/11/2022		
Realizar a culminância do projeto de intervenção; Expor para toda comunidade escolar, os trabalhos produzidos pelos alunos na Prática de Letramento Crítico Multimodal.	- Organização da mostra da prática de LCM; - Exibição do filme de curta-metragem: <i>Pode me chamar de Nadi</i> ; - Exposição do painel temático e <i>banner</i> ; - Avaliação da Prática de LCM.	-Produção dos alunos: Redesenhos; -TNT; - EVA; -Fita adesiva; - Datashow; - Fotografias; - <i>Banner</i> .

Fonte: Elaboração da autora

Apoiado no cronograma acima foi elaborado um quadro, apresentado a seguir, com o objetivo de mostrar a relação entre os problemas/questões que envolvem a pesquisa, suas proposições, as etapas desenvolvidas na prática de letramento crítico multimodal e as categorias analíticas utilizadas para nortear a intervenção.

Quadro 6: Problematização da pesquisa

Questões da pesquisa	Proposições da pesquisa	Etapas	Categorias analíticas
Quais são os elementos do discurso e os elementos multimodais que caracterizam desempoderamento de pessoas negras no anúncio publicitário?	Analisar a representação identitária (o desenho) de pessoas negras em anúncios racistas, apontando como aspectos verbais e não-verbais do texto se articulam para produzir tais representações, discursos ideológicos e hegemônicos.	1ª 2ª 3ª 4ª	Significados da ADC: Acional Representacional
Como o trabalho com a Análise de Discurso Crítica (ADC) em consonância com a Gramática do Design Visual (GDV) pode colaborar	Comparar, através de pré e pós-teste, o nível de letramento crítico multimodal do estudantes, antes e depois do	3ª	Identificacional.

para o letramento crítico multimodal dos estudantes depois do contato com essas teorias?	contato com as teorias de ADC e GDV	4ª	Metafunções da GDV: Representacional Interativa Composicional
De que modo é possível realizar o empoderamento de pessoas negras, a partir do redesenho da sua imagem em anúncios publicitários produzidos pelos discentes de língua materna?	Desenvolver uma proposta de produção textual, visando a elaboração de anúncios publicitários empoderadores, com foco na proposta do redesenho e com fins de combater a violência simbólica projetada por esse discurso racista.	5ª 6ª	

Fonte: Elaboração da autora

Nos tópicos seguintes, descrevemos como se desenvolveu cada uma das etapas da prática de Letramento Crítico Multimodal aplicada na sala aula.

6.4.1 Descrição das etapas da Prática de Letramento Crítico Multimodal

- **1ª ETAPA - Apresentação do projeto de pesquisa e aplicação do pré-teste:**

Esta primeira etapa da prática de letramento crítico multimodal, apresentada no cronograma, realizada com estudantes do 8º ano do ensino fundamental de uma escola cívico-militar, de tempo integral, da rede pública municipal de ensino de Maracanaú-Ce, dedicou-se à apresentação do projeto de pesquisa, bem como à aplicação de uma atividade de sondagem (questionário pré-teste), com o intuito de verificar o conhecimento prévio dos estudantes acerca do gênero textual anúncio publicitário, da temática do racismo e suas implicações na sociedade. Vale salientar que, para esta etapa, foram destinadas 2h/a, o que é equivalente a 100 minutos.

Os alunos foram acolhidos com um cartão de boas-vindas¹³ ao projeto, no qual também constava o título deste e um pequeno mimo (chocolate). Após recepção, a professora fez uma explanação, apresentando o cronograma dos encontros e explicando aos estudantes que o projeto do qual eles estavam participando se tratava de uma pesquisa de mestrado, ou seja, um trabalho científico cuja proposição era colaborar para que eles tornassem-se leitores e produtores de textos mais críticos, capazes de compreender os efeitos de sentido de textos multimodais, como o anúncio

¹³ O cartão de boas-vindas está apresentado no apêndice.

publicitário, na propagação de um discurso construído social e historicamente que findam legitimando e naturalizando preconceitos e discriminações. Nesse momento, os alunos mostraram-se motivados e curiosos.

Depois da breve explanação, com fins de sondar o conhecimento prévio dos alunos sobre o gênero anúncio publicitário e seus elementos constitutivos, bem como acerca da temática do racismo, os estudantes foram convidados a responder, individualmente, uma atividade de leitura e compreensão textual chamada de questionário pré-teste (ver quadro 7) composto por dez questões discursivas sobre o anúncio publicitário da marca de cerveja “Devassa”. Vale salientar que consideramos de fundamental importância, realizarmos a sondagem, antes de qualquer discussão mais aprofundada, pois foi a partir do nível de compreensão dos estudantes apresentado no pré-teste, que as abordagens para as discussões e atividades subsequentes foram pensadas.

Durante a realização do pré-teste, alguns alunos tiveram dúvidas e quiseram saná-las com a professora. Contudo, eles foram orientados a responder do modo como achassem correto e evitassem deixar qualquer pergunta sem resposta, pois, nas aulas seguintes, essas dúvidas seriam esclarecidas. Logo após a conclusão do questionário pré-teste, todo o material foi recolhido.

Quadro 7: Questionário PRÉ-TESTE

Observe o texto abaixo:



The advertisement is split into two panels. The left panel shows a bottle of Devassa beer with the text: 'É PELO CORPO QUE SE RECONHECE A VERDADEIRA NEGRA. DEVASSA NEGRA. ENCORPADADA, ESTILO DARK ALE. DE ALTA FERMENTAÇÃO, CREMOSA E COM AROMA DE MALTE TORRADO.' The right panel shows a Black woman in a red dress with a feathered collar, looking over her shoulder. A small vertical text on the right edge of the image reads 'BEBEA COM MODERAÇÃO.'

Fonte: Elaborado pela autora

- **2ª ETAPA - Prática de leitura e análises dos anúncios publicitários:**

A segunda etapa da prática de LCM foi dividida em dois encontros de 2h/a cada. Esta se destinou a discorrer sobre a temática do nosso estudo, o racismo e as suas implicações, assim como proporcionar um maior contato dos discentes com anúncios publicitários que desempoderaram pessoas negras. Vale salientar, que os textos, previamente selecionados, foram denunciados ao CONAR (Conselho Nacional de Autorregulação Publicitária)¹⁴ ou tiveram repercussão negativa entre seus consumidores por evidenciarem um discurso racista.

Por achar necessário maiores esclarecimentos sobre a temática das relações étnico-raciais e sobre o fenômeno do racismo propriamente dito, iniciamos o nosso segundo encontro, estimulando os discentes a construir, coletivamente, uma tempestade de ideias acerca do assunto, com o seguinte questionamento: “Para você, o que é racismo?”. Nesse momento, alguns alunos se manifestaram, dizendo que racismo “é um tipo de preconceito”, “é o preconceito contra pessoas negras” ou “é o preconceito que pessoas negras sofrem”.

¹⁴ CONAR - Conselho Nacional Brasileiro de Autorregulamentação Publicitária é uma organização sem fins lucrativos da sociedade civil que regula a publicidade no Brasil por meio de códigos de conduta e princípios éticos. Disponível em: <http://www.conar.org.br/> Acesso: 10/04/2023

Com base nessas afirmações, a professora-pesquisadora esclareceu que racismo, segundo definição em dicionário¹⁵ é: “1. Conjunto de crenças sem fundamento que estabelecem uma hierarquia entre grupos raciais, supondo que um é superior a outro(s) [...] 2. Preconceito, discriminação ou atitude hostil contra pertencentes a raças, etnias ou culturas diferentes [...]”. Ou seja, ponderou-se que, embora o foco da nossa discussão fosse o racismo contra pessoas pretas e pardas, outros grupos de pessoas também são vítimas de racismo e citou o exemplo dos indígenas, ciganos e judeus, fazendo referência ao holocausto¹⁶.

A partir dessa explicação, a professora-pesquisadora fez um segundo questionamento: “Diferença entre preconceito e discriminação, existe?” Para essa questão, alguns alunos, ainda inseguros em participar, permaneceram calados, até que um deles informou que sim, a diferença existe, mas não sabia dizer qual. Sentindo a necessidade de instigá-los novamente, a professora-pesquisadora expôs os conceitos e continuou fazendo perguntas, mas, desta vez, foi solicitado que eles escrevessem o que sabiam e o que pensavam sem preocupações com erros. Quando perguntado: “Você se considera uma pessoa racista?” e “Como você avalia o racismo no Brasil?” Nenhum aluno assumiu-se racista, mas dois deles afirmaram que fazem “brincadeiras” com os colegas “de vez em quando”. Outra aluna afirmou que “muitas vezes as pessoas são racistas sem perceber, pois o racismo é cultural.” Vale salientar que, quando solicitado aos discentes que escrevessem, eles optaram por participar mais das discussões oralmente, tornando o momento muito reflexivo e produtivo.

Para enriquecer as discussões, foram apresentadas três manchetes de jornais¹⁷, nas quais duas noticiavam o assassinato de homens negros que foram “confundidos”, pela polícia e pelo exército, com bandidos e outra que fala sobre um jogador brasileiro de futebol que foi xingado de “macaco” por torcedores. Além disso, foram apresentados trechos de comentários¹⁸ racistas publicados em redes sociais digitais, os quais foram dirigidos a mulheres negras, sendo uma delas uma atriz

¹⁵ Referência da definição: Saraiva Jovem: dicionário da língua portuguesa / ilustrado / organização da Editora – São Paulo: Saraiva, 2010.

¹⁶ O Holocausto foi a perseguição sistemática e o assassinato de milhões de judeus europeus pelo regime nazista alemão, seus aliados e colaboradores que ocorreu por toda a Europa entre os anos de 1933 a 1945.

¹⁷ Manchete 1: PM confunde guarda-chuva com fuzil e mata garçom no Rio, afirmam testemunhas. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/19/politica/1537367458_048104.html; Manchete 2: Militares do Exército dão 80 tiros em carro e matam músico na Zona Norte. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/militares-do-exercito-dao-80-tiros-em-carro-matam-musico-na-zona-norte-23580901>; Manchete 3: Vinicius Junior é chamado de "macaco de m..." por torcedores do Atlético no clássico. Disponível em: <https://ge.globo.com/futebol/futebol-internacional/futebol-espanhol/noticia/2022/09/19/torcedores-do-atletico-chamam-vinicius-junior-de-macaco-de-m-em-classico-veja.ghtml>
Acesso: 04/10/2022

¹⁸ Disponível em: <https://www.pragmatismopolitico.com.br/2015/11/70-internautas-sao-investigados-em-caso-de-racismo-contra-tais-araujo.html> Acesso: 04/10/2022

nacionalmente conhecida. Nesse momento, os alunos estavam bem motivados a participar das discussões e começaram a fazer relatos pessoais.

Dando continuidade à pauta, foi feita uma breve explanação sobre o contexto histórico das relações étnico-raciais no Brasil desde o processo de formação da nossa sociedade aos desdobramentos atuais. Explicou-se que as relações raciais no Brasil se caracterizam por uma intensa miscigenação, por um processo de classificação racial baseado na aparência física como a cor da pele, traços da face, dos cabelos, além de uma condição socioeconômica e pela sua negação. Os alunos acompanharam as explicações com atenção e fizeram anotações em seus cadernos. Neste dia, devido às discussões acerca da temática que conduz a pesquisa terem rendido as 2h/a, não foi possível iniciar a leitura e análise dos anúncios publicitários. Este momento ficou para o encontro seguinte.

Iniciamos o terceiro encontro com a exibição do curta-metragem “Pode me chamar de Nadi”¹⁹. Após a exibição, foram feitas algumas perguntas sobre o filme, cuja protagonista é uma menina negra que sonha em ser modelo, mas acredita que seu sonho não é possível, porque nas revistas de moda que ela folheia só apresentam mulheres brancas e com cabelos lisos. Essa crença se desfaz quando ela conhece uma modelo que possui as mesmas características físicas que as dela, mostrando como representatividade é algo extremamente importante.

Compreendida a mensagem do filme, seguimos com algumas reflexões, sobre a postura da personagem Nadi em relação ao seu cabelo. Os alunos comentaram que a personagem tinha vergonha do seu cabelo, pois achava que ele era “feio” e que o “padrão social de cabelo bonito, era cabelo bom, cabelo liso.” Logo, o cabelo da personagem, segundo uma estudante, “era ruim”. Observou-se que os alunos que teceram esses comentários o fizeram de forma acrítica, consentindo de forma passiva essa ideia. Para questioná-los e os fazerem refletir sobre suas colocações, rememoramos algumas explicações realizadas na aula anterior sobre miscigenação, sobre processo de classificação racial no Brasil, sobre a necessidade de repensar sobre certos (pré)conceitos. E, para fomentar novas discussões e reflexões, apresentamos dois anúncios publicitários da marca Krespinha da Bombril e um terceiro da marca Assolan Ypê, com o intuito de problematizar o papel da mídia na legitimação de estereótipos raciais. (Ver quadro 8)

Quadro 8: Anúncios das marcas Krespinha da Bombril e Assolan da Ypê

¹⁹ Filme de curta-metragem cearense que fala sobre uma menina negra que, num determinado dia recebe elogios, incentivos para se aceitar e superar o racismo. Escrito e dirigido por Déo Cardoso; Produção de Tamyka Viana. Estrelando Nadiézia Apolinário (Nadí), Laila Pires (Laila) e Rodger Rogério (Tapioqueiro). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HNmizlrjQKU>

