

O LADO ‘NEGO’ DOS MEMES DA INTERNET: RELAÇÕES ENTRE LETRAMENTO VISUAL E A CONSTRUÇÃO DO NEGRO NO DISCURSO ONLINE

(The ‘dark’ side of Internet memes: relations between visual literacy and the construction of black people in online discourse)

Jaime de Souza Júnior¹

(Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ)

ABSTRACT

“Meme nego” (‘Nigga meme’) was the name given to a Brazilian “digital event” (SOUZA JÚNIOR, 2015a; 2015c, p.318) which spread through social networks. The propagation of the event presented the expression “nego” (nigga), associated with images and auxiliary lexicogrammatical resources, which paved the way for the construction of particular views concerning black people in online discourse. The posts emerged bringing along with them mainly black participants. These participants were depicted in several semiotic-discursive productions (KRESS; VAN LEEUWEN, 2000; KRESS, 2015; SOUZA JÚNIOR, 2016), disseminating patterns of composition that appear subordinated to patterns of indicating purposes/multimodal propositions. The combination of those two types of pattern derives what we recognise as “Internet memes” (SOUZA JÚNIOR, 2015a). Taking that into consideration, we conceive digital events as both “social events” (FAIRCLOUGH, 2001; 2004), and as a source of posts/texts (widening traditional views of text). Regarding the event under analysis, our objectives are: a) to report how such posts can be used to generate pedagogical activities (SOUZA JÚNIOR, 2015a; 2015c), focussing on the racial issue in the Brazilian scenario; b) to promote opportunities for discussion/contestation based upon a perspective of social change (FAIRCLOUGH, 2001; 2004; 2014), having as a starting point a visual literacy activity related to the collected posts that we suggest here.

Keywords: *Internet memes; social semiotics; black people and online discourse; identities and visual literacy*

RESUMO

“Meme nego” foi o nome dado a um “evento digital” (SOUZA JÚNIOR, 2015a; 2015c, p.318) propagado nas redes sociais, no qual postagens apresentam a expressão “nego” associada a imagens e outros recursos léxico-gramaticais que se prestam a construir visões particulares sobre o negro no discurso online. Os posts trazem majoritariamente participantes negros sendo retratados em diversas criações semiótico-discursivas (KRESS; VAN LEEUWEN, 2000; KRESS, 2015; SOUZA JÚNIOR, 2016), e veiculando padrões de composição e de indicação de propósitos/proposições multimodais reconhecidos como “memes da internet” (SOUZA JÚNIOR, 2015a). Assim, tomamos os eventos digitais como “eventos sociais” (FAIRCLOUGH, 2001; 2004) e, também, como fonte de posts/textos (em sentido amplo), objetivando: a) relatar como tais textos podem ser utilizados na produção de atividades pedagógicas (SOUZA JÚNIOR, 2015a; 2015c), mais especificamente, no caso em tela, contemplando a questão racial no contexto brasileiro; b) promover oportunidades para (de/em)bates na perspectiva de mudança social (FAIRCLOUGH, 2001; 2004; 2014), tendo como ponto de partida a sugestão de atividade de letramento visual crítica relacionada com as postagens coletadas.

Palavras-chave: *Memes da Internet; semiótica-social; negro e discurso online; identidades e letramento visual.*

INTRODUÇÃO

¹ Doutorando em Linguística Aplicada com ênfase interdisciplinar e membro do Núcleo de Estudos em Discursos e Sociedade (NuDes/UFRJ). Professor de Língua Portuguesa/Inglês (SME/RJ). Áreas de interesse/pesquisa/publicação: Linguagem, Discurso, Identidade, Práticas Sociais e Trajetórias de Propagação via Mídias (tradicional/digitais/sociais); Ensino de Língua Estrangeira/ Materna e TICs; Multiletramentos.

O Brasil é, sabidamente, um país de formação mestiça. Essa diversidade engloba principalmente três matrizes: a indígena, a europeia e a africana. No curso da história brasileira, as relações (culturais, sociais e de poder) estabelecidas entre os integrantes desse referido trio, de acordo com Henrique (2007), originou um mito apresentado em Freyre (2005), bem como um discurso, segundo Melo e Moita Lopes (2013), o qual, seguindo Henrique (2007), reservaram lugares diferentes para cada componente da tríade mencionada. Assim, por essas matrizes, teríamos: a) o europeu, como colonizador ('letrado, civilizado e evoluído'); b) o índio ('não-civilizado', a partir de uma ótica europeia); c) o negro (como o 'escravo natural' – apesar de *ter sido* escravizado).

Não é de se estranhar que, desde a época da colonização portuguesa, certo interesse na manutenção dessa referida configuração social fragmentada, fortaleceria as desigualdades sociais, marcando a trajetória de formação identitária dos brasileiros com base na diferenciação, tendo indígenas e os negros como maiores alvos de desigualdade, pois a lógica colonizadora vem sendo a adotada de forma majoritária no âmbito das tomadas de decisões e da manutenção dos padrões (por exemplo: linguísticos, religiosos, culturais, sociais, comportamentais, estéticos) que são fixados como 'aceitáveis', relegando à adoção conveniente ou seletiva tudo que seja indígena ou de origem afro.

Historicamente, o jogo discursivo estabelecido entre o 'aceitável' e o 'não-aceitável' (daqui em diante, focando a trajetória dos negros²) passa por diversos momentos. Dentre esses diversos períodos, os autores (2013) destacam:

na *construção do mito[...]o negro e o branco, que conviveriam pacificamente*, mesmo com o poder oligárquico do senhor de engenho. Os escravos viveriam uma situação paternal e fraternal com esse senhor, retratada *em Casa Grande & Senzala, de Gilberto Freyre* que, segundo Telles (2003:50), *influenciou toda a construção social e discursiva de miscigenação e de democracia racial no Brasil, dos anos 30 até o início dos anos 90*. [...] De acordo com Telles (2003) e Sodre (1999), com *a propagação dos discursos de democracia racial durante o Regime Militar, especificamente entre 1967 e 1974, apagou-se o racismo e singularizaram-se as diferenças e as possibilidades de ser negro*. Consequentemente, quem desconstruísse esse discurso e abordasse o racismo era acusado de racista.[...] os efeitos dos discursos de igualdade inverteram o discurso racista: a miscigenação seria a marca da ausência de preconceitos e dos efeitos sociodiscursivos citados por Sodre (1999). Segundo Telles (2003), há uma *quebra de paradigma em relação aos discursos de democracia racial quando o racismo, com os quais negros e negras estão familiarizados, e revelado pelo trabalho de Florestan Fernandes (1964). Nele, surgem e são*

² Deixamos claro que não é nossa intenção minimizar a importância dos povos indígenas. Há, então, uma busca pela coerência textual em relação à temática abordada no artigo.

divulgados, academicamente, os primeiros indícios da desigualdade racial e racismo no Brasil. Com o Brasil de volta à democracia, nos anos 80, os movimentos negros puderam denunciar o preconceito racial e exigir políticas públicas voltadas para os negros e negras. O processo de *desconstrução dos discursos citados* torna-se mais evidente *nos governos de Fernando Henrique Cardoso e de Luiz Inácio Lula da Silva, já que reconhecem um Brasil permeado por um racismo, muitas vezes explícito*. (MELO e MOITA LOPES, 2013, p. 240-241, grifo nosso).

Com base nesse reconhecimento da existência do racismo, podendo o mesmo, como observam Melo e Moita Lopes (2013), ser explícito ou, dialeticamente, implícito, passamos a entender como “meme nego”, enquanto um “evento digital” (SOUZA JÚNIOR, 2015a; 2015c, p.318), encontra ancoragem histórico-discursiva para emergir através de redes sociais, colocando na pauta pedagógica o *(de/em)bate* relacionado à temática da raça e, no caso em tela, a construção do negro no discurso *online*. Ademais, tendo em vista o respaldo dos documentos oficiais e da legislação educacional brasileira, quais sejam: PCNs (1997); lei 10639/2003; OCEMs (2006) e, por fim, a lei 11645/2008; surge, então, outro fator que justifica abordar pedagogicamente (no âmbito dos *temas transversais* e da *pluralidade cultural*) a emergência do evento digital citado e, conseqüentemente, enxergar esse fazer pedagógico como um “ato político” (FREIRE, 1968).

Almejando contemplar, pedagogicamente, algumas das perspectivas pertinentes ao referido *(de/em)bate*, o presente artigo está organizado, em primeiro lugar, de forma a contextualizar o surgimento do evento digital e alguns elementos de sua repercussão na *Web*. Em segundo lugar, apresentaremos uma visão que nos permite enxergar os eventos digitais enquanto eventos sociais (FAIRCLOUGH, 2004; SOUZA JÚNIOR, 2015a), bem como os arranjos semióticos-discursivos que estes trazem no seu bojo e nos disponibilizam para análise. Em terceiro lugar, destacamos alguns elementos da Semiótica Social (KRESS; VAN LEEUWEN, 2000; KRESS, 2015; SOUZA JÚNIOR, 2015b; 2015c) e de foco na mudança social (FAIRCLOUGH, 2001; 2004; BRASIL, 1998; 2006; TÍLIO, 2012; SOUZA JÚNIOR, 2013b; 2015c; 2016), enquanto embasamento teórico, para serem integrados a uma concepção de letramento visual crítico, objetivando tomar como foco dessa proposta de letramento alguns elementos não-semióticos (da ordem social, por exemplo) que compõem os arranjos semiótico-discursivos veiculados na propagação de eventos digitais como o “meme nego”. Em seguida, apresentaremos uma sugestão de atividade de letramento visual criada a partir da análise das propriedades que compõem e são veiculadas na propagação dos arranjos semiótico-discursivos do evento digital em questão. Sua aplicação foi voltada para atender 2 turmas de 7º ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública municipal na cidade do Rio

de Janeiro. Por fim, algumas considerações finais acerca das propostas apresentadas são feitas no fechamento do trabalho.

1 Meme nego: o evento digital, seus modos de composição e repercussão na web

O evento digital “meme nego”, conforme a Memepedia³ do website *Youpix.com*, surgiu a partir de espaços digitais privados, como a multiplataforma de troca de mensagens *Whatsapp*⁴, migrando desta para espaços digitais públicos mais amplos, como o *Twitter.com* e *Facebook.com*. Nesses ambientes digitais, as postagens apresentaram a expressão⁵ “nego”, associada a imagens e outros dizeres. Os *posts* traziam majoritariamente participantes negros sendo retratados em diversas construções semiótico-discursivas. Vejamos, a seguir, alguns aspectos relacionados à repercussão do evento em questão, veiculados no bojo de seu espalhamento nos ambientes digitais:

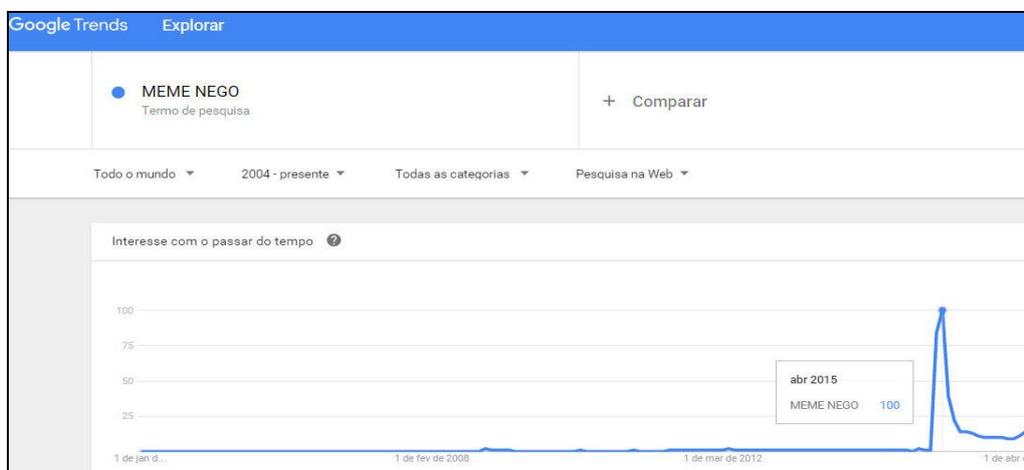


Figura 1: Período e ápice de repercussão do evento digital a partir do Google Trends.com. Fonte: <<https://www.google.com.br/#q=meme+nego>>. Acesso em: 10 ago. 2016.