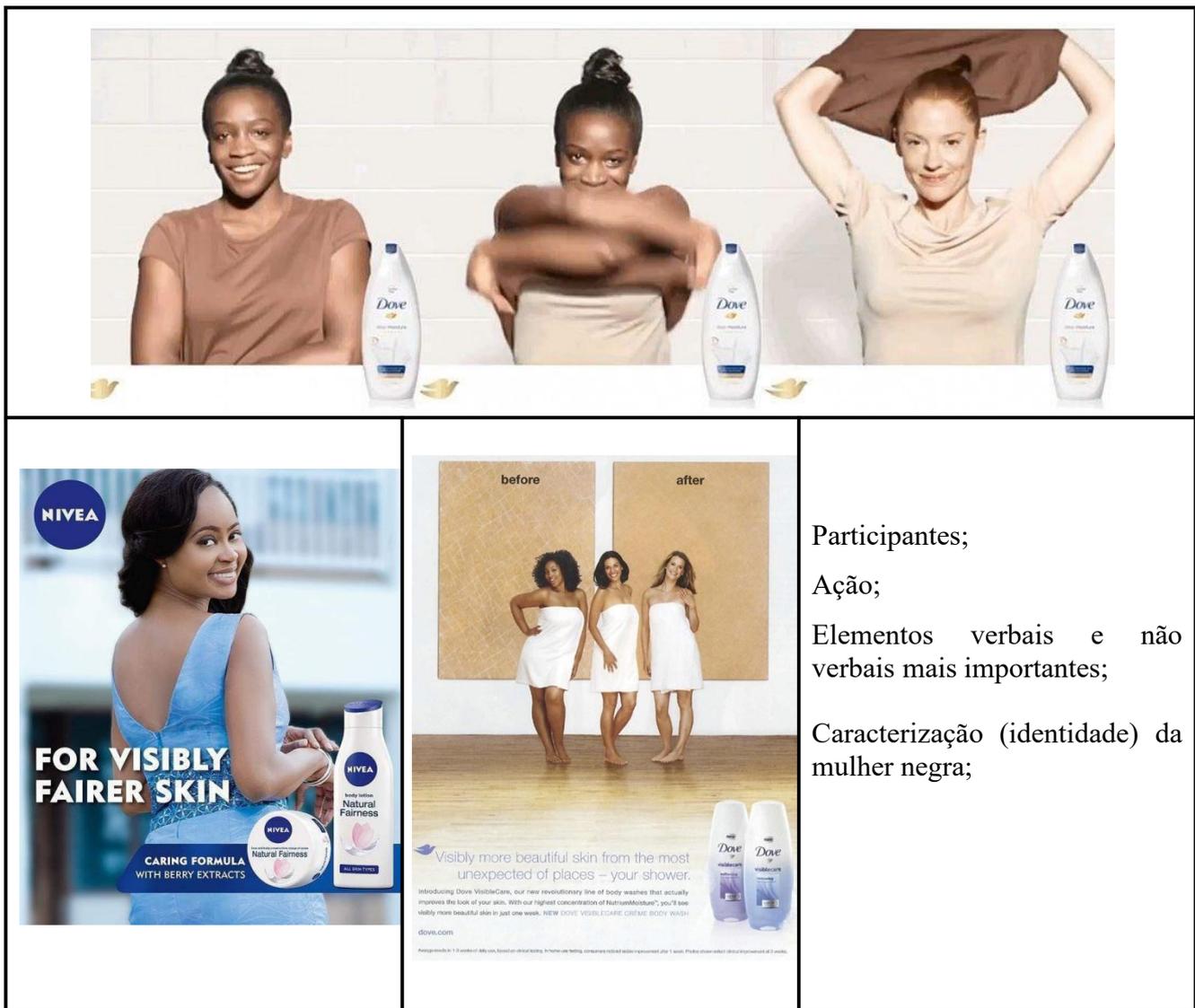


Fonte: Elaborado pela autora

Os alunos identificaram a intencionalidade dos anúncios de relacionar cabelos crespos à palha de aço (um produto de limpeza). Na sua maioria, mostraram-se surpresos com os anúncios, teceram algumas críticas e fizeram questionamentos sobre a data de divulgação e sobre possíveis punições. Respondidas as questões, passamos a falar sobre o gênero anúncio publicitário propriamente dito, explicando suas características estruturais, sua finalidade, os meios em que circulam, seus interlocutores, etc. Depois, os alunos foram orientados a responder, por escrito, uma atividade de leitura e compreensão acerca do gênero analisado. (Ver quadro 9)

Quadro 9: Atividade de leitura e compreensão de anúncios publicitários

- Identifique nos anúncios publicitários em estudo, os itens abaixo:



Participantes;

Ação;

Elementos verbais e não verbais mais importantes;

Caracterização (identidade) da mulher negra;

Fonte: Elaborado pela autora

Durante a realização da atividade, um dos alunos mostrou-se bastante crítico ao comentar que “quase não há participação de pessoas negras em anúncios publicitários e quando tem, é de forma negativa”. A professora-pesquisadora aproveitou a observação realizada pelo estudante para reforçar que uma mudança social é possível, mas que para isso era necessário identificar o problema, ter consciência da sua existência, refletir sobre suas causas e, principalmente, sobre suas consequências, daí, propor mudanças. Importa salientar que essa etapa colabora qualitativamente com o *corpus* de nossa pesquisa ao passo em que compõe, junto ao questionário pré-teste, o material de sondagem que será utilizado para “comparar informações, articular conceitos, avaliar ou discutir resultados, elaborar generalizações” (THIOLLENT, 2011, p. 34).

● 3ª ETAPA - Apresentação do arcabouço teórico - ADC e GDV

A terceira etapa da prática de LCM foi destinada ao estudo das teorias da Análise de Discurso Crítica (ADC) e da Gramática do Design Visual (GDV). Assim como na etapa anterior, esse momento foi dividido em dois encontros de 2h/a. Primeiramente, dialogamos sobre o conceito de criticidade, isto é, a capacidade que um sujeito possui de identificar, nos textos, posicionamentos ideológicos, bem como refletir acerca desses posicionamentos e reconstruir discursos hegemônicos, por meio de uma “tensão produtiva”, como trata Janks (2010). Nesse momento, retomo, para exemplificar um pensamento crítico, a observação feita por um dos alunos na aula anterior ao se referir à pouca visibilidade de pessoas negras na mídia e à forma como essas pessoas são representadas em certos anúncios publicitários.

Em seguida, rememoramos o conceito, as características e as funções do gênero anúncio publicitário por meio da apresentação de outros textos selecionados para análise. A medida em que apresentava-se um anúncio, enfatizava-se a leitura não somente dos elementos verbais do texto, mas também dos elementos imagéticos, chamando a atenção dos estudantes para as estratégias de composição da imagem, a interação da imagem com o leitor e a representação dos participantes da imagem. Deixando claro para os discentes que todos esses pontos presentes em textos multimodais, sobretudo nos anúncios publicitários, não são formulados de modo aleatório, mas que todos eles são carregados de significado e intencionalidade.

O primeiro momento desta etapa foi encerrado com a explicação de que ler um texto numa perspectiva crítica, implica buscar compreender como um texto (escrito, falado ou imagético) produz sentido e como está cheio de significados. Nessa busca, a análise desvela o funcionamento da linguagem, no qual o sujeito assume uma postura pela interpretação que ele(a) faz.

A partir daí, no segundo momento da etapa, com base nos textos expostos, começamos a dar ênfase aos discursos presentes nos elementos verbais e imagéticos de cada um dos anúncios publicitários estudados, ratificando, mais uma vez que esses elementos são dotados de efeitos ideológicos que findam por desempoderar pessoas negras e por legitimar as estruturas de dominação com a disseminação desse comportamento discriminatório. Explicou-se sobre os conceitos de discurso, ideologia, relações de poder e mudança social, bem como a relação destes com a linguagem.

Durante a explanação das teorias de ADC e GDV, realizada por meio de *slides*²⁰, os alunos registraram anotações em seus cadernos, liam, comentavam os anúncios exibidos e questionavam informações não compreendidas. Vale destacar que devido a complexidade do assunto, os conceitos

²⁰ Os slides podem ser visualizados no apêndice.

abordados foram adaptados à linguagem dos estudantes para facilitar a sua compreensão, mas sem perder a essência das teorias citadas.

Ao final da aula, após as explicações, a professora-pesquisadora perguntou aos estudantes se, com base no que viram, concordavam com a representação das pessoas negras nos anúncios publicitários analisados. Todos discordaram da maneira discriminatória e ofensiva como essas pessoas estavam sendo tratadas nos anúncios: ora como alguém não-civilizado, sem cultura ou de cultura inferior; a pele negra associada à sujeira; cabelo crespo associado à utensílio de limpeza doméstica; mulheres negras apresentadas como vulgares; homens e mulheres negras relacionados à pobreza, etc. Muitos estudantes, inclusive, comentaram que não veriam mais um anúncio publicitário da mesma forma.

- **4ª ETAPA - Aplicação do pós-teste**

A quarta etapa da prática de LCM dedicou-se à aplicação do questionário pós-teste. Importa salientar que o questionário aplicado foi o mesmo questionário pré-teste, composto por dez questões discursivas sobre o anúncio publicitário da marca de cerveja “Devassa”. Da mesma forma que a vez anterior, a atividade de sondagem foi entregue no formato impresso e os estudantes foram orientados a respondê-la com muita atenção, de forma individual e silenciosa.

O intuito do questionário pós-teste foi avaliar a leitura e a análise crítica multimodal feitas pelos estudantes após terem conhecido o referencial teórico da pesquisa-ação. Durante essa etapa, não foi proposta mais nenhuma atividade, uma vez que a resolução das questões consumiu as 2h/a destinadas à etapa da prática de intervenção.

- **5ª ETAPA - Prática de produção textual**

A quinta etapa foi dedicada à produção textual dos estudantes. Esta também foi realizada em dois momentos. Iniciamos o sétimo encontro com a exibição do curta-metragem *Hair Love*²¹. Após a exibição do curta de animação, professora-pesquisadora dialogou com os alunos sobre o filme, enfatizando a importância da afetividade, do respeito, da autoestima, da necessidade de se repensar os padrões de beleza e estereótipos raciais, sobretudo na nossa sociedade brasileira que é tão marcada pela diversidade. Em seguida, apresentou a proposta de produção textual, a qual tem como foco o redesenho de Hilary Janks (2010). Foi explicado, à turma, a finalidade da atividade: produzir textos (anúncios publicitários) inéditos, reconstruindo a identidade e promovendo o empoderamento

²¹ Curta-metragem vencedor do Oscar de melhor curta-metragem em 2020. Produzido pela *Sony Pictures Animation*, fala sobre aceitação do cabelo negro, natural e crespo.

de pessoas negras. Importa dizer que os estudantes receberam todo o material necessário para a realização da atividade como papel ofício, lápis, borracha, canetinhas, lápis de cor e régua.

Assim sendo, servindo-se do *corpus* de anúncios utilizados ao longo da prática de LCM, os alunos foram orientados a produzir seus redesenhos, a partir do arcabouço teórico estudado por meio das aulas expositivas anteriores em que tiveram contato com os conceitos basilares da ADC e da GDV. A professora-pesquisadora direcionou a atividade, explicando sobre sua importância social e como esta seria desenvolvida e depois apresentada. Os anúncios publicitários racistas foram todos expostos no quadro e numerados de 1 a 10. Cada aluno recebeu, de modo aleatório, um papel, indicando um numeral também entre 1 e 10. Este representaria o anúncio que deveria servir de base para o redesenho. Esta foi a estratégia pensada pela professora-pesquisadora para que todos os anúncios analisados pudessem ser contemplados nos redesenhos. Alguns estudantes perguntaram se poderiam trocar os papéis entre si. A troca foi, então, permitida. Após esse momento, demos início à primeira etapa de produção textual: o planejamento.

Durante essa etapa do processo de produção textual, algumas dúvidas tiveram que ser esclarecidas, pois alguns alunos não estavam compreendendo a finalidade da proposta e acabaram por planejar anúncios sem conexão com o que foi discutido ao longo do projeto. Outros alunos, antecipadamente, produziram textos diferentes do gênero proposto, já outras produções textuais reproduziam o mesmo discurso discriminatório. Em razão disso, a professora-pesquisadora dirigiu-se aos alunos, fazendo intervenções necessárias e explicando novamente o propósito da tarefa. Ao final desse primeiro momento, as produções iniciais foram recolhidas e foi constatado que alguns estudantes conseguiram iniciar o esboço das imagens, enquanto outros apenas delimitaram a ideia. Apesar de alguns alunos apresentarem maior dificuldade, a proposta de produção foi bem aceita por todos.

No encontro seguinte, a professora-pesquisadora, reforçou, mais uma vez, o objetivo da proposta do redesenho, dando ênfase ao empoderamento de pessoas negras, a partir da desconstrução dos discursos apresentados nos textos que foram analisados anteriormente. Além disso, considerando que o anúncio publicitário deve ser um texto atrativo para o leitor, foi solicitada uma atenção especial acerca das cores utilizadas e da disposição dos elementos verbais e imagens que compõem os anúncios.

Desta vez, os estudantes que estavam apresentando maior dificuldade, conseguiram compreender melhor o que estava sendo requerido deles. Assim, as produções em andamento foram devolvidas para os respectivos autores para que eles pudessem, então, dar continuidade e finalizá-las.

No decorrer da atividade, os alunos mostraram-se bastante dedicados e, alguns, até competitivos, pois, segundo eles, queriam ver quem produziria o melhor anúncio (Ver quadro 10). A professora ponderou que a atividade não tinha fins de competição, parabenizou o grupo pela seriedade com que participaram das atividades propostas ao longo do projeto e acrescentou que o mais importante de tudo era aprendizado adquirido e demonstrado, no cotidiano, através de uma postura mais crítica e respeitosa uns com os outros. Depois de recolhidos os textos, a professora-pesquisadora orientou sobre como seria a culminância do projeto.

Quadro 10: Eventos de letramento



Fonte: Fotografado pela autora

- **6ª ETAPA - Divulgação dos resultados**

A sexta e última etapa da prática de LCM teve como finalidade a realização da culminância do projeto de intervenção com a exposição, para membros da comunidade escolar, dos trabalhos produzidos pelos alunos participantes desse processo. Segundo Tiollent (2011), a produção de conhecimento, assim como a aquisição de experiência e a contribuição para se fazer avançar o debate sobre questões abordadas na investigação são consequência da pesquisa-ação. Nesse sentido, é de fundamental importância, complementa o autor, que os resultados alcançados através das práticas de intervenção, cheguem, adequadamente, aos sujeitos que colaboraram ativamente para a concretização desta investigação.

Assim sendo, ao longo da semana, a professora-pesquisadora produziu um painel que contemplava todas as etapas da prática de LCM e que foi discutida com os alunos participantes. O painel foi exposto no pátio da escola no dia da culminância e permaneceria ao longo da semana seguinte. Para além da exposição do painel, também foi planejado: a exibição dos filmes de curta-metragem “Pode me chamar de Nadi” e “*Hair Love*”; a apresentação do relato de dois alunos, falando sobre a sua experiência e impressões em participar do projeto, especialmente, sobre a produção dos seus redesenhos, cuja finalidade era o empoderamento de pessoas negras; e, por fim, a entrega de um certificado simbólico²² elaborado pela professora-pesquisadora para todos os alunos participantes da prática de LCM.

Também vale salientar que, dias antes da culminância, mais especificamente, no dia 20 de novembro comemora-se, no Brasil, o dia da Consciência Negra²³, assim sendo, a culminância do projeto também tinha como objetivo fazer uma referência à importância dessa data. Infelizmente, a etapa da culminância não aconteceu conforme o planejado, pois pouco depois que o painel foi exposto no pátio da escola, um servidor militar que presta serviço na unidade de ensino, arrancou, abruptamente, o painel da parede, o que terminou por amassá-lo e rasgá-lo em boa parte. Em seguida, buscou satisfações com o núcleo gestor da escola.

O servidor militar questionou se a gestão da escola tinha conhecimento acerca do trabalho exposto e apontou que o conteúdo exibido no painel era “uma afronta”, pois acreditava ser improcedente os dados apresentados, que a temática proposta pelo trabalho, sobretudo os textos selecionados para embasar suas discussões, em sala, sobre o racismo no Brasil, “tinham um viés político ideológico” e, portanto, segundo ele, não cabia tal exposição dentro da escola. A gestão, por sua vez, depois de ouvi-lo, sem a presença da professora-pesquisadora, explicou para o servidor os objetivos do projeto e que sua execução havia sido, sim, previamente autorizada, contra-argumentou sobre as impressões do servidor militar e, numa tentativa de minimizar os efeitos da situação conflituosa, findou por reforçar que o projeto não era de cunho político, que a professora de língua portuguesa não tinha intenção de criar nenhum atrito e que não havia razões, portanto, para o projeto não fosse finalizado.

Após a conversa supracitada, a equipe gestora conversou com a professora-pesquisadora em particular. Inicialmente, desculparam-se pela atitude do servidor militar em questão, em seguida

²² Arquivo pode ser visualizado no apêndice.

²³ No dia 20 de novembro, comemora-se o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, instituído pela Lei 12.519/2011.

expuseram o que foi relatado por ele, enfatizaram que não comungavam do mesmo pensamento, reprovaram sua atitude e que, assim sendo, o projeto seria, sim, finalizado na escola. Contudo, solicitaram que a atitude do servidor fosse ignorada pela professora-pesquisadora, orientou que ela não o confrontasse, sob a alegativa de que não era interessante potencializar, ainda mais, o clima conflituoso instaurado na escola, e também porque o projeto, cujo objetivo era desenvolver o letramento crítico dos estudantes, não só foi bem executado, como também alcançou, com seu público-alvo, os resultados esperados.

Superado o momento de grande frustração, a professora-pesquisadora, com o aval da gestão, optou por, mesmo de maneira adaptada, dar continuidade à culminância projeto no mesmo dia, especialmente porque, nas semanas subseqüentes, de acordo com o calendário escolar, estavam previstas para acontecer outras atividades. Desse modo, adiar por mais uma semana a culminância do projeto, não seria propositivo. Sendo assim, com o suporte de alguns colegas, expôs-se, novamente, parte do painel que não havia sido danificado.

Antes de concentrar os alunos no pátio, a professora-pesquisadora solicitou que os estudantes participantes da pesquisa, em sala, avaliassem, por escrito, a prática de LCM com o seguinte questionamento: “Como você avalia as atividades de leitura e produção textual realizadas em sala? Elas contribuíram para uma reflexão crítica a respeito da representação de pessoas negras em anúncios publicitários? Justifique sua resposta.” Importante mencionar que como a pesquisa-ação não se resume a uma ação, mas também envolve a reflexão, por meio dessa atividade, pretendeu-se verificar se os estudantes perceberam alguma mudança, ao longo da prática de letramento, no seu modo de ver e analisar criticamente a representação de pessoas negras em anúncios publicitários. Essa última atividade integrou e encerrou a coleta de dados da presente pesquisa.

No turno da tarde, com as turmas já organizadas no pátio, a professora-pesquisadora apresentou o projeto que foi realizado com a turma de 8º ano, falou de forma breve sobre seus objetivos e sobre como ele se desenvolveu ao longo dos dois últimos meses. Em seguida, apontou para os anúncios publicitários analisados e para as produções textuais dos alunos participantes. Depois da sua fala, a professora-pesquisadora convidou os dois estudantes, que já haviam sido convidados previamente, para que eles compartilhassem, com os demais colegas e professores, as suas impressões acerca das atividades de leitura e produção textual realizadas ao longo do projeto e sobre a importância de se discutir a temática do racismo dentro do espaço escolar.

Concluídas as falas dos discentes, a professora-pesquisadora, então, fez mais algumas ponderações, falando sobre o dia da Consciência Negra no Brasil, comemorado em 20 de novembro, sobre a Lei Nº 10.639/03 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de "história e cultura afro-brasileira" dentro das disciplinas que já fazem parte das grades curriculares da educação básica e ratificou a necessidade da escola assumir um compromisso em prol de uma educação antirracista, destacando que as ações para esse fim não devem ser pontuais, mas sim trabalhadas todos os anos, o ano inteiro e não somente com os discentes, mas com todos que compõem a comunidade escolar da instituição.

Por último, a professora-pesquisadora convidou a gestão da escola para fazer a entrega dos certificados simbólicos aos alunos participantes do projeto e mais uma vez agradeceu a todos que, ativa e positivamente, colaboraram para que sua pesquisa fosse desenvolvida. Assim, a etapa de divulgação dos resultados foi concluída. No próximo capítulo, são apresentadas as análises dos trabalhos realizados pelos estudantes participantes da pesquisa.

7. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo tem como objetivo discorrer sobre a seleção e a análise de dados que obtivemos na referida prática de Letramento Crítico Multimodal, cujo referencial teórico baseou-se nas categorias analíticas as teorias da ADC e da GDV, apresentadas ao longo da dissertação.

No que se refere ao *corpus* da presente pesquisa, os dados foram coletados em uma turma de 8º ano composta por 30 estudantes. No entanto, salienta-se que a professora-pesquisadora optou trabalhar por amostragem, onde, como destaca Tiollent (2011, p. 71), “a pesquisa é efetuada dentro de um pequeno número de unidades (pessoas ou outras) que é estatisticamente representativo dentro do conjunto da população”. Nesse sentido, observamos que dos 30 estudantes, 23 participaram de todas as atividades propostas e, desse modo, estariam aptos a terem seus trabalhos analisados. Contudo, em função da demanda, estabeleceu-se o quantitativo de 10 discentes para compor o material de análise, o qual é constituído por:

- I) questionário pré-teste;
- II) atividade de leitura e interpretação de anúncios publicitários;
- III) questionário pós-teste;
- IV) atividade de produção textual (redesenhos).
- V) avaliação da prática de LCM

Os trabalhos foram selecionados, utilizando o princípio da aleatoriedade que, ainda segundo Tiollent (2011, p. 71), é “considerado como condição da objetividade” e que a informação obtida por cada “unidade investigada tem a mesma relevância”. Após essa seleção, conforme pode ser observado no quadro a seguir, delineamos os sujeitos participantes da pesquisa:

Quadro 11: Quantitativo de sujeitos participantes da pesquisa

TURMA	TOTAL DE ESTUDANTES	ESTUDANTES APTOS	ESTUDANTES SELECIONADOS
A	30	23	10

Fonte: Elaborado pela autora

Nessa perspectiva e, com vistas a facilitar a compreensão da análise dos resultados apresentados pelos educandos, durante a prática de Letramento Crítico Multimodal, divide-se esse momento em duas seções, as quais dedicam-se às atividades de leitura e compreensão dos anúncios publicitários selecionados, com os questionários pré-teste e pós-teste, seguido da atividade de leitura e interpretação, que envolveu parte dos anúncios trabalhados em sala; e à etapa de produção textual com a elaboração dos redesenhos, baseada na proposta de Janks (2010) e às análises dessa produção,

a partir do arcabouço teórico da ADC e GDV, nos quais propõe-se o empoderamento de atores sociais negros.. No final, apresentamos as avaliações dos estudantes acerca de todo o trabalho realizado ao longo da prática de intervenção.

7.1 Análise da prática de leitura e compreensão dos anúncios publicitários

A partir da pesquisa que se propõe a favorecer o Letramento Crítico Multimodal dos estudantes de língua materna em relação ao racismo, fundamentando-se nas teorias da ADC e da GDV, serão apresentadas, nos quadros a seguir, as respostas provenientes dos questionários respondidos pelos discentes durante as etapas da prática de intervenção. Após exposição das respostas, faremos as considerações que julgamos pertinentes a cada uma delas, com o objetivo de verificar o grau de Letramento Crítico Multimodal dos estudantes antes e depois do contato com as teorias citadas.

7.1.1 Análise dos questionários pré-teste e pós-teste

Importante destacar que as perguntas que constituem os questionários pré-teste e pós-teste estão associadas ao anúncio publicitário da marca de cerveja Devassa (Ver figura 5).

Figura 15: Anúncio da marca de cerveja Devassa



Fonte: Diário do Centro do Mundo. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/economia/brasil-kirin-pode-ser-punida-por-publicidade-da-devassa/> Acesso em: 12/07/2021

Quadro 12: Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - QUESTÃO 1

QUAIS SÃO AS CARACTERÍSTICAS DE UM ANÚNCIO PUBLICITÁRIO?

ALUNOS	PRÉ-TESTE	PÓS-TESTE
A1	“Informa um produto, um anúncio”	“Anunciar algo, vender, divulgar o produto”
A2	“Informar o leitor, intrerter o leitor e fazer a pessoa comprar o que o anúncio está oferecendo”	“Tem como objetivo vender o produto, texto multimodal, linguagem simples, texto curto”
A3	“feito para o publico, quer oferecer um produto ou imformar alguém”	“a imagem, o produto, discrição do produto e uma frase chamativa”
A4	“Vender o produto, linguagem verbal e não verbal”	“Texto Multimodal, linguagem simples, Estruturalmente diverso e tem função de vender”
A5	“O produto, a marca, propaganda”	“imagem do produto, imagem secundaria, texto sobre o produto, texto anunciado”
A6	“produto, enunciado, marca do produto”	“o produto, uso de imagens, linguagem simples, direta e objetiva, texto multimodal atrativo para um público alvo”
A7	“ser um texto multimodal, ter o produto e suas informações”	“tem como objetivo de vender o produto, texto multimodal, texto curto”
A8	“um texto multimodal um anúncio critico e etc”	“É multimodal, linguagem simples, texto curto, marcado pelo carater critico e persuativo”
A9	“texto multimodal, figurantes, descrição do produto, título”	“informar o leitor sobre o leitor, com uso da imagem de uma pessoa (mulher) negra”
A10	“Uma imagem, o produto e uma frase que anuncia o produto (Slogan)”	“Linguagem verbal, não verbal texto multimodal”

Fonte: Elaborado pela autora

A primeira pergunta do questionário buscou verificar o conhecimento prévio dos alunos acerca das características do gênero textual anúncio publicitário. Por se tratar de texto que pode ser divulgado em diferentes mídias: *websites*, *outdoor*, televisão, cinema, rádio, jornal, revistas, *folders*, entre outros, sabe-se que este é um gênero com o qual os alunos têm muito contato em seu cotidiano, tanto dentro como fora da escola. A partir das suas respostas, é possível perceber, no pré-teste, que todos eles souberam responder à pergunta de forma coerente. As respostas de A1, A2 e A3 relacionam-se às funções do gênero, indicando, pelo menos, uma delas. Já as respostas dos demais alunos participantes apontam outros elementos voltados à estrutura composicional do anúncio

publicitário. A multimodalidade, característica essencial do gênero, foi apontada somente pelos alunos A4, A7, A8, A9 e A10.

Ainda sobre a primeira questão, importante salientar que, embora os alunos tenham mostrado-se inteirados com a pergunta inicial, após o contato destes com os aportes teóricos, suas respostas, no questionário pós-teste, apresentaram-se mais completas, diversificando, ainda mais, as características estruturais e funcionais do gênero trabalhado. As respostas de A3, A4 e A8, por exemplo, abordaram, respectivamente, a diversidade estrutural do gênero anúncio, bem como o propósito deste de ser atrativo e também de caráter persuasivo. Por fim, vale destacar, ainda, a resposta de A9 que, no pós-teste, demonstra um posicionamento crítico acerca do uso da imagem da mulher negra no texto analisado. Este, ao citar “informar o leitor sobre o leitor”, faz uso de ironia para criticar os leitores/consumidores que adquirem um produto motivados por anúncios como este.

Quadro 13: Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - QUESTÃO 2

DE QUE TRATA O ANÚNCIO PUBLICITÁRIO EM ANÁLISE?		
ALUNOS	PRÉ-TESTE	PÓS-TESTE
A1	“Cerveja”	“da cerveja devassa, e da mulher, como se ela fosse uma vantagem de beber a cerveja”
A2	“Uma cerveja, a cerveja devassa”	“Da cerveja da marca devassa”
A3	“de uma cerveja”	“Cerveja devassa”
A4	“Cerveja Devassa”	“De uma bebida alcoólica, cerveja Devassa”
A5	“de cerveja”	“De uma uma venda de cerveja e uma mulher negra sentada em uma mesa para chamar a atenção dos compradores”
A6	“propagar a nova cerveja “Devassa”	“uma nova cerveja da marca Devassa”
A7	“Está se tratando de uma comparação do corpo da mulher com a cerveja <u>Devassa</u> ”	“De uma bebida, a cerveja devassa”
A8	“De uma bebida alcoólica acrescida a uma pessoa negra”	“De uma bebida alcoólica (cerveja)”
A9	“é um anúncio de uma bebida alcoólica usando a representação de uma mulher	“De um anúncio de cerveja”

	negra”	
A10	“Sobre um novo modelo de cerveja a devassa”	“Está anunciando uma cerveja”

Fonte: Elaborado pela autora

Por meio da segunda questão, pretendeu-se verificar se alunos reconheceriam a temática do anúncio publicitário abordado e a sua finalidade. De acordo com Carvalho (2014), a mensagem publicitária baseia-se na palavra (escrita ou falada) e na imagem, sendo que a palavra (a marca) direciona o sentido da imagem.

Ao analisar as respostas dos alunos, pode-se verificar que todos eles compreenderam a finalidade de divulgação do novo produto da marca de Cerveja “Devassa”. Mas, faz-se necessário destacar que alguns deles realizaram uma leitura do anúncio publicitários de forma mais crítica, a qual os levou a perceberem o que estava para além da materialidade do texto. Os alunos A1, A5, A7, A8 e A9 fazem observações, também críticas, acerca do uso da imagem de uma mulher negra, à forma como ela está sendo representada no anúncio e para que fim.

Quadro 14: Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - QUESTÃO 3

O QUE ANÚNCIO PUBLICITÁRIO ABORDADO VEM PROPOR?		
ALUNOS	PRÉ-TESTE	PÓS-TESTE
A1	“Cerveja devassa”	“uma cerveja que é acompanhada com a mulher. Anuncio Racista”
A2	“A cerveja para o público masculino”	“Que a mulher negra é um objeto, que a mulher está com cara de sedução para a pessoa que está vendo, que só apenas o sexo masculino aprecia mais cerveja, mas mulheres também curtem cerveja”
A3	“A cerveja devassa”	“vender o produto, atrair o publico adulto masculino”
A4	“Vender a cerveja”	“Ele tem foco no publico masculino, utilizando o corpo da mulher negra para isso”
A5	“uma propaganda de uma cerveja”	“Que a cerveja e a mulher ambos são objetos p/ vender o produto”
A6	“que a devassa é melhor que a cerveja comum”	“atrair os consumidores a fim de comprar o produto anunciado com linguagem

		multimodal atrativa”
A7	“quis mostrar o corpo da mulher negra usando roupas vulgares”	“a cerveja para o publico masculino”
A8	“Que a cerveja é verdadeiramente negra”	“Atrair a atenção de um publico masculino usando o corpo da mulher e a cerveja”
A9	“propõe uma propaganda de uma marca de cerveja com o uso do corpo de uma mulher negra”	“uma mulher ‘deitada’ sob a mesa sensualizando para o leitor, e a cerveja com a imagem menor do lado esquerdo”
A10	“Propõe que para você conhecer uma mulher negra você tem que ter relação com ela”	“Que a mulher negra só é reconhecida por algo sexual seduzente pelo e etc.”