³ Fonte: <<http://youpix.virgula.uol.com.br/memepedia/nego-faz-meme-de-tudo-mas-sera-que-esse-passou-dos-limites/>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

⁴ Fonte: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/WhatsApp>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

⁵ Cf.: Souza Júnior (2015a, p.47), a respeito do uso específico do termo “expressão”.

Figura 2: Termos⁶ de busca e propósitos associados por internautas ao evento digital “meme negro” a partir do Google.com. Fonte: < <https://www.google.com.br/#q=meme+nego> >. Acesso em: 10 ago. 2016.

De acordo com Souza Júnior (2015a), eventos digitais são resultado da emergência de grandes ondas de informação que inundam a Internet. Mobilizam repertórios semiótico-discursivos que apresentam uma diversidade de *modos verbo-visuais-digitais de compor* atrelados e direcionados por *modos de indicar propósitos ou proposições multimodais*, bem como relações através da associação entre tais *modos*.

Com base em uma perspectiva transdisciplinar entre Memética (BLACKMORE, 2002), Comunicação (SALAVERRÍA, 2004; PALÁCIOS, 2003) e Linguística (SOUZA JÚNIOR, 2015a), entendemos que na produção conjunta entre o linguístico (em sentido amplo de linguagens) e o midiático (reforçando a dimensão semiótica do digital) surge um “memeplexo linguístico-midiático” (BLACKMORE, 2002; SOUZA JÚNIOR, 2013a; 2015a, p.37-38) ou, em outras palavras, um complexo ou composto de memes da Internet, a partir dessa sobreposição de *modos de combinar semioses e indicar propósitos/proposições multimodais* resultantes desse processo. Assim sendo, essa sobreposição de semioses dá volume aos eventos digitais por meio de “unidades de propagação” (SOUZA JÚNIOR, 2015a, p. 46-55), as quais, até o momento, Souza Júnior (2015c) reconhece como: *expressões, imagens, vídeos, gifs ou perfis meméticos*. Vejamos alguns exemplos de combinações feitas entre a expressão memética “negro” e dizeres complementares, harmonizados com imagens e cenários onde participantes negros são enfocados:



Figura 3: Exemplos de ocorrências dentro do evento digital “meme negro”. Fonte: < <https://www.google.com.br/#q=meme+nego+imagens> >. Acesso em: 10 ago. 2016.

Ainda dentro da perspectiva transdisciplinar mencionada, a imagem ou a expressão memética (produtos que vemos na tela) não seriam tomadas como “memes”. Estes são, de acordo com Souza Júnior (2015a), o nível mais sutil, isto é, são as ‘instruções’/ ou o resultado de harmonização dos referidos *modos* (totalmente ou parcialmente ritualizados) *de combinar*

⁶ O termo “meme do ??” refere-se a outro evento digital. O algoritmo de busca o incluiu como resultado associado a “meme negro”, possivelmente, porque em “meme do ??” o participante retratado é Nick Young: negro e jogador de basquete nos Estados Unidos. Cf.: < <https://www.youtube.com/watch?v=F3fEQmi4ONY> >. Acesso em: 10 ago. 2016.

(digitalmente) semioses que, por exemplo, imagem e expressão, juntas, encapsulam e disseminam (deixando tais *modos* abertos à intervenção de letramentos e rearquiteturações, por serem dispostos de forma digital), através de seu processo de circulação. A junção de práticas linguístico-midiáticas (memeplexo) passa ser vista, a partir deste trabalho, como um *composto de práticas multissemióticas*⁷.

2 Eventos digitais enquanto eventos sociais: relações entre o semiótico e o social

Como pudemos observar, pelas ocorrências presentes na Figura 3, eventos digitais emergem a partir de uma série de elementos composicionais, os quais, por sua vez, re/ativam e/ou se prestam a construir conexões relacionais, as quais trazem, nesse processo, elementos da vida social. Conforme Souza Júnior (2015a, p. 123-128) observa, eventos digitais podem ser vistos, a partir de Fairclough⁸ (2004), como eventos sociais, porque, aqueles podem catalisar e refletir aspectos ou traços das sociedades Contemporâneas.

Baseando-se na teoria funcional de Halliday (1987), Fairclough (2004) argumenta que até as gramáticas das línguas podem ser vistas como moldadas socialmente. Compartilhamos dessa posição e, nesse sentido, os repertórios semiótico-discursivos veiculados, associados à emergência das mídias digitais/sociais, disponibilizam, pela junção desses repertórios e mídias, mensagens compostas por uma série de elementos que, dialogicamente, são constituídos e constituem a ontologia do social (reflexo dos aspectos abstratos mobilizados por sociedades que se podem perceber materializados de forma relacional, quando estas ou seus membros se manifestam/ interagem).

No âmbito dessa referida ontologia do social, pelas postagens que veiculam e por meio das relações que fazem emergir nesse bojo, o eventos digitais como o ‘meme nego’ (ou outros), enquanto eventos sociais, podem nos dar acesso , conforme Fairclough (2004), a estruturas sociais, tais como as de ordem econômica, de classe social ou de parentesco (*kinship*), bem como a Língua(s). Tais estruturas, de acordo com o autor (2004), podem ser tomadas como um universo que desencadeia certo potencial ou possibilidades de ocorrência. Essas estruturas, portanto, não têm sua materialização percebida nos eventos sociais de maneira direta – esse caminho, do abstrato para o materializado, é complexo. Fairclough (2004) analisa que a intermediação entre o abstrato e o materializado se dá através de outro

⁷ Ver Kress, por exemplo, também reconhecendo esse papel da dimensão digital na composição de textos em noção mais ampla e sua sugestão similar à do memeplexo, nomeada *composto multimodal (multimodal ensemble)* (KRESS, 2015, p.57).