Fonte: Elaborado pela autora

A terceira pergunta questiona a proposta do anúncio publicitário e objetiva verificar se alunos conseguem perceber a forma como os elementos verbais e não verbais do texto se articulam e produzem sentido. Observa-se que, na etapa do pré-teste, participantes como A2, A7 e A9 já mostraram-se mais críticos em relação a mensagem. Ao passo em que os alunos A1, A3, A4, A5, A6 e A8 atentaram, apenas, para a venda da cerveja.

Já na etapa do pós-teste, com exceção de A6, todos reconsideraram suas respostas e apontaram, de maneira crítica, para a forma objetificada e hipersexualizada com que a mulher negra está sendo representada no anúncio abordado. Os alunos observaram a intencionalidade do anúncio de atrair atenção do público-alvo que, para o anunciante, são consumidores do sexo masculino. A esse respeito, frisa-se que tal posicionamento, também é discordado por A2 que, em sua resposta final, expõe “mulheres também curtem cerveja”.

Quadro 15: Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - QUESTÃO 4

QUANTOS E QUAIS PARTICIPANTES VOCÊ IDENTIFICA NO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO DA MARCA “DEVASSA”?		
ALUNOS	PRÉ-TESTE	PÓS-TESTE
A1	“2 a mulher e a cerveja”	“2 participante a cerveja e s mulher”
A2	“2, a mulher e a cerveja”	“dois participantes: 1º a mulher, 2º a cerveja”

A3	“a mulher negra somente”	“2, cerveja, e a mulher”
A4	“A mulher negra”	“2 participantes, A mulher e a cerveja”
A5	“Uma mulher negra”	“2 participantes a cerveja e a mulher”
A6	“uma mulher”	“2. A mulher e a cerveja anúncio”
A7	“Uma, a mulher negra”	“2 participantes, cerveja e a mulher”
A8	“Um, a mulher”	“2 a cerveja e a mulher”
A9	“Só a mulher negra”	“2 participantes, a mulher e a cerveja”
A10	“Uma mulher negra”	“Participante 1: a cerveja Participante 2: a mulher”

Fonte: Elaborado pela autora

A quarta questão visa abordar um dos elementos da metafunção representacional da GDV, o qual analisa a presença de participantes nos textos multimodais, bem como a interação que há entre eles. A esse respeito, observou-se uma importante evolução entre as etapas do pré-teste e do pós-teste.

Na etapa em que ocorreu a primeira sondagem, verifica-se que somente A1 e A2 identificaram, corretamente, os participantes do texto (cerveja e mulher negra). Isso se deu, porque os alunos tinham em mente que somente pessoas poderiam representar participantes. Após contato com os demais anúncios publicitários analisados e com as noções da gramática de Kress e van Leeuwen (2006), todos os participantes compreenderam que não somente pessoas, mas também lugares e coisas podem representar os participantes em eventos e ações. Esse entendimento permitiu que todos os alunos, na etapa do pós-teste, respondessem satisfatoriamente à questão proposta.

Quadro 16: Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - QUESTÃO 5

NA SUA OPINIÃO, HÁ UMA RELAÇÃO CONDIZENTE ENTRE A CERVEJA E A MULHER NEGRA APRESENTADAS PELO ANÚNCIO? JUSTIFIQUE.		
ALUNOS	PRÉ-TESTE	PÓS-TESTE

A1	“A mulher está sendo usada para vender a cerveja”	“Não, é como se a mulher negra fosse um objeto que influi os homens para compra devassa, isso é desrespeitoso, é racista.”
A2	“Não, mas o anúncio propõe que a mulher e a cerveja tem algo em ‘comum’”	“Não, a mulher não é um objeto. O anúncio faz isso porque a maioria dos consumidores são do sexo masculino. Anúncio racista e machista”
A3	“Sim, que o que eles quiseram dizer é que a cerveja é dark igual a mulher negra”	“Não por quê ele representou a mulher negra de outra forma (vulgar) e ele apenas estar usando o corpo da mulher negra pra chamar atenção do publico masculino”
A4	“A mulher está sendo usada para chamar atenção”	“Não, a mulher negra está aí para chamar atenção do público alvo masculino. O anúncio é racista e machista demais”
A5	“Sim”	“Sim. Diz que Ambos são objetos desejáveis”
A6	“Sim, para fazer referência a cerveja ser tão gostosa quanto a mulher ilustrada na foto de maneira pejorativa”	“os dois participantes anunciados são impostos como forma para atrair o público alvo segundo a marca, ou seja, homens”
A7	“Sim, Eles quiseram propor uma comparação com a cor da cerveja com a cor da pele da mulher”	“não, mas o anúncio propõe que a mulher e a cerveja tem algo em ‘comum’”.
A8	“Sim a cor”	“Sim, para trazer o publico masculino”
A9	“Sim. Porque o anúncio assemelha o copo cerveja com a mulher”	“não, mas anúncio diz que a mulher e a cerveja tem algo em comum”
A10	“Não pois uma mulher negra não tem nada a ver com a cerveja”	“Sim, pois os dois estão expostos como objetos de desejo”

Fonte: Elaborado pela autora

A quinta pergunta levantou um questionamento acerca da relação entre a cerveja (produto e participante 1) e a mulher negra (participante 2) representadas no anúncio. Na etapa do questionário pré-teste, observa-se que parte dos alunos, atentando, apenas, para a materialidade do texto multimodal, conseguem identificar a comparação estabelecida no anúncio, mas de modo superficial, sem se posicionarem criticamente sobre ela. Diferente desses, verifica-se que A1 e A4 destacam intencionalidade do anúncio em fazer a relação entre os participantes. Segundo eles, a mulher negra está sendo “usada para chamar atenção” (A4) e “usada para vender a cerveja” (A1), já A6 sinaliza a

“maneira pejorativa” de como a mulher negra é ilustrada no anúncio e apenas A2 e A10 afirmam não haver uma relação condizente entre os participantes, mas não justificam sua opinião.

Diante das discussões e atividades propostas em sala, após os alunos terem tido contato com o aporte teórico da pesquisa, observa-se, na etapa do pós-teste, que A1, A2, A3, A4, A7 e A9 reconsideraram seus posicionamentos e assumem uma postura mais crítica. Os alunos não negam haver uma relação entre os participantes do ponto de vista composicional do texto, mas assumem que tal relação é inadequada, pois coloca a mulher negra numa condição de “objeto”, conforme A1 e A2, “representa a mulher negra de outra forma (vulgar)”, como destaca A3, e evidencia, para os alunos A1, A2 e A4, que o anúncio publicitário da marca de cerveja Devassa apresenta um discurso “racista e machista”. A10 que antes afirmara não haver relação entre cerveja e uma mulher negra também muda sua resposta, considerando que ambos participantes são “expostos como objeto de desejo”.

Nesse sentido, pode-se concluir que os alunos participantes da pesquisa mostraram o desenvolvimento do seu letramento multimodal. Destes, uma parcela significativa, já demonstra em seus comentários, que desenvolveram o letramento multimodal numa perspectiva crítica.

Quadro 17: Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - QUESTÃO 6

COMO A MULHER NEGRA ESTÁ SENDO REPRESENTADA NESSE ANÚNCIO PUBLICITÁRIO? QUE ELEMENTOS REFORÇAM ESSA REPRESENTAÇÃO?		
ALUNOS	PRÉ-TESTE	PÓS-TESTE
A1	“Ela está vestida de forma vulgar”	“Tanto a imagem como as frases representam a mulher negra como uma mulher de programa, uma mulher que seduz o homem”
A2	“Representada com o olhar sedutor, com uma roupa de uma mulher de cabaré”	“Além da imagem que mostra uma expressão sensual, uma roupa e uma posição vulgar (vestida como uma mulher de cabaré) o o texto escrito só piora a situação que a mulher negra é vulgar”
A3	“Devassa negra, encorpada, estilo dark Ale, de alta fermentação, cremosa e com aroma de malte torrado”	“E pelo corpo que se reconhece a verdadeira negra, A mulher negra está sendo representada de forma vulgar ainda mais por conta da imagem.”
A4	“Quando falam do corpo da mulher, comparando com a cerveja”	“Como uma mulher sensual, vulgar. Pela imagem e pela frase, comparando o corpo dela com a cerveja”

A5	“que a cerveja é da mesma cor da mulher”	“O título inicial fala sobre ela”
A6	“É pelo corpo que se reconhece a verdadeira negra”	“É pelo corpo que se reconhece a verdadeira negra”
A7	“Devassa negra, encorpada, estilo dark ale, de alta fermentação, cremosa e com aroma de malte torrado”	-
A8	“A anunciação entre a cerveja e a mulher”	“Quando ele fala do corpo da ‘cerveja’”.
A9	“na imagem se retrata uma mulher negra exibindo o corpo de uma maneira sensual”	“o título falando sobre o corpo dela”
A10	“ ‘Pelo corpo’ no anúncio”	“O texto verbal e a foto dela estar em destaque no anúncio”

Fonte: Elaborado pela autora

Na sexta pergunta, os alunos tinham que responder sobre os elementos lexicais e imagéticos que permitem a identificação da mulher negra no anúncio publicitário em questão. Vale salientar que essa pergunta foi muito importante para que os estudantes tivessem a consciência de que há uma identidade como forma de representação discursiva e que ela deve ser visualizada a partir da sua aproximação com as práticas sociais.

Na etapa do pré-teste, com exceção de A5 e A8, os alunos reconheceram de algum modo o discurso discriminador construído e repassado pelo anúncio. A1, A2 e A9 atentaram para elementos imagéticos do texto e os demais para os aspectos verbais, destacando importantes informações. No pós-teste, observa-se que A5 e A8, compreenderam melhor o objetivo da pergunta e destacaram o enunciado do texto. Também é possível verificar que A7 se absteve de responder o questionamento.

Demais alunos, como A1, A2, A3, A4 e A10, também no pós-teste, já demonstraram, por meio de suas respostas, um olhar mais aguçado e crítico para as construções identitárias do anúncio e compreenderam que para interpretar um texto multimodal e apreendê-lo na sua totalidade, faz-se necessário considerar tanto para as aspectos verbais como imagéticos do texto, pois do mesmo modo que o discurso, as imagens também são carregadas de ideologias. Portanto, decifrá-las e interpretá-las também é fundamental para que possamos detectar que preconceitos encontram-se, por vezes, de forma velada nesses textos multimodais.

Quadro 18: Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - QUESTÃO 7

EXISTE UMA AÇÃO SENDO PRATICADA? EM CASO AFIRMATIVO, POR QUE ELA ACONTECE?		
ALUNOS	PRÉ-TESTE	PÓS-TESTE
A1	“Sim, a mulher está seduzindo. Ela acontece para atrair o público masculino”	“Não, mais como é uma propaganda racista coloca a mulher negra vestida como se fosse num cabaré sensualizando para os homens para comprar a cerveja”
A2	“Não, ela está parada, em uma pose sensual”	“Não, ela está parada e vestida inadequadamente para entreter o sexo masculino”
A3	“Sim, com o olhar a mulher está atraindo o público masculino”	“Racista e machista, no anúncio é como se eles provassem a cerveja (A mulher negra) não iriam se arrepender”
A4	“Sim, a mulher negra está sendo sensual para atrair os homens”	“Não tem ação, a mulher negra mesmo parada está sendo sensual para atrair os homens”
A5	“Sim. Racismo estrutural porque falam que mulheres negras só serve se for com o corpo bonito”	“Racismo estrutural tá falando que mulheres negras só prestam se tiverem um corpo bonito”
A6	“Sim, a mulher é ilustrada como se estive seduzindo o telespectador a comprar a cerveja”	“Sim, o racismo e o machismo”
A7	“O racismo, preconceito e a discriminação, porque o criador do anúncio é idiota”	“Não.”
A8	“Sim anunciando a cor da cerveja e da mulher negra”	“Sim, a mulher em saliência, para chamar atenção do público”
A9	“Sim, a ação de sentar, ela aparenta estar sob a mesa”	“Não.”
A10	“Não. Ela está só de costa”	“Não os dois estão parados, porém tem um segundo sentido”

Fonte: Elaborado pela autora

O quadro referente à sétima questão mostra, já no pré-teste, que a maioria dos alunos observou e compreendeu qual foi o papel destinado à mulher negra dentro no anúncio publicitário analisado e como tal identidade está fortemente representada pela imagem. Aqui, é válido destacar as

observações de A5 e A7 que expressam, em seus comentários, que o anúncio aponta para “O racismo, preconceito e a discriminação” e “racismo estrutural”. A7, inclusive, manifesta seu incômodo com o autor do anúncio.

De acordo com a teoria da GDV, acerca da metafunção representacional, a qual caracteriza a relação existente entre os participantes da imagem, verifica-se que os participantes do anúncio estão representados em um processo de conceito. Isso implica dizer que estes não desempenham uma ação. Os participantes dos processos conceituais, sejam eles pessoas, objetos ou lugares, são explorados, determinados e classificados. Nas palavras de Kress e van Leeuwen (2006, p. 109) os processos conceituais para representar “o mundo em termos de estados de coisas mais ou menos permanentes ou de verdades gerais, e não em termos de ações ou processos mentais.”²⁴

Diante do embasamento, no questionário pós-teste, os alunos reestruturam suas respostas. A1, A2, A3, A4, A5, A6 ratificam que o anúncio evidencia um discurso racista e machista. A7 e A9, nessa etapa, afirmam não haver uma ação sendo praticada, mas, diferente da etapa anterior, não desenvolvem a resposta. A8 aponta para o aspecto da saliência da imagem da mulher. A *saliência* se refere à ênfase dada aos elementos que aparecem na imagem para atrair a atenção do leitor/observador. Por último, o A10 também afina sua leitura entre os dois testes, observando que “os dois estão parados, porém tem um segundo sentido”, demonstrando, assim, um amadurecimento do seu letramento crítico multimodal.

Quadro 19: Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - QUESTÃO 8

HÁ UM(A) PROTAGONISTA NA IMAGEM? SE SIM, IDENTIFIQUE E EXPLIQUE O QUE ELE(A) PODE EXPRESSAR.		
ALUNOS	PRÉ-TESTE	PÓS-TESTE
A1	“Sim, a cerveja”	“Sim, a cerveja pois a mulher negra está como uma influência para comprar a cerveja”
A2	“A mulher negra com o olhar de sedução”	“Sim, a cerveja que está do lado esquerdo”
A3	“Sim a mulher negra, a sedução”	“Sim, a cerveja. No anuncio a mulher negra está só, propondo a ideia de chamar a atenção dos homens”

²⁴ No original: represent the world in terms of more or less permanent states of affairs or general

A4	“Sim, a proteção do vidro”	“Sim, A cerveja que está do lado esquerdo do anúncio e é o produto vendido. A mulher negra seduzindo é uma estratégia”
A5	“Sim, a sua beleza”	“Sim, expressa um olhar alegre para poder comprarem o produto”
A6	“Sim, um símbolo sexual”	“A mulher. Sedução ao interlocutor”
A7	“Sim a mulher negra, a sua beleza”	“Sim, a cerveja que está do lado esquerdo”
A8	“Sim, a cerveja. O estilo dark”	-
A9	“Sim, ela expressa o corpo de uma mulher negra”	“Sim, a cerveja ao lado esquerdo”
A10	“Sim a mulher pois chama mais atenção”	“Sim, a cerveja que querendo ou não é o produto que está sendo anunciado”

Fonte: Elaborado pela autora

A respeito da oitava questão, na etapa do pré-teste, a maioria dos alunos apontou a mulher negra como protagonista, muito provavelmente, porque, pela composição da imagem, ela está destacada por meio da saliência, expressando “sedução”, destaca A3, “sua beleza”, segundo A7 e “um símbolo sexual”, conforme A6. Apenas A4, nesta etapa, não compreendeu o cerne da questão.

Já na etapa do pós-teste, nove alunos responderam a pergunta. Apenas A5 e A6 mantiveram sua resposta, identificando a mulher negra como protagonista e A8 não respondeu a questão. Os demais estudantes, A1, A2, A3, A4, A7, A9 e A10 levaram em consideração, ainda do ponto de vista composicional da imagem, o valor da informação, mas, principalmente, o gênero textual em questão. O valor informacional remete à disposição dos elementos visuais. Normalmente, o lado esquerdo da imagem é o primeiro a ser visto pelos ocidentais, assim contêm informações previamente conhecidas pelo leitor, portanto aparece como informação dada, conhecida. Contudo, considerando que o gênero textual é um anúncio publicitário, cujo o propósito é vender a cerveja, pode-se presumir que o protagonista, então, é a cerveja e a mulher negra situada ao lado direito está sendo usado como objeto, como figurante para vender a cerveja.

Quadro 20: Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - QUESTÃO 9

IDENTIFIQUE NO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO ACIMA, OS ELEMENTOS DA:

A) LINGUAGEM VERBAL; B) LINGUAGEM NÃO VERBAL.

ALUNOS	PRÉ-TESTE	PÓS-TESTE
A1	a) “Que se reconhece uma mulher negra bebada” b) “A mulher com roupas inapropriadas e o anuncio de uma forma negativa onde mais homens veem”	a) “pelo corpo que se reconhece a verdadeira negra” b) “a mulher e a cerveja”
A2	a) “É pelo corpo que se reconhece a verdadeira negra” b) “A mulher e a cerveja”	a) “O titulo e a descrição do produto” b) “as imagens (cerveja e mulher negra)”
A3	a) “É pelo corpo que se reconhece a verdadeira negra” b) “a imagem da cerveja e da mulher negra pozando para o anuncio”	a) “É pelo corpo que se reconhece a verdadeira negra” b) “as imagens da mulher negra e da cerveja, o tamanho das imagens e as cores das letras”
A4	a) “título” b) “a cerveja e a mulher”	a) “o titulo do anuncio, o corpo do texto” b) “a imagem da cerveja, a mulher negra e as cores”
A5	“Pois contém o uso de palavras”	a) “É pelo corpo que se reconhece a verdadeira negra, Devassa negra encorpada estilo dark ale, de alta fermentação” b) “uma cerveja no canto esquerdo e ao direito uma mulher negra”
A6	a) “o texto do enunciado” b) “a mulher e a cerveja ilustrada no anúncio”	a) “descrição da cerveja no anúncio e sobre a mulher” b) “a figura da mulher e da cerveja”
A7	a) “texto do anúncio” b) “imagem da mulher negra”	a) “É pelo corpo que se reconhece a verdadeira negra” b) “a mulher a cerveja”
A8	“Linguagem multimodal”	a) “título, corpo do texto” b) “a cerveja, a composição e a mulher”
A9	“o texto é composto por linguagem multimodal”	a) “o título e as informações sobre a cerveja” b) “a mulher ‘deitada’ sob a mesa”

A10	a) “É pelo corpo que se reconhece a verdadeira negra”	a) “O texto do anúncio: É pelo corpo que se reconhece verdadeira negra”
	b) “A mulher negra sentada na mesa”	b) “As imagens: A mulher, a cerveja, o ambiente e etc.”

Fonte: Elaborado pela autora

A nona questão solicitava que os alunos identificassem os aspetos verbais e imagéticos do texto. Na etapa do pré-teste verificou-se que A5, A8 e A9 não compreenderam o objetivo da questão e a responderam inadequadamente. Os demais conseguiram administrar bem suas respostas, apontando os elementos da linguagem verbal e não verbal como: a frase principal e as informações apresentadas na parte superior do anúncio, além da imagem da cerveja e da mulher negra, como se verifica no quadro acima. A1 vai além em seu comentário, destacando os aspectos negativos da forma de representação da mulher negra.

Na etapa do pós-teste, todos os alunos compreenderam a questão e a responderam de forma muito satisfatória. Observa-se que as respostas foram elaboradas com uma maior riqueza de detalhes, principalmente em A3 e A4, que destacaram, além dos elementos já citados, dentro dos elementos não verbais, as cores e o tamanho das imagens. É possível perceber a evolução do letramento multimodal e crítico dos estudantes da etapa inicial para a final da prática interventiva.

Quadro 21: Respostas dos alunos em relação aos questionários pré-teste e pós-teste - QUESTÃO 10

NO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO EM QUESTÃO, QUAIS INFORMAÇÕES SÃO RELEVANTES PARA SUA COMPREENSÃO? JUSTIFIQUE		
ALUNOS	PRÉ-TESTE	PÓS-TESTE
A1	“imagem e o texto”	“o produto, a forma que é escrito, a fala que estão propondo”
A2	“É um anúncio racista, machista, usa as mulheres como brinquedo”	“ tanto o texto como a imagem mostram que esse anúncio é racista e machista, mostra a mulher negra de forma negativa com roupas vulgares, para atrair mais atenção dos homens”
A3	“a imagem do corpo da mulher negra para atrair os homens e o produto”	“a imagem da mulher negra é bem maior que o produto, mostra a mulher negra de forma vulgar, isso mostra que é uma propaganda racista e machista”

A4	“tudo no anúncio”	“o produto, a parte verbal e a junção com as imagens, porque ajuda na compreensão de que é uma propaganda racista”
A5	“É pelo corpo que se reconhece a verdadeira negra. Eu achei desrespeitoso e muito racista da parte deles”	“Nada. Pq é racista e machista”
A6	“O texto verbal e não-verbal”	“A imagem do produto para saber o que está sendo anunciado”
A7	“A imagem e o texto”	“É um anúncio racista e machista, que usa as mulheres como expressão”
A8	“O título fala da cerveja”	“O título, a cerveja e a imagem”
A9	“Os textos e as imagens”	“O título, as informações e as imagens”
A10	“O slogan e a imagem”	“Tudo pois sem o texto não dá pra entender e sem as imagens fica diferente”

Fonte: Elaborado pela autora

A décima e última questão propõe verificar se os alunos reconheceriam os elementos necessários para compreensão do anúncio publicitário, relacionando seus recursos semióticos com a própria linguagem, reconhecendo-a como parte da prática social. No questionário pré-teste, a maioria dos alunos sinaliza tanto a imagem quanto o enunciado verbal como elementos significativos para a sua compreensão global do texto analisado. O aluno A2, no primeiro teste, destaca somente a imagem do texto e comenta sobre o anúncio evidenciar um discurso racista e machista. Do mesmo modo aluno A5, comenta o teor “desrespeito e muito racista”, com base na frase principal.

Já no questionário pós-teste, de um modo geral, percebe-se uma evolução por parte dos comentários dos alunos tanto em relação aos aspectos verbais quanto visuais do texto. Dessa forma, podemos concluir que todos os alunos compreenderam que as imagens que compõem os textos multimodais não são meros acessórios, uma vez que elas também são carregadas de significado. Isso implica dizer que nenhuma escolha textual é aleatória e/ou neutra.

Assim sendo, vale salientar que, ao longo da trajetória interventiva, constatou-se que os alunos amadureceram em suas respostas, em seus posicionamentos. É correto afirmar que esse desenvolvimento se deu devido ao contato com os novos conteúdos vistos em sala, com objetivo de desvelar discursos socialmente estereotipados, como as teorias da ADC e da GDV, bem como as

discussões acerca das relações étnico-raciais e o racismo no Brasil. A fim de dar continuidade à análise das respostas dos discentes, a seção seguinte trata de uma atividade de leitura e compreensão textual para retomada da prática de letramento.

7.1.2 Análise da atividade de leitura e compreensão dos anúncios publicitários

Após a análise das atividades pré-teste e pós-teste, optou-se, também, por inserir uma questão respondida pelos discentes durante uma atividade de leitura e compreensão de parte dos anúncios trabalhados em sala. A atividade foi realizada na segunda etapa da metodologia, com vistas à retomada de alguns conceitos importantes para a prática de LCM e, assim, ampliar o repertório de leitura e identificação dos elementos do anúncio publicitário, bem como a respeito da temática da presente pesquisa, o racismo.

A atividade se referiu à representação atores sociais negros de parte dos anúncios publicitários trabalhados em sala (ver quadro 22) com o objetivo de verificar se os alunos conseguiriam associar os elementos desses anúncios com o que propõe a pesquisa. No quadro a seguir são apresentadas as respostas e devidos comentários:

Quadro 22: Respostas dos alunos sobre a atividade de Leitura e Compreensão dos Anúncios Publicitários

	
ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS	
ALUNOS	CARACTERIZAÇÃO (IDENTIDADE) DA MULHER NEGRA
A1	“1. Mulher suja e com cabelo ruim; 2. Mulher suja; 3. Tem a pele feia”
A2	“1. A pele negra é suja e a branca é limpa; 2. Que a mulher negra precisa de banho; 3. Que a pele é escura e inadequada.”
A3	“Nos três anúncios, está falando que a mulher negra é coisa ruim, suja e inferior a loira, coisas negativas.”
A4	“1. sujeira, descuido, esteticamente inadequada; 2 sujeira, imagem do que é inaquado; 3. Pele preta visualmente não agradável, apagamento da beleza negra

A5	“Que a pele delas é feia, suja, errada e que é muito escura”
A6	“1. a cor da pele da mulher negra é vista como ‘suja’; 2. a cor da pele da mulher negra simboliza a sujeira; 3. a cor da pele novamente é imposto como algo sujo”
A7	“Estão em um lugar de desigualdade que existe mesmo. Estão caracteriscada que a pele negra e algo ruim aqui e coloca as mesmas coisas dos outros anúncios.”
A8	“1. Como se ela fosse suja e inferior; 2. como se ela fosse suja e a branca limpa; 3. Como se a pele dela fosse escura (muito feia)”
A9	“1. toalha, cabelo volumoso; 2. cabelo liso, sorriso forte; vestido azul, cabelo curto, sorriso forte”
A10	“1. Três mulheres de personalidade fortes, sendo as brancas mais valorizadas; 2. Uma mulher considerada impura e o hidratante clareando a sua pele lhe torna pura; 3. Uma mulher feliz com sua pele sendo ‘clareada’.”

Fonte: Elaborado pela autora

As três peças publicitárias pretendem naturalizar um discurso que é socialmente construído, fazendo o leitor acreditar que pessoas de pele negra “estão em lugar de desigualdade” conforme sinaliza o aluno A7 e são “esteticamente inadequada” como bem coloca o aluno A2. Com exceção do aluno A9, todos os demais constataram a estratégia apresentada pelos anúncios publicitários em relacionar a pele negra à sujeira, descuido e a pele branca como ideal de beleza. A partir dessa constatação, espera-se que os discentes abominem tal ideia e a redesenhem de modo a favorecer o empoderamento de pessoas negras. Acredita-se que, desse modo, a educação possa corroborar para que os discentes tornem-se verdadeiros agentes de mudança (JANKS, 2013).

Nesse caminho, com o intuito de desconstruir esses discursos carregados de discriminação e preconceito racial, no gênero anúncio publicitário, a seção seguinte dedica-se à apresentação da produção textual dos discentes, ancorada na proposta do redesenho, Janks (2010), além dos redesenhos, serão apresentadas as análises dessas produções com base no arcabouço teórico da ADC e da GDV.

7.2 Análise da prática de produção textual

Durante a etapa de produção textual, propôs-se aos estudantes que, com base nos assuntos estudados e nos conhecimentos adquiridos após o contato com as teorias da ADC e da GDV, estes produzissem textos multimodais inéditos, visando reconstrução da representação identitária de pessoas negras em anúncios publicitários, promovendo, assim, empoderamento.

A proposta fundamenta-se no ciclo de redesenho de Janks (2010), a qual ancora-se no binômio “ação e reflexão” de Freire (1987) e prevê a possibilidade de capacitar, criticamente, jovens

por meio dos mais variados textos e discursos. Nesse sentido, e considerando a necessidade de se concatenar a Análise de Discurso Crítica de Fairclough (2001, 2003) e a Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen (2006), preferiu-se não separar, rigorosamente, as categorias analíticas dos aportes teórico-metodológicos, durante a análise dos textos produzidos pelos discentes.

A fim de orientar a compreensão das análises, esquematizou-se, no quadro 24, as teorias que fundamentaram a pesquisa, evidenciando o propósito do redesenho. É pertinente salientar que o gênero anúncio publicitário possibilitou investigar os significados acional (discurso como modo de (inter)ação/gênero); representacional (discurso como representação); e identificacional (discurso como identificação) da ADC. Contudo, no que se refere à GDV de Kress e van Leeuwen (2006), não foi necessário, considerando os objetivos da pesquisa, trabalhar com todas as suas categorias. Desse modo, buscou-se enfatizar, portanto, a estrutura narrativa (metafunção representacional), o contato (metafunção interacional), o valor da informação e a saliência (metafunção composicional) nas estruturas imagéticas.

Quadro 23: Categorias de análise para a produção textual dos alunos

Análise de Discurso Crítica (Fairclough, 2001,2003)	Gramática do <i>Design Visual</i> (Kress e van Leeuwen, 2006)	Letramento Crítico (Janks, 2010)
Significado Acional <i>Anúncio Publicitário</i>	Metafunção Representacional <i>Estrutura Narrativa</i> <i>Estrutura Conceitual</i>	REDESENHO
Significado Representacional <i>Racismo</i>	Metafunção Interativa <i>Distância Social</i> <i>Contato</i>	
Significado Identificacional <i>Identificação de pessoas negras</i>	Metafunção Composicional <i>Valor da Informação</i>	

	<i>Saliência</i>	
--	------------------	--

Fonte: Elaborado pela autora

A seguir, é possível verificar as produções textuais selecionadas, bem como as respectivas considerações apoiadas nas categorias citadas no quadro acima.