⁸ Toda a bibliografia consultada em Inglês teve seus trechos citados traduzidos pelo autor do presente artigo.

elemento, para além das estruturas sociais, que compõe os eventos sociais/digitais, isto é: as práticas sociais.

As práticas sociais podem ser entendidas, de acordo com Fairclough (2004), como maneiras de controlar e selecionar certas possibilidades de estruturação enquanto, dialeticamente, se procede à exclusão da emergência de possibilidades diferentes daquelas que já selecionamos, visando manter aquilo que é selecionado por determinado grupo através dos tempos, em determinadas áreas da vida social. Assim, sendo transposto desde o âmbito abstrato das estruturas sociais para o âmbito da materialização (veiculado por uma Língua e outras formas de semiose) o racismo pode ser, por exemplo, considerado uma prática social baseada na relação que encadeia seleção, exclusão e sua consequente manutenção.

O papel das semioses nesse processo de seleção, exclusão e sua manutenção é central e, de acordo com Fairclough (2004), o semiótico é um elemento contido em todos os níveis do âmbito social. O semiótico, então, promove a travessia entre o domínio abstrato, primeiramente, através das práticas sociais para, em seguida, adentrar o domínio concreto e de manipulação (por meio de procedimentos de seleção e exclusão) composicional multissemiótica encapsulada em forma de mensagens/postagens, nas quais os modos semióticos operam ambientados na dimensão das “ordens do discurso” (FAIRCLOUGH, 2001; 2004).

Localizadas no domínio concreto do ato de compor multissemioticamente, de acordo com Fairclough (2004), as ordens do discurso podem ser tomadas como uma rede de práticas sociais no que diz respeito ao aspecto linguístico dessas práticas. O autor (2004) coloca que as ordens do discurso não são compostas por elementos tradicionalmente associados à estrutura linguística, mas sim por *discursos* (modos de representar e que podem se prestar a re/construir o mundo no qual interagimos), *gêneros* (maneiras ritualizadas ou híbridas de encapsular re/ações sobre os outros) e *estilos* (pistas identitárias/alteritárias veiculadas nas mensagens que conectam interactantes situados em relações geradoras de inter/subjetividade). Esses elementos, conforme Fairclough (2004) observa, controlam a variabilidade linguística de certas áreas da vida social, contribuindo para sua organização e controle da variação da linguagem. Isso significa dizer que o social atravessa as mensagens do linguístico. Como elementos da organização social, Fairclough (2004) defende que discursos, gêneros e estilos não são elementos puramente linguísticos, mas categorias que se encontram na fronteira de articulação entre linguístico/semiótico e o não-linguístico/não-semiótico (isto é: os limites de sobredeterminação entre o social e o linguístico/semiótico, por exemplo).

Eventos sociais/digitais mobilizam elementos semióticos em todos os seus níveis ou âmbitos. Esses elementos partem de um âmbito mais ou menos abstrato, como vimos (práticas sociais e ordens do discurso), para, finalmente, atingirem seu grau máximo de materialização/concretude, através da emergência de “textos”, conforme Fairclough (2004) os conceitua. Nessa concepção, eventos sociais/digitais como “meme nego”, materializados enquanto *texto-semiose*, nos dão acesso a aspectos constituintes e constituidores do social, tais como os que Fairclough (2004) menciona: 1) *padrões de ação e interação* (ex.: discriminar, ser discriminado, processar por discriminação); 2) *relações sociais* (ex.: professor / aluno); 3) *pessoas* (suas crenças, ideologias/ visões de mundo, atitudes, histórias, etc.); 4) *o mundo material* (instituições, seus cenários e elementos/atributos que os constituem e são constituídos por estes); 5) *semiose* (sendo a Língua somente um dos elementos desse universo, o qual abarca, para além do verbal, outros tipos de manifestação multisemiótica, tais como o visual, o gestual, e, especialmente, o digital, o qual encapsula, transpõe e faz circular o *texto-semiose* em forma de discursos, gêneros e estilos, de acordo com suas respectivas sociedades e culturas).

Vemos, então, que eventos digitais são resultados da proliferação de *posts*, enquanto *texto-semiose* ou *produções verbo-visuais-digitais*, sendo tais capazes de veicular aspectos constituintes e constituidores do social através dos arranjos semiótico-discursivos presentes nessas postagens. Esses referidos aspectos, como também já discutimos, encontram-se em um nível mais abstrato do âmbito semiótico – no domínio das práticas sociais e da ontologia do social. Assim, ao tomarmos a proposta de identificação desses elementos como parte integrante da constituição e construção de atividades de letramento visual crítico a partir da propagação de eventos digitais como o “meme nego”, sugerimos levar em consideração a combinação de aspectos teórico-analíticos propostos pela Semiótica Social e pela Análise Crítica do Discurso.

3 Letramento visual crítico: focando aspectos semióticos e a mudança social em posts de eventos digitais

Neste ponto, objetivamos levantar e sugerir alguns dos elementos que podem ser tomados como orientadores para a promoção de atividades de letramento visual e crítico. Assim sendo, apontamos dois aspectos a serem considerados, de forma dialógica, na criação de tarefas utilizando *posts* como os veiculados em “meme nego”: a) repertórios semiótico-discursivos mobilizados nas postagens; b) problematização dessas criações e a necessidade ou não de mudança do que tais veiculam.

Em primeiro lugar, de uma perspectiva da Semiótica Social (KRESS; VAN LEEUWEN, 2000; KRESS, 2015; SOUZA JÚNIOR, 2015b), consideramos as produções verbo-visuais-digitais veiculadas no evento digital “meme nego” como vozes sociais que atuam e que fazem emergir a construção do negro no discurso *online*. Deste modo, acreditamos ser relevante abordar tais construções, primeiramente, do ponto de vista da constituição de seus repertórios semiótico-discursivos mobilizados.