Figura 16: REDESENHO 1



Fonte: Elaborado pelo aluno A10

No redesenho 1, cujo título e subtítulo são “Empoderada – a cerveja da mulher brasileira”, é possível observar que o aluno A10 desconstruiu a mensagem apresentada pelo anúncio da marca de cerveja “Devassa” que, com o propósito de atrair a atenção do público masculino, identifica uma mulher negra de forma totalmente objetificada e hipersexualizada. Importa destacar que, embora tenham ocorrido avanços, no âmbito discursivo dos anúncios publicitários de cerveja, especificamente, ainda se mantém no inconsciente coletivo, a imagem de uma mulher atraente e desejável atrelada a esse produto. Por essa razão, é sempre válido manifestar-se criticamente para desmistificar esses discursos hegemônicos

Na reconstrução desse anúncio, verificou-se que o A10 quis demonstrar sua inquietação e total descontentamento com a abordagem racista e misógina do anúncio publicitário da bebida alcoólica estudado em sala. Aqui, diferentemente do anúncio da marca, o aluno se propôs a destacar o empoderamento feminino nas campanhas de cerveja, explicitamente expressos também na fala da participante: “forte e autêntica”. Ambos são adjetivos atribuídos à mulher negra e à cerveja.

Ainda de acordo com o redesenho de A10, também é possível observar que a participante representada está posicionada na parte central da imagem, constituindo o núcleo da informação. Em plano médio, denota-se que a participante tem uma proximidade com o interlocutor, mas em caráter mais íntimo. O protagonismo da mulher negra no redesenho na construção da imagem por meio da sua vestimenta e postura. No que se refere à vestimenta da participante, constata-se que esta se contrapõe à figura estereotipada da mulata sensual, comumente apresentada nos anúncios de cerveja. A10 criou o seu modelo de mulher negra empoderada, representando-a sorridente e envolvida em uma ação: um brinde. Nota-se, ainda, que a participante estabelece um contato de oferta, ou seja, não indica uma relação com o observador da imagem. Pode-se inferir que ela está em um ambiente em um momento de descontração, desmistificando a ideia de que bebidas alcoólicas são produtos destinados ao público majoritariamente, ou exclusivamente, masculino.

Diante do exposto, vale salientar, portanto, que o redesenho 1 evidenciou o letramento crítico e multimodal do estudante, ao passo em que ele, o aluno, desconstruiu o anúncio publicitário após tê-lo analisado e reconhecido os interesses em questão e o reconstruiu, pensando no texto como um processo cíclico (JANKS, 2010).

Figura 17: REDESENHO 2



Fonte: Elaborado pelo aluno A7

O redesenho 2 evidencia, também, o empoderamento da mulher negra, desta vez, ressaltando a beleza e a representatividade dos seus cabelos cacheados. O aluno A7 produziu seu texto, com o enunciado: “NÃO É SÓ CACHO É PODER”, a partir da análise dos anúncios das marcas Bombril

e Ypê que anunciam uma esponja de lã de aço, um produto destinado à limpeza da casa, fazendo associações, evidentemente racistas, deste produto com o cabelo de pessoas negras.

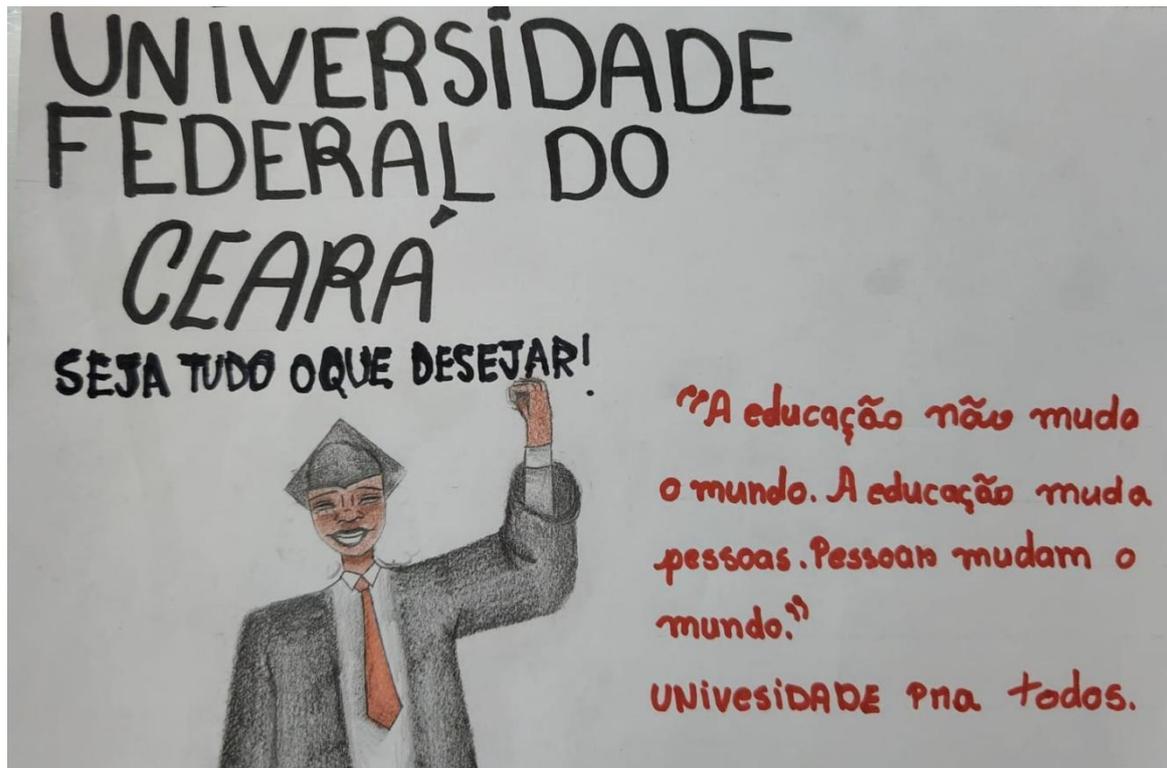
No redesenho de A7, observam-se as cores fortes na imagem que realçam a participante representada. De estrutura conceitual, a identidade e as características da participante, no texto, são conferidas pelo atributo simbólico, pois a beleza e a representatividade do cabelo crespo, exposto na imagem da mulher negra estão diretamente e simbolicamente relacionadas ao produto de beleza anunciado. Vale salientar que, de acordo com Gomes (2003), o cabelo crespo e o corpo negro são considerados representações simbólicas da identidade negra, uma vez que estes corroboram a construção social, cultural, política e ideológica da comunidade negra, valorizando as suas construções biológicas.

No redesenho, verifica-se a coerência entre os itens lexicais e imagéticos. Isso colaborou para que o aluno desvelasse a crença difundida, também pela mídia, de que cabelos crespos são ruins, são feios e/ou são inadequados. A produção textual de A7 desconstrói esse discurso desempoderador e o reconstrói, ressaltando que o cabelo da participante é um elemento importante, marcante e um símbolo de poder para a comunidade negra.

Importante destacar que o olhar e a expressão facial da participante representada não estão direcionadas ao observador, estabelecendo com ele, então, uma relação de oferta. Isso implica dizer que a participante representada está transmitindo uma informação, permitindo ser contemplada e analisada pelo espectador. Também é possível observar que a imagem está apresentada em plano fechado (*close-up*), uma vez que apresenta, apenas, cabeça e ombros na imagem da participante. Já isso denota uma relação de intimidade entre a participante representada e o participante interativo (leitor).

Com base na análise do redesenho elaborado por A7, concluiu-se que a sua produção textual aponta para o desenvolvimento do seu letramento multimodal numa perspectiva crítica, uma vez que este desconstrói discursos preconceituosos e hegemonicamente naturalizados que induzem pessoas negras negarem a si mesmas para serem aceitos por outros e, por conseguinte, apresenta uma proposta de produção empoderadora.

Figura 18: REDESENHO 3



Fonte: elaborado pelo aluno A6

No redesenho 3, a desconstrução elaborada o aluno A6 fundamenta-se no discurso desempoderador de inferiorização profissional de pessoas negras, que as associa ao desempenho de trabalhos braçais ou a condições de servidão. Ao passo em que pessoas brancas são facilmente relacionadas a profissões de maior *status* social e de cunho intelectual. Nesse sentido, o redesenho 3 se contrapõe ao discurso preconceituoso evidenciado no anúncio publicitário da marca de Azeite Gallo.

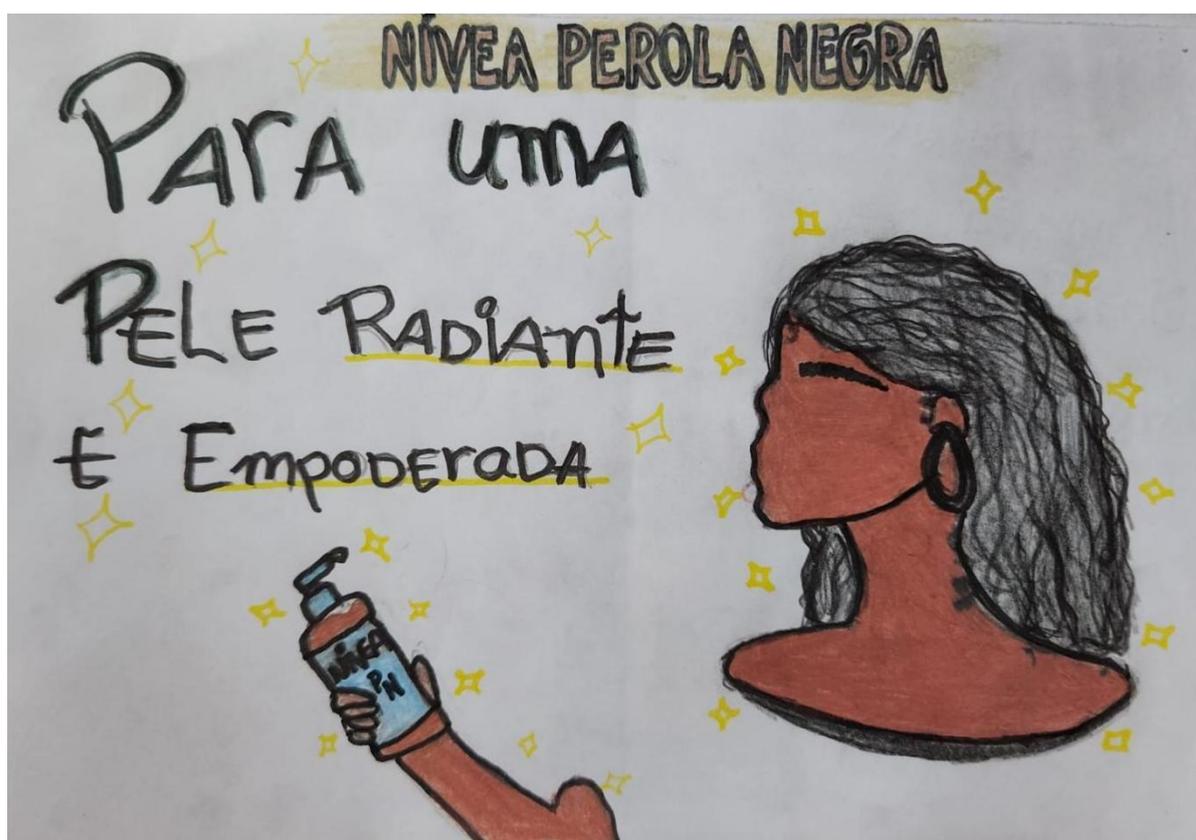
Com vistas a romper com essas ideias estigmatizadas por meio dessa forma de representação, observa-se que o participante representado por A6 é um jovem negro trajando uma beca. Sabe-se que esta é uma vestimenta tradicional em formaturas de curso universitário. A leitura da imagem, localizada à esquerda, sugere que o gesto do punho levantado e da expressão sorridente, que o participante representado está feliz e orgulhoso de sua conquista. A ação do participante implica, de acordo com a GDV, uma estrutura narrativa. Do ponto de vista composicional, a imagem do representante destacada à esquerda trata de uma informação dada.

Também é possível observar que o aluno A6 aproxima o participante representado do participante interativo (leitor), apresentando-o a partir de um plano médio. Verifica-se, ainda, que o

participante representado olha diretamente para quem o observa, estabelecendo, assim, um contato de demanda. Assim sendo, com base na mesma teoria (GDV), esse olhar do participante representado, juntamente com seus gestos e expressões faciais objetivam tornar o personagem mais próximo do participante interativo e conquistar a adesão deste para determinado propósito.

O aluno A6 fortalece essa reconstrução discursiva com base, também, no título e subtítulo empregado por ele: UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – SEJA TUDO O QUE DESEJAR! Isso mostra a coerência entre os itens lexicais e imagéticos apresentados em seu texto. Não menos importante, A6 faz uma citação de Paulo Freire: “A educação não muda o mundo, a educação muda pessoas, pessoas mudam o mundo”, o que implica dizer que a educação é o melhor caminho para concretização de objetivos, superação de preconceitos hegemonicamente naturalizados, construção de respeito e a desconstrução do racismo rumo às mudanças sociais.

Figura 19: REDESENHO 4



Fonte: elaborado pelo aluno A5

No redesenho 4, é possível observar que o aluno A5 desconstruiu a mensagem difundida pelo anúncio publicitário da marca de cosméticos Nívea. No anúncio da marca citada, é apresentado um produto de beleza, um hidratante, que promete embranquecer a pele tornando-a, segundo a empresa,

“para uma pele visivelmente mais clara”. É válido salientar que a mídia sempre exerceu um importante papel nas representações elaboradas sobre o que ou quem é considerado belo e o que ou quem é considerado feio, difundindo e legitimando ideias de valorização da estética branca.

Por essa razão, é tão importante posicionar-se criticamente desconstruir esses discursos hegemônicos que colocam branquitude como sinônimo de beleza e bondade e negritude como sinônimo de feiura e ruindade. Na reconstrução desse anúncio, o aluno A5 ressignifica o título da marca do produto, apresentando-a como “NÍVEA PÉROLA NEGRA”. O enunciado seguinte “PARA UMA PELE RADIANTE E EMPODERADA” também expressa, de forma explícita, a ideia de A5 em promover o empoderamento de pessoas negras. Articulado aos enunciados verbais, a imagem da participante representada por A5 se destaca, ainda, por meio do mecanismo da saliência atribuída pela cor forte utilizada. Além desses aspectos, observa-se, ainda, que a face da participante representada não está voltada para o observador. Desse modo, estabelece com ele uma relação de oferta. Assim sendo, é possível dizer que a participante representada está transmitindo uma informação, sendo contemplada e analisada pelo espectador.

No mais, verifica-se que a posição da imagem da participante representada, situada ao lado direito, remete a uma informação nova enquanto o produto, do lado esquerdo, aparece como informação dada. A participante também está ilustrada em plano fechado (*close-up*), apresentando, apenas, a cabeça e a mão da participante, segurando o produto, apontando-o em sua direção. Como já foi dito, a imagem apresentada em plano fechado, sugere uma relação de intimidade entre a participante representada e o participante interativo (leitor). Por fim, pode-se concluir com base na análise do redesenho realizada que, além de identificar e desvelar discursos discriminatórios, o aluno A5 demonstra a necessidade da sua desconstrução como um fator essencial em um projeto de mudança social.