A Semiótica Social, associada a Kress e van Leeuwen (2000) e Kress (2015), nos auxilia na identificação de algumas das propriedades composicionais das produções semiótico-discursivas surgidas no evento “meme nego”. Isto significa que, com base nessa orientação, podemos reconhecer e nos voltar a ensinar em sala de aula um tipo diferente de ‘gramática’⁹, a chamada Gramática do *Design Visual*, que nos possibilita ‘ler imagens’, para “ler o mundo” (nos termos de Paulo Freire), percebendo como se dá, a partir de letramentos multissemióticos (verbo-visual-digital), a re/construção de *posts* que re/apresentam visões sociais sobre participantes negros no discurso *online* através de um processo de *design* visual (seleção e re/composição digital de elementos semióticos influenciados pela dimensão social).

Essa vertente de Semiótica, orientada pelas noções de Metafunção da Linguística Sistemico-funcional (HALLIDAY, 1987), entende a composição de mensagens e seus propósitos de 3 pontos de vista, os quais nos remetem às três Metafunções hallidayanas, que são: a Ideacional, a Interpessoal e a Textual. Kress e van Leeuwen (2000) indicam que as Metafunções podem ser aplicáveis a todas as formas de semiose, não estando estas restritas especificamente, portanto, à expressão da fala ou da escrita. Essas Metafunções, ainda conforme os autores (2000), sobrepõem-se umas às outras e, portanto, não devem ser analisadas de forma separada.

Souza Júnior (2015b, p.10) observa que, através da Metafunção Ideacional, podemos analisar a interação entre participantes, depreendendo do estabelecimento dessa conexão/relação a existência de *Vetores*. O acesso ao repertório de elementos semiótico-discursivos possibilita, *por inclusão ou exclusão de vetores*, a construção de *Processos* (grosso modo, com vetores, indicando ação/narrando; ou sem vetores, indicando não-ação/conceitos, classificação ou existência), os quais, por sua vez, expandem os modos como esse repertório composicional pode ser mobilizado, tornando possível entender a construção de *Participantes e suas funções* (agindo ou só existindo; sendo comparados ou classificados

⁹ O termo deve ser entendido como um indicador de modos de selecionar e combinar elementos discursivo-semióticos, através das necessidades que emergem em práticas situadas. Afasta-se, portanto, da noção de sistema de regras fixas.

por portar algo, por exemplo), seus *tipos de relação vetorial* desencadeados (só age? Só recebe ação? Age e recebe ação ao mesmo tempo?), estando estes associados a *Circunstanciadores* (de local, de meio ou instrumento ou de acompanhamento, por exemplo). Todos esses elementos do repertório, uma vez levantados nas construções verbo-visuais-digitais do evento que estiver em foco, passam a ser acessíveis a partir de escolhas de mobilização desse coletivo de elementos semiótico-discursivos.

Por fim, Souza Júnior (2015b) acrescenta, com base em Kress e van Leeuwen (2000), que, pela Metafunção Textual, devemos entender como não-aleatório o trabalho distribucional dos participantes e outros elementos através da imagem, observando que local ocupam: fundo; frente; centro ou margens do Cenário? Estão iluminados ou apagados; ‘cortados’; foscas? Todos, ou só alguns? Há textos de identificação auxiliar direcionados aos participantes? Sendo assim, observamos não só os participantes e os elementos incluídos na mensagem produzida, mas também para onde/quem aquela será direcionada.

O Quadro 1, a seguir, resume os elementos da Gramática do *Design Visual* abordados, os quais podem ser considerados no processo de elaboração de atividades de letramento visual, focando, no caso em tela, a construção *online* do negro no evento digital “meme negro”. Em seguida, tais elementos devem ser problematizados na dimensão de foco na mudança social dessas atividades, que também propõem-se a desenvolver a criticidade e a cidadania.

Recursos presentes na Gramática do Design Visual

REPRESENTAÇÕES NARRATIVAS			
PROCESSOS MODOS	PARTICIPANTES FUNÇÕES	RELAÇÃO VETORIAL? SIM.	TIPOS DE VETOR
ACIONAL	ATOR > META	TRANSACIONAL UNIDIRECIONAL	MEIOS (OBJETOS)
	INTERACTANTE 1 > < INTERACTANTE 2	TRANSACIONAL BIDIRECIONAL	OU PARTES DO
	ATOR > ---- (SEM META)	NÃO-TRANSACIONAL	CORPO (PÉ, BRAÇO ETC.)
EVENTO	(ATOR OCULTO) ---> META	TRANSACIONAL UNIDIRECIONAL	
REACIONAL	REATOR > FENÔMENO	TRANSACIONAL	CONTATO FIRMADO
	REATOR > ---- (SEM FENÔMENO)	NÃO-TRANSACIONAL	PELO OLHAR
VERBAL	DIZENTE > ENUNCIADO	TRANSACIONAL	BALÃO DE DIÁLOGO (OU SIMILAR)
MENTAL	EXPERIENCIADOR > FENÔMENO	TRANSACIONAL	BALÃO DE PENSAMENTO (OU SIMILAR)
REPRESENTAÇÕES CONCEITUAIS			
PROCESSOS MODOS	PARTICIPANTES FUNÇÕES	RELAÇÃO VETORIAL? NÃO.	TIPO DE TAXONOMIA DE CLASSIFICAÇÃO
CLASSIFICACIONAL	SUPERORDINADO	SUBORDINADO	IMPLÍCITA
	SUPERORDINADO/ INTERORDINADO; INTERORDINADO/SUBORDINADO		EXPLÍCITA
ANALÍTICO	PORTADOR	ATRIBUTO POSSUÍDO (AJUDA A CONSTITUIR UMA IDENTIDADE)	
SIMBÓLICO	PORTADOR	ATRIBUTO SIMBÓLICO (SUSCITA, CONFERE IDENTIDADES)	
VARIÁVEIS CIRCUNSTANCIAIS DAS REPRESENTAÇÕES VISUAIS			
CENÁRIO	CIRCUNSTANCIADOR LOCATIVO QUE RELACIONA OS PARTICIPANTES REPRESENTADOS.		
MEIOS	OS INSTRUMENTOS COM OS QUAIS OS ATORES EXECUTAM AÇÕES, DANDO ORIGEM AOS VETORES.		
ACOMPANHAMENTO	PARTICIPANTE QUE NÃO APRESENTA RELAÇÃO VETORIAL, NEM PODE SER ATRIBUTO SIMBÓLICO.		
LEGENDA: O SÍMBOLO (>) INDICA A PRESENÇA DE VETOR NA REPRESENTAÇÃO VISUAL. O SÍMBOLO (---) INDICA AUSÊNCIA DO ELEMENTO ENTRE PARÊNTESES.			