Figura 20: REDESENHO 5



Fonte: elaborado pelo aluno A2

O redesenho 5, elaborado pelo aluno A2 remete a desconstrução do anúncio publicitário da marca Dove. Na peça publicitária a qual anuncia um sabonete líquido da marca citada, uma modelo negra que utiliza o produto, retira a camiseta e se ‘transforma’ em outra mulher, uma mulher branca. A mesma empresa já havia apresentado, anos antes, outro produto, utilizando-se da mesma estratégia discursiva racista que sugere o “embranquecimento” do corpo negro.

Como já foi explicitado na análise do redesenho anterior, a mídia colabora, sobremaneira, com o processo de massificação de uma ideia. Desnecessário dizer o quanto isso prejudicial quando essas ideias são carregadas de preconceito e discriminação. Após identificar intencionalidade do anúncio publicitário em questão, A2, por meio da sua produção textual, se contrapõe aos ideais racistas que insistem em associar a pele negra à sujeira, a algo feio ou “Que a pele é escura e inadequada”, como ele mesmo apontou na etapa II da prática de LCM, dedicada à leitura e análise dos anúncios publicitários selecionados para estudo em sala de aula.

O redesenho 5 traz, de acordo com a metafunção representacional da GDV, uma estrutura conceitual, ressaltando, com cores fortes, a participante representada: uma mulher preta e empoderada. Também é possível observar, do ponto de vista interacional, que a participante

representada olha diretamente para o participante interativo (leitor), o que significa, segundo o mesmo aporte teórico, um contato de demanda, cujo objetivo é conquistar adesão desse leitor acerca de determinado propósito. Outro ponto importante e que merece ser destacado é que a participante representada está ilustrada em plano fechado (*close-up*), o que denota uma relação de intimidade entre a participante representada e o participante interativo (leitor).

Ainda sobre a composição textual, verifica-se que a participante representada está situada no lado esquerdo, e, portanto, é vista primeiro. De acordo com a GDV, trata-se de uma informação dada. O produto anunciado, o sabonete, está no centro do texto, atuando como mediador entre o dado e o novo. O novo, situado ao lado direito do texto, está representado pelo enunciado referente ao produto. Enquanto informação nova, não conhecida pelo leitor, merece, desse, uma atenção especial.

No redesenho, ressalta-se, ainda, os elementos verbais em consonância com os não-verbais na composição textual. Primeiramente, o título “ÉBANO”, que nomeia o produto, significa, de acordo com Saraiva (2010), “árvore de madeira nobre, muito escura e resistente”. O subtítulo fala da “BELEZA NEGRA” e o corpo do texto traz: “PARA UMA PELE AINDA MAIS: PODEROSA, RADIANTE, ESPECIAL, TRIUNFANTE, AUTÊNTICA”. A construção linguística “ainda mais” denota um efeito de sentido de intensidade seguido de um jogo de palavras, no qual os adjetivos citados, em cores variadas, formam um acróstico com o vocábulo “PRETA”. Pode-se deduzir que, através de todos os elementos dispostas no texto, A2 posiciona-se contra aos discursos que naturalizam preconceitos e estereotípias raciais que atingem mulheres e homens negros nas mais diferentes práticas sociais.

Figura 21: REDESENHO 6



Fonte: elaborado pelo aluno A4

Por fim, o redesenho 6, texto produzido pelo aluno A4, se propõe a desconstruir o discurso racista apresentado pela rede varejista H&M que, em anúncio, mostrava uma criança negra, vestindo uma blusa com dizeres “O macaco mais legal da floresta”. De acordo com Moreira (2019, p. 86), quando pessoas negras são comparadas a animais, principalmente macacos, significa negar a esse grupo de pessoas a própria humanidade, “negar que elas possam ser vistas como seres racionais.” Infelizmente, expressões pejorativas, piadas que associam negros a situações vexatórias, humilhantes e criminosas são bastante recorrentes nos atos de fala do povo brasileiro.

Na tentativa de romper com os discursos carregados de discriminação e injúria racial, A4 faz um chamado ao interlocutor: “SEJA UM ANTIRRACISTA VOCÊ TAMBÉM!”. O verbo no modo imperativo é predominante em anúncios publicitários, pois expressam apelo, conselho ou ordem, colaborando, assim, para atender a um dos propósitos do gênero: convencer o interlocutor a aderir a uma ideia e/ou a um produto/serviço. Vale salientar que tal enunciado, somado a ideia de criativa do nome da marca de roupas: NEGRIFE marca o posicionamento de A4 e aponta, de forma crítica, para a necessidade da desconstrução dessa discriminação racial que se encontra enraizada em nossa sociedade.

No redesenho, destaca-se todo o protagonismo do jovem negro, reforçado na construção das imagens, através da sua vestimenta e das demais, as quais estão estampadas com palavras de ordem de combate ao racismo. A postura firme e a expressão facial simpática do participante representado também denotam esse protagonismo. Ilustrado do lado esquerdo, o participante representado é o

primeiro a ser visto no texto, o que corresponde a uma informação dada. Já as camisetas do lado direito correspondem a uma informação nova, a algo que não é conhecido pelo leitor, portanto merece uma atenção especial.

Do ponto de vista interacional, o participante representado olha diretamente para o leitor, estabelecendo uma interação que se realiza em uma demanda. Da mesma forma como age sobre aquele que o observa. Nota-se, ainda, que o enquadramento da imagem esteja em um plano aberto, o que demonstra, com base na GDV, uma relação mais impessoal e formal entre os participantes.

Por fim, é possível inferir, por meio da produção textual de A4, que ele julga extremamente importante a atuação de pessoas negras e não negras nas práticas de resistência, mostrando-se consciente da persistência do preconceito na sociedade sem se tornar um sujeito passivo diante de tal realidade. Segundo Janks (2016), quanto menor a resistência praticada, menor o esforço para o poder dominante preservar a ordem estabelecida.

Concluída a análise das produções textuais (redesenhos) dos alunos, na próxima seção será apresentada a avaliação que foi realizada pelo grupo de alunos participantes da pesquisa acerca da Prática de Letramento Crítico Multimodal.

7.3 Avaliação do grupo sobre a Prática de Letramento Crítico Multimodal

Após o levantamento dos dados e análise das informações referentes à prática de Letramento Crítico Multimodal, realizada com estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola cívico-militar da rede pública de Maracanaú-Ce, sentiu-se a necessidade saber a opinião dos principais atores envolvidos nessa prática social: os docentes. Nesse sentido, buscou-se verificar se (ou o quanto) eles se identificaram como parte integrante das transformações pedagógicas, bem como se compreendem, também, as mudanças ocorridas em seus posicionamentos críticos em relação à temática da pesquisa.

Importa salientar que enquanto educadora e pesquisadora, as atividades propostas tentaram responder, ainda, ao questionamento de Janks (2013) que diz: como uma abordagem pedagógica que leva o poder a sério pode contribuir para um mundo em que os estudantes tornem-se agentes de mudança social? A seguir, o quadro com a avaliação dos estudantes:

Quadro 24: Avaliação dos alunos referente à Prática de Letramento Crítico Multimodal

ALUNOS	<p>COMO VOCÊ AVALIA AS ATIVIDADES DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL REALIZADAS EM SALA? ELAS CONTRIBUÍRAM PARA UMA REFLEXÃO CRÍTICA A RESPEITO DA REPRESENTAÇÃO DE PESSOAS NEGRAS EM ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS? JUSTIFIQUE SUA RESPOSTA.</p>
A1	<p>Boas Sim, porque apartir das atividade eu comecei a refletir mais sobre o racismo, a observa mais os anuncios o que eles traiz sobre ao respeito disso.</p>
A2	<p>Foram ótimas. A tia Tatiana dar aula bem diferente das aulas normais. Sim, o racismo está a tanto tempo em nossas raízes que até mesmo anúncios de marcas famosas praticam o racismo, e antes da atividade não percebemos isso e precisamos de mais anúncios de empoderamento negro para acabarmos com esse racismo estrutural.</p>
A3	<p>Boa percebi que tem muita coisa que passou despercebido nos anuncios. Sim contribuíram, porque eu não percebia esses racismos, antes eu não ligava, mas agora eu comecei a entender os anúncios representação de pessoas negras.</p>
A4	<p>Bom, pois alem de treinar nossa interpretação crítica, aprendemos um novo tipo de texto, o anuncio. Sim, depois das aulas eu refletir mais sobre o porque de não ter muitos anuncios com pessoas negras como as principais e quando aparecem eles são sempre de forma ruim, negativa e ofensiva. Hoje eu sei que podemos fazer para mudar tudo isso.</p>
A5	<p>Bem interessante, pois ajuda na interpretação e na criatividade. Sim, foi importante para sabermos identificar anúncios racistas e saber a importancia de pessoas negras na sociedade.</p>
A6	<p>Muito bom, eu gostei da oportunidade de debater essas questões dentro da sala e nos deixa por dentro do assunto. Sim, pois ao meu ver aprimora o campo de visão crítico nos ajudando a interpretar essas situações de retratação de pessoas pretas em anúncios publicitários com mais clareza.</p>
A7	<p>São boas, pois essas atividades me ajudaram muito a refletir mais sobre esse negócio de racismo, pessoas negras e muito mais.</p>
A8	<p>Eu acho na educação muito boa, pois todos respeitam a professora, mas a organização poderia melhorar. Sim e muito bem como identificar a frase racista ou a imagem racista em um anúncio.</p>
A9	<p>Eu achei bem divertido e estava achando bem interessante. Sim, agora eu começo a ver anúncios de outra forma, e todo anúncio que vejo dou uma analisada para ver se eu encontro alguma fala crítica ou racista. E as vezes</p>

	pesquisa anúncios para analisar.
A10	Gostei muito das atividades, conversas, perguntas e leituras (visuais ou textuais) desenvolvidas em sala de aula, me ajudou a repensar e a ver um anúncio de forma diferente . Sim muito, agora eu tenho outra visão anúncios publicitários que eu jamais teria sem essa aulas .

Fonte: Elaborado pela autora

Como conclusão do percurso analítico da prática interventiva, pode-se afirmar, com base nas impressões dos estudantes, que os objetivos da presente pesquisa foram alcançados. A Prática de Letramento Crítico Multimodal contribuiu significativamente para que eles pudessem identificar discursos discriminatórios presentes nos anúncios publicitários. Observou-se, ainda, que além da identificação, todos os alunos participantes da pesquisa assumiram que passaram a refletir mais e melhor acerca desses discursos que assolam a comunidade negra. No mais, a partir da proposta do redesenho, pode-se perceber como esta favoreceu a desconstrução das ideologias hegemônicas materializadas nos discursos racistas que permeiam a mídia contemporânea.

Essa consciência crítica dos alunos corrobora as seguintes palavras de Freire (1991, p. 24): “quanto mais falamos, pensamos e analisamos o poder da ideologia, tanto mais nos tornamos ou nos podemos tornar mais fortes para lutar contra ela, experimentando-nos em novas formas de prática”. No próximo capítulo são apresentadas as últimas considerações referentes ao presente estudo.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a pesquisa: “Letramento Crítico Multimodal da aula de língua materna: o redesenho de anúncios publicitários com o discurso racista”, buscou-se intervir no ensino fundamental, por meio da proposta do redesenho (JANKS, 2010) de anúncios publicitários racistas, com vistas a favorecer o letramento crítico multimodal dos estudantes de língua materna em relação ao racismo. Os sujeitos participantes da pesquisa matriculados, no ano letivo de 2022, em uma turma de 8º ano do EF analisaram dez anúncios publicitários que evidenciavam um discurso racista em relação a pessoas negras. O estudo desses anúncios publicitários permitiram ampliar, no espaço escolar, um debate sobre as relações étnico-raciais no Brasil e sobre a necessidade de combater o racismo, bem como toda forma de discriminação que assola a comunidade negra. A partir da proposta interventiva que previu o redesenho, os estudantes puderam compreender como esses discursos racistas que permeiam a mídia contemporânea podem e devem ser demovidos da nossa sociedade.

Sabe-se que a escola é um espaço de promoção de aprendizagens, sobretudo formais. No que se refere a esse processo de ensino-aprendizagem, a BNCC, enquanto documento norteador da educação no Brasil, destaca que a Educação Básica deve atentar à formação e ao desenvolvimento humano na sua integralidade, o que significa compreender não só a complexidade e a não-linearidade desse desenvolvimento, mas também romper com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva (BNCC, 2018). Assim, o documento, ao apresentar a educação integral como proposta formativa, assume que a educação deve ir além do acúmulo de informações, os processos pedagógicos devem proporcionar a construção de conhecimentos, habilidades, comportamento, atitudes e valores. Ou seja, o ensino deve ocupar-se das dimensões do desenvolvimento integral dos discentes (intelectual, físico, afetivo, social e cultural), permitindo a leitura crítica de mundo acerca de questões sociais, fomentando seu pensamento crítico-analítico e possibilitando a sua atuação com discernimento e responsabilidade em todos os contextos sociais no quais eles possam estar inseridos.

Em vista disso, considera-se que a escola exerce um papel basilar no enfrentamento ao racismo, uma vez que, engajada à luta antirracista, pode promover a conscientização e a transformação das novas gerações para uma visão crítica acerca da sociedade em que vivem e, desse modo, agirem contra o racismo. Para além dos documentos norteadores, destaca-se, ainda, a importância de outras bases legais que amparam a educação das relações étnico-raciais no Brasil, que fortaleceram e ainda fortalecem ações de valorização da colaboração do povo negro na estruturação social, econômica e cultural do estado brasileiro, como é o caso da Lei 10.639/03, a qual alterou a Lei nº 9.394/96, determinando a inclusão do ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira e Africana, na educação básica. Tal lei representa um grande avanço nos debates sobre o

reconhecimento dos direitos da população negra e na forma como as instituições de ensino só podem, mas devem atuar no combate ao racismo.

Ciente de que toda pesquisa necessita de uma boa fundamentação teórica e metodológica, as quais permitam um direcionamento assertivo para o alcance dos objetivos, aponta-se que todo estudo aqui desenvolvido foi pautado na abordagem faircloughiana da Análise de Discurso Crítica, a dialético-relacional, para fins de analisar criticamente os discursos racistas apresentados nos anúncios publicitários. Com efeito, importa salientar que investigações em ADC voltam-se a para o estudo da língua em uso, partindo da investigação de um problema social, observando as relações entre linguagem, sociedade e relações de poder. Além desta, para tratar da natureza multimodal do gênero anúncio publicitários, a pesquisa baseou-se na teoria da Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen (2006, p. 20), uma ferramenta crítico-analítica para as composições visuais, que auxiliam a “ver em imagens não somente o estético e expressivo, mas a estrutura social, as dimensões políticas e comunicativas”²⁵. Tais aportes teóricos contribuíram, como sugere Freire (1987), para uma qualitativa mudança de percepção do mundo que não se realiza fora da reflexão-ação do sujeito, nesse caso, os estudantes participantes da pesquisa.

Com essas considerações feitas e com o intuito de melhor apresentar as conclusões deste estudo, retoma-se, aqui, as questões de pesquisa delineadas: “Quais são os elementos do discurso e os elementos multimodais que caracterizam o desempoderamento de pessoas negras no anúncio publicitário?”; “Como o trabalho com a Análise de Discurso Crítica (ADC) em consonância com a Gramática do Design Visual (GDV) pode colaborar para o letramento crítico multimodal dos estudantes depois do contato com essas teorias?”; “De que modo é possível realizar o empoderamento de pessoas negras, a partir do redesenho da sua imagem em anúncios publicitários produzidos pelos discentes de língua materna?”. Tais questionamentos nortearam o percurso metodológico do presente estudo.

A partir dos resultados obtidos, verificou-se que, ao longo das etapas da prática interventiva, as atividades de análise do anúncio publicitário selecionado nas fases pré-teste e pós-teste, bem como a atividade de leitura e compreensão dos demais dos demais anúncios, permitiram que os alunos identificassem os elementos verbais e não verbais presentes no texto, bem como as estratégias na manipulação e articulação entre os seus elementos, que posicionavam ideologicamente os atores sociais negros como alguém sem cultura ou de cultura inferior, relacionados à pobreza, à vulgaridade e/ou à violência, como alguém cuja cor da pele e cabelo são considerados esteticamente inadequados.

²⁵ No original: “to see in images not only the aesthetic and expressive, but also the structured social, political and communicative dimensions”.

Quanto à explanação sobre a ADC e a GDV, constatou-se que o contato com as referidas teorias contribuíram significativamente para que os estudantes o reconhecessem as representações ideológicas nos anúncios publicitários e compreendessem os efeitos de sentidos provocados pelos usos dos recursos linguísticos e multissemióticos capazes de moldar discursos e relações assimétricas de poder. Percebeu-se, por parte dos discentes, uma leitura de textos multimodais mais consciente, que leva em conta os aspectos discursivos, ideológicos e imagéticos na construção de sentidos, e por sua vez, para o descortinamento das relações assimétricas de poder. Os conhecimentos adquiridos auxiliaram, ainda, aos discentes na reconstrução identitária dos atores sociais negros.

Como resultado da prática de Letramento Crítico Multimodal, a atividade de produção textual na perspectiva do redesenho, de Janks (2010), promoveu o empoderamento de pessoas negras e, portanto, consolidou-se como materialidade da proposta de intervenção. A partir dos redeseños produzidos pelos discentes, a pesquisa-ação mostrou que as discussões fomentadas em sala, associadas às atividades de análise dos textos, que o contato com as teorias supracitadas e que a produção dos redeseños (JANKS, 2010) contribuíram não só para a identificação de discursos desempoderadores dentro da perspectiva da pesquisa, mas também colaboraram para a desconstrução dos discursos ideológicos evidenciados nos textos, imprimindo à pesquisa um percurso transformador.

Assim sendo, a inter-relação desses conhecimentos vistos numa perspectiva mais ampla de construção/desconstrução/reconstrução, conforme Janks (2012), corroborou o Letramento Crítico Multimodal dos discentes participantes da pesquisa, na medida em que também favoreceu um ensino de línguas empoderador, com vistas, sobretudo, à mudança social. Vale salientar que, assim como Magalhães (2012, p. 29), acredita-se que “transformar as práticas linguísticas deve ser, portanto, a meta de qualquer proposta de ensino língua realmente comprometida com a educação”.

Também se faz necessário destacar nessas considerações finais que o percurso da prática de LCM seguido com o intuito de desenvolver estratégias de reinterpretação identitária de pessoas negras, não se constituiu como uma tarefa de fácil realização. Conforme já explicitado no capítulo de referencial teórico, uma das características centrais do racismo na atualidade, sobretudo no Brasil, é a sua negação. O racismo estrutural, por ser algo internalizado socialmente, passa, por vezes, de maneira despercebida. Isso faz com que discutir a temática em questão ainda gere polêmica, divida opiniões, inclusive, no espaço escolar.

Nos últimos anos, observou-se um aumento significativo de discursos negacionistas que, amparados pelo mito da democracia racial, desconsideram as implicações sociais e educacionais advindas desse problema. Foi nessa conjuntura de negações, inclusive, que a presente pesquisa-ação, na etapa de divulgação dos seus resultados, não pôde ser realizada conforme planejamento, devido

atitude tomada por um dos servidores que também atua na escola onde a pesquisa foi realizada. Em face do ocorrido, já descrito no capítulo que trata do percurso metodológico da pesquisa-ação, compreendeu-se, ainda com mais clareza, a necessidade da escola potencializar as discussões, as reflexões e as ações de valorização da pluralidade cultural e racial da sociedade brasileira, em prol de uma educação antirracista. Discussões, reflexões e ações estas que devem envolver não só os discentes, mas todos os participantes da comunidade escolar, pois a luta pela superação do racismo e da discriminação racial na escola é responsabilidade de todos(as) que a constituem, independentemente da cor da sua pele, da sua crença religiosa e de seu posicionamento político (CRUZ, 2018).

Diante de tais apontamentos, concorda-se com Ribeiro (2019, p. 11) quando esta afirma “Reconhecer o racismo é a melhor forma de combatê-lo”. Ao estudar o racismo, percebeu-se que é igualmente importante refletir, ainda, sobre a posição privilegiada que o branco ocupa na sociedade. Nesse sentido, o racismo não pode ser entendido apenas como um problema de pessoas negras, já que prejudica a sociedade como um todo. Desse modo, faz-se necessário considerar que a “branquitude também é um traço identitário, porém marcado por privilégios construídos a partir da opressão de outros grupos” (RIBEIRO, 2019, p. 17). Portanto, é fundamental que brancos se percebam brancos e se posicionem também contra o racismo estrutural. Uma vez que negar o racismo ou pensar, superficialmente, que a cor da pele não importa no Brasil somente contribui para a naturalização e perpetuação das desigualdades raciais.

Para finalizar essas considerações, ratifica-se a satisfação da professora-pesquisadora com o engajamento discente com a prática de Letramento Crítico Multimodal, permitindo, assim, o alcance dos objetivos propostos pela pesquisa. No mais, enseja-se que este estudo tenha, de algum modo, colaborado com a área do Letramento Crítico Multimodal e com os estudos que versam sobre as relações étnico-raciais e o racismo no Brasil. Que novos estudos possam dar prosseguimentos a essa proposta, apresentando contribuições significativas para o fortalecimento de uma *praxis* docente que zele por uma educação antirracista para além das orientações dos documentos oficiais e que possibilite aos estudantes um enquadramento mais crítico do seu conhecimento nos mais diferentes contextos sociais dentro e fora da escola.

REFERENCIAL

ALMEIDA, D. B. PELOS CAMINHOS DO LETRAMENTO VISUAL: POR UMA PROPOSTA MULTIMODAL DE LEITURA CRÍTICA DE IMAGENS. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 3, n. 5, p. 43–64, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/1848>. Acesso em: 27 mar. 2023.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ARAÚJO, R. D. **Gramática Visual**: trazendo à visibilidade imagens do livro didático de LE. In: **SIGNUM: Estud. Ling.**, Londrina, n. 14/2, p. 61-84, dez. 2011

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal** / Mikhail Mikhailovitch Bakhtin; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. – 6ª ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BARBOSA, J. R. A. Por uma prática de letramento crítico: leitura e produção escrita para a mudança social. In: CARVALHO, A. M. de; TAVARES, L. H. M. da C; SILVA, M. B. da. (Org.). **De linguagem e de sentidos**. Mossoró: Edições UERN, 2015, v. 1, p. 49-63.

BATISTA JUNIOR, J. R. L.; SATO, D. T. B.; MELO, I. F. (Orgs.). **Análise de discurso crítica para linguistas e não linguistas**. São Paulo: Parábola, 2018.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz – 12ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa**. Brasília, DF: SEF, MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394/96** de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo o oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm

BRASIL. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711

BRASIL. **Estatuto de igualdade racial**. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Brasília: Diário Oficial da União, 2010.

CARVALHO, Nelly. **Publicidade: a linguagem da sedução**. São Paulo: Ática, 2002

CARVALHO, N. **O texto publicitário na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2014.

CASTELLS, M. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in late modernity**: Rethinking critical discourse analysis. [S.l.]: Edinburgh University Press, 1999.

CORRÊA, L.G; BERNARDES, M. “Quem tem um não tem nenhum”: solidão e sub-representação de pessoas negras na mídia brasileira. In: CORRÊA, Laura Guimarães (Org.). **Vozes negras em comunicação: mídias, racismos, resistências**. – 1. ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2019 – (Coleção Cultura Negra e Identidades), p. 232-252.

CORRÊA, Laura Guimarães. **De corpo presente: o negro na publicidade em revista**. 2006. 126 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

DJIK, Teun A. van. **Discurso e poder** / Teun A. van Dijk; Judith Hoffnagel, Karina Falcone (Org.). – 2ª ed., 4ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2018.

DJIK, Teun A. van . **Racismo e discurso na América Latina** / Teun A. van Dijk (Org.). 2ª ed., 1ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2019.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Trad. Izabel Magalhães. 2ª ed. Brasília: Editora UnB, 2016.

FAIRCLOUGH, N. **Analyzing discourse**: textual analysis for social research. London: Routledge, 2003

FERNANDES, Alessandra Coutinho. **Análise do Discurso Crítica: para leitura de textos na contemporaneidade**. Curitiba: InterSaberes, 2014.

FERNANDES, Pablo Moreno. “É a representação da miscigenação, parem de problematizar”: o racismo na circulação midiática da campanha de natal Chester Perdigão. In: CORRÊA, Laura Guimarães (Org.). **Vozes negras em comunicação: mídias, racismos, resistências**. – 1. ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2019 – (Coleção Cultura Negra e Identidades), p. 151-173.

FERNANDES, J. D. C.; ALMEIDA, D. B. L. Revisitando a gramática visual nos cartazes de guerra. In: ALMEIDA, D. B. L. (Org.). **Perspectivas em análise visual**: do fotojornalismo ao blog. João Pessoa: Editora da UFPB, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 68. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019 [1987].

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.
- FIORIN, José Luís. Os gêneros do discurso. In: FIORI, José Luís. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2018, p. 67-83.
- FIORIN, José Luís. A linguagem humana: do mito à ciência. In: In: FIORIN, José Luís (org.). **Linguística? Que é isso?**. 1 ed., 3ª reimpressão, - São Paulo: Contexto, 2019.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyla, 2014
- FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. **Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa**. [S.l.]: Mercado de Letras, 2014.
- GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Unesp, 1991.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere** - volume 1. Trad. de Carlos N. Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e antirracismo no Brasil**/Antônio Sérgio Alfredo Guimarães – São Paulo: Editora 34, 2009 (3ª Edição).
- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. de Tomaz T. Silva e Guacira L. Louro. 12ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.
- HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. 3rd ed. London: Hodder Arnold, 2004.
- IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Continua Trimestral - 1º trimestre de 2022. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/6403#resultado> . Acesso em: 10/05/2022.
- JANKS, H. **Literacy and power**. Routledge: New York, London, 2010.
- JANKS, H. **The importance of critical literacy**. In: English Teaching: Practice and Critique. V 11, n 1, p.150-163. May, 2012.
- JESUS, Rodrigo Ednilson de. O amor tem cor? O uso do Facebook como estratégia de letramento racial e de resistência. In: CORRÊA, Laura Guimarães (Org.). **Vozes negras em comunicação: mídias, racismos, resistências**. – 1. ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2019 – (Coleção Cultura Negra e Identidades), p. 129-149.
- KALANTZIS, M; COPE, B; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2020.

KATO, Mary A.. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? Coleção Linguagem e letramento em foco: linguagem nas séries iniciais. Ministério da Educação. Cefiel/IEL. UNICAMP, 2005-2010.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. London: Routledge, 2006.

MAGALHÃES, I. **Análise de Discurso Crítica: um método de pesquisa qualitativa** / Izabel Magalhães, André Ricardo Martins, Viviane de Melo Resende. – Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017.

MAGALHÃES, I. **Introdução: a análise de discurso crítica**. In: D.E.L.T.A. São Paulo, Educ., v.21, n. especial, p.1-9, 2005.

MAGALHÃES, I. (Org.). **Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MOURA, Maria Aparecida. Semioses decoloniais: afrofuturismo, performance e colapso do privilégio branco. In: CORRÊA, Laura Guimarães (Org.). **Vozes negras em comunicação: mídias, racismos, resistências**. – 1. ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2019 – (Coleção Cultura Negra e Identidades), p. 56-82.

MOREIRA, Adilson. **Racismo Recreativo**. São Paulo: Pólen Livros, 2019

MUNANGA, K. Apresentação. In: MUNANGA, K (Org). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC; SECAD, 2005. p. 15-20.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil** – Identidade Nacional versus identidade negra. 5. ed. rev. amp.; 2 reimp. - Belo Horizonte: Autêntica, 2020. (Coleção Cultura Negra e Identidades).

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020 (Coleção Cultura Negra e Identidades).

NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo** / Gabriel Nascimento. – Belo Horizonte: Letramento, 2019.

NASCIMENTO, R. G.; BEZERRA, F. A. S.; HEBERLE, V. M. **Multiletramentos: iniciação à análise de imagens**. In: Linguagem & Ensino, Pelotas, v. 14, n 2, p. 529-552, jul./dez. 2011.

PEZATTI, E. G. O funcionalismo em linguística. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. (org). **Introdução à linguística**, v. 3. São Paulo: Cortez, 2011, p. 165 – 2018.

- RESENDE, V. M.; RAMALHO, V. **Análise de discurso crítica**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.
- RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista** / Dajmila Ribeiro.- 1ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ROJO, R. H. R. **Multiletramentos na escola** / Roxane Rojo, Eduardo Moura [orgs.] – São Paulo: Parábola Editorial, 2012
- ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SILVA, M. Z. V. **O letramento multimodal crítico no ensino fundamental**: investigando a relação entre a abordagem do livro didático de língua inglesa e a prática docente. 329 p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual do Ceará, 2016.
- SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- SOUZA, A. L.S. **Letramento de reexistência: poesia, grafite, música, dança: hip hop**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- STREET, B. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. In: Magalhães, I. (org.). **Discursos e Práticas de Letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2012, p. 69-92.
- STREET, B. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento na etnografia e na educação**. Trad. de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Tradução de Grupo de Estudos sobre Ideologia, Comunicação e Representações Sociais da Pós-Graduação do Instituto de Psicologia da PUCRS. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Educação e Pesquisa, São Paulo, 2005.
- VAN LEEUWEN, T. **A representação dos atores sociais**. In: PEDRO, E. R. (Org.). **Análise crítica do discurso: uma perspectiva sociopolítica e funcional**. Lisboa: Caminho, 1997, p. 169-222.
- VIEIRA, V; RESENDE, V. M. **Análise de discurso crítica (para a crítica): O texto como material de pesquisa**. Campinas, SP: Pontes, 2016.
- VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**/Valentin Volóchinov; tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; ensaio introdutório de Sheila Grillo – São Paulo: Editora 34, 2018. (2ª Edição).