Quadro 1: Alguns dos elementos semiótico-discursivos presentes na Gramática do *Design Visual*. Fonte: Souza Júnior (2015b, p.12).

Pela Figura 4, a seguir, ilustramos, de forma breve, como os elementos do Quadro 1 podem ser identificados em uma análise orientada pela perspectiva semiótico-social da Gramática do *Design Visual*:

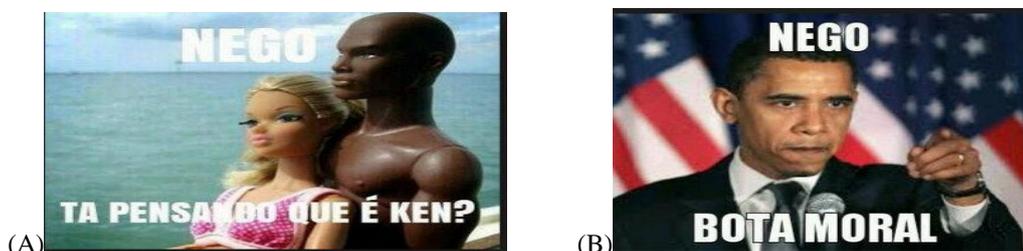


Figura 4: Repertórios semiótico-discursivos originando, respectivamente, Processos do tipo Conceitual e Narrativo. Fonte das imagens: < <https://www.google.com.br/#q=meme+nego+imagens>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

Na figura 4A, vemos um participante negro que *não realiza* ações. O boneco é retratado posando; *sendo marido/companheiro da boneca Barbie*. Ao mesmo tempo, essa construção do participante negro convoca, pela dimensão verbal, um participante não-representado: “Ken¹⁰” – boneco com tom de pele branca, que vem sendo comercializado como parceiro ‘natural’ de Barbie. Essa disputa pelo posto de marido entre os participantes,

¹⁰ Cf.: <<http://www.manbehindthedoll.com/KEN101.htm>>. Acesso em: 1 set. 2016.

coloca todos os focados dentro de um processo taxonômico explícito, derivando uma *relação de comparação hierarquizante*. Barbie, enquanto elemento da proposição multimodal que não enfrenta concorrência na mensagem verbo-visual-digital produzida, aparece como *Superordinado*, e os elementos semiótico-discursivos que são mobilizados para lhe garantir esse papel e grau de hierarquia social são os candidatos a marido/companheiro, respectivamente, nos papéis e graus de hierarquia social inferiores, isto é: de *Interordinado* (Ken, em relação ao participante negro), e de *Subordinado* (o participante negro construído em relação a Ken). Deste modo, temos configurado um *Processo Conceitual Classificacional*.

Por outro lado, na figura 4B, um participante está apontando para alguém que não aparece na imagem. Aqui, o *participante negro age*, então, é um *Ator*. Essa ação ou construção narrativa tem como *vetor* uma *parte do corpo: o braço levantado e dedo em riste*. O *padrão vetorial* é *não-transacional*, pois quem é alvo do dedo apontado não está retratado, *não ocorrendo*, então, *interação entre elementos na imagem*. Desta maneira, pelo repertório de elementos semiótico-discursivos mobilizados, percebemos a configuração de um *Processo Narrativo Acional Não-transacional*.

O reconhecimento dos elementos semiótico-discursivos mobilizados não deve ignorar o modo verbal em detrimento do visual na análise da construção do negro no discurso *online*. Portanto, devemos problematizar os modos de indicar propósitos/proposições multimodais da expressão “nego” e seus dizeres complementares, observando seus modos de funcionar ou “funcionalidades” (SOUZA JÚNIOR, 2015a), no sentido de examinar como, no caso da figura 4A, “nego” produz ambiguidades e tensões entre modos verbal e visual, quando seleciona, reativa e insere, pelo modo visual, o participante negro em uma estrutura social (união interracial), mas, ao mesmo tempo, pelo modo verbal, deixa aberta a possibilidade de ver o participante negro impedido de adentrar esse domínio, tendo em vista a variabilidade “perlocucionária” (BLOMMAERT, 2015) quanto à confirmação dessa condição conferida, através do ‘jogo’ fonológico-grafológico-discursivo entre “Ken” x ‘Quem’. Já em 4B, impedimentos para essa referida tensão e variabilidade parecem ter sido cuidadosamente construídos. Isto é, o produtor da imagem procurou não selecionar, reativar ou construir um “nego” de uma dimensão social “qualquer”, isto é, o produtor da imagem parece ter se esforçado para selecionar um Ator (Barack Obama, 1º presidente negro dos Estados Unidos), a fim de confirmar a ação de “botar moral” (fazer-se respeitado ou temido), bem como a mensagem que tal ação veiculava, imprimindo-lhe o grau de “performatividade” (AUSTIN, 1962) e acatamento que esse produtor da imagem sugere ter considerado relevante. Destaca-se, aí, também, com base em Blommaert (2005), a negociação de indexicalidade (ou do

significado situado) do “botar moral” que a identidade negra translocal da imagem de Barack Obama parece fazer circular com mais propriedade, pela visão de quem construiu a mensagem, em detrimento da escolha de representantes negros locais capazes de operar tal negociação.

Uma vez tendo levantado e ilustrado como reconhecer os elementos que compõem os repertórios semiótico-discursivos presentes nas construções verbo-visuais-digitais veiculadas no evento “meme nego”, torna-se necessário indagarmos como essas produções multissemióticas constituem e são constituídas, dialogicamente, pelos níveis micro e macrossociológico da construção do negro no discurso *online*. A relevância de tal postura dialógica reside na possibilidade de promover a problematização da composição das construções semiótico-discursivas mencionadas, a fim de gerar *(de/em)bates* em relação a práticas sociais e outros elementos dos referidos aspectos constituintes e constituidores da dimensão social presentes nas produções verbo-visuais-digitais veiculadas nesse processo.

O trabalho, agora, deve se voltar para a problematização dessa interseção dialógica entre as dimensões semiótico-discursiva e seus reflexos relacionados aos aspectos previstos no domínio dos *temas transversais*, da *pluralidade cultural* e da *mudança social* abarcados pela concepção crítica de letramento (FAIRCLOUGH, 2001; 2004; BRASIL, 1998; 2006; TÍLIO, 2012; SOUZA JÚNIOR, 2013b; 2015c; 2016).

3.1 Atividade de letramento visual crítico: ensinando e aprendendo com posts de eventos digitais

Ao propormos atividades de letramento visual crítico, precisamos ter em mente quais elementos semiótico-discursivos são relevantes para o processo de ensino-aprendizagem. No decorrer do artigo, apresentamos, discutimos e pudemos ilustrar como identificar alguns desses elementos, mostrando, de uma “perspectiva produtiva” (SOUZA JÚNIOR, 2015a, p. 126-127), sua relevância de ocorrência a partir de *posts* que integram eventos digitais/sociais como o “meme nego”.

Sendo assim, sugerimos o direcionamento crítico-pedagógico para a abordagem dos elementos mencionados, fundamentando toda a proposta orientada pela perspectiva em foco. A partir das OCEMs (2006, p.117), Tílio (2012) analisa aspectos que são levados em conta nesse tipo de visão pedagógica:

- o *conhecimento* não é natural ou neutro; baseia-se em regras discursivas de cada comunidade – logo, o conhecimento é ideológico;

- a *realidade* não pode ser conhecida de forma definitiva, não podendo ser “capturada” pela linguagem; a “verdade” não se encontra na realidade, devendo ser compreendida em um contexto localizado;
- o *significado* nunca é dado; é sempre múltiplo, negociável, contestável, (re/co)construído cultural e historicamente, considerando-se as relações de poder envolvidas nas práticas sociais;
- o desenvolvimento de *consciência crítica*, que leve o aprendiz a adotar um comportamento proativo em relação a sua aprendizagem, questionando sua inserção social e estabelecendo relações entre o que aprende e sua função social como cidadão agente de transformações. (TILIO, 2012, p. 1004-1005).

Com relação à construção de uma atividade de letramento visual crítico, reconhecemos e selecionamos dos formulários de avaliação do Programa Nacional do Livro Didático 2017, respectivamente, das áreas de Língua Portuguesa e Língua Estrangeira, alguns dos critérios¹¹ que podem ser tomados como sugestão no ato de criar os referidos tipos de atividade. Vejamos tais critérios norteadores, conforme o Quadro 2, a seguir:

Crítérios sugeridos para a composição de atividades de letramento crítico

(PNLD LÍNGUA PORTUGUESA)

I. LEITURA

Coletânea de textos

- 1-Inclui textos multimodais (quadrinhos, propagandas, vídeos, animações, etc.?)
- 2-Contempla a produção cultural dirigida a adolescentes e jovens (incluindo a produção escrita e imagética)?
- 3-A complexidade (discursiva, textual e linguística) é adequada ao nível de ensino-aprendizagem?
- 4-Os temas selecionados e os pontos de vista a partir dos quais são abordados contemplam a heterogeneidade sociocultural brasileira quanto a faixa etária, etnia, gênero, classe social, região, entre outros?
- 5-Os textos são predominantemente autênticos?

As atividades

- 1-Levam o aluno a considerar a materialidade do texto (seleção lexical, recursos morfossintáticos, sinais gráficos, etc.) na apreensão de efeitos de sentido?
- 2-Propõem apreciações (estéticas, éticas, políticas, ideológicas)?
- 3-Discutem questões relativas à diversidade sociocultural brasileira?
- 4-Respeitam as convenções e os modos de ler constitutivos de diferentes gêneros, inclusive os originários de novos contextos midiáticos, praticados em diferentes esferas de letramento?
- 5-Exploram elementos constitutivos da textualidade (unidade e progressão temática, articulação entre partes, modos de composição tipológica, intertextualidade e polifonia, argumentatividade, planos enunciativos, relações e recursos de coesão e coerência)?
- 6-Exploram a compreensão das relações que se estabelecem entre a linguagem verbal e a não verbal em textos multimodais?

II. Produção de texto escrito

As atividades

¹¹ Relevantes para o caso em tela – aula de Língua Portuguesa, anos finais do fundamental de uma escola pública na capital do RJ –, porém, podendo ser expandidos ou adaptados para outros contextos educacionais.

- 1-Trabalham com diferentes práticas de letramentos (literário, midiático, de divulgação científica, jornalístico, multimodal, etc.)?
- 2-Definem o contexto de produção do texto (esfera, suporte, gênero, destinatário)?
- 3-Definem objetivos plausíveis para a escrita do aluno?
- 4-Propõem temas pertinentes à faixa etária e à formação cultural do aluno?
- 5-Orientam a construção da textualidade de acordo com o contexto de produção e o gênero proposto (coerência, recursos de coesão, seleção lexical recursos morfossintáticos)?
- 6-Orientam o uso do registro de linguagem adequado ao gênero e à situação (formal, informal)?

III. Oralidade

- 1-Exploram gêneros orais adequados a situações comunicativas diversificadas (entrevista, jornal falado, apresentação de trabalho, debate, etc.) na produção?
- 2-Estimulam o aluno a desenvolver a capacidade da escuta atenta e compreensiva?

IV. Conhecimentos linguísticos

- 1-Apresentam um trabalho reflexivo com o léxico da língua portuguesa?

(PNLD LÍNGUA ESTRANGEIRA)

I. Dos Textos

- 1-Contemplam variedade de gêneros do discurso concretizados por meio de linguagem verbal, não verbal e verbo-visual?
- 2-Abordam temas e/ou conteúdos que propiciam discussões pertinentes para a formação cidadã e crítica do aluno?

(CONTINUAÇÃO)

Da Compreensão Escrita

- 1-Propõe atividades de leitura como efetiva interação entre texto e leitor?
- 2-Propõe atividades de pós-leitura como complementação do saber adquirido no processo de leitura?
- 3-Possibilita a localização de informações explícitas no texto?
- 4-Possibilita a localização de informações implícitas no texto?
- 5-Possibilita a produção de inferências do texto?
- 6-Possibilita a compreensão global do texto?
- 7-Possibilita a compreensão detalhada do texto?
- 8-Promove o desenvolvimento da capacidade de reflexão e de crítica?
- 9-Possibilita o diálogo entre aspectos culturais do aprendiz e os manifestados no texto?
- 10-Propõe atividades que desenvolvam a capacidade de articular, através do texto, os conhecimentos interculturais dos sujeitos em interação?
- 11-Problematiza a diversidade sociocultural brasileira?

Da Produção Escrita

- 1-Apresenta atividades adequadas para os alunos das séries finais do ENSINO FUNDAMENTAL?
- 2-Oferece temas pertinentes à faixa etária e à formação cultural do aluno das séries finais do ENSINO FUNDAMENTAL?

De Compreensão Oral

- 1-Propõe atividades que exploram situações de interação diversificadas?

Da Expressão Oral

- 1-Contém atividades de expressão oral que proporcionem interação em sala de aula?
- 2-Estimula a capacidade para escutar e interagir com seu interlocutor?

Das Atividades

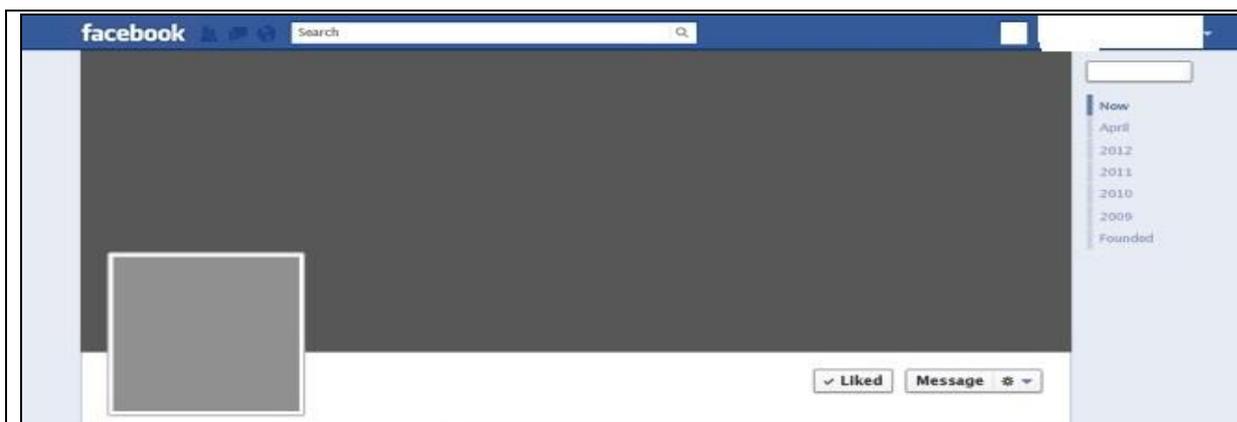
- 1-Cria inter-relações com o entorno da escola, estimulando a participação social do estudante em sua comunidade como agentes de transformação?
- 2-Favorece o desenvolvimento do pensamento autônomo e crítico?

Quadro 2: Alguns dos critérios sugeridos para a construção de atividades de letramento visual crítico. Fonte: <<http://www.fnnde.gov.br/pnld-2017/>> Acesso em: 1 set. 2016.

Apesar de os critérios acima terem sido retirados das áreas de Língua Portuguesa e de Língua Estrangeira, acreditamos, conforme Souza Júnior (2015a), que eventos digitais/sociais podem se prestar a gerar produções verbo-visuais contextualizáveis ou exploráveis em atividades de qualquer área do currículo escolar. Deste modo, as sugestões do Quadro 2 podem ser inseridas no contexto geral de ensino das diversas disciplinas, cabendo ao professor da área complementar, de forma inter/transdisciplinar, os critérios que não forem relacionados (de forma específica) ao trabalho com *linguagem/ns*, tomando como base as necessidades/objetivos de sua própria disciplina e contexto educacional.

A seguir, pela Figura 5, apresentamos e comentaremos alguns aspectos de composição de um exemplo de atividade de letramento visual crítico que sugerimos e aplicamos em nosso contexto escolar, considerando os eventos digitais enquanto eventos sociais de uma “perspectiva produtiva” (SOUZA JÚNIOR, 2015a; 2015c).

Sugestão de atividade de letramento visual crítico



1- Qual das imagens você postaria no seu perfil de rede social?

2-Responda: na imagem que você selecionou, “nego”aparece

a) realizando ações? B) sendo alvo de ações _____? C) sendo classificado como alguma coisa?

3-Como os “negos” são mostrados? Em posição de superiores ou inferiores aos outros?Explique.

4-Na imagem que você analisou, poderia ter entrado que vocabulário no lugar da palavra “nego”? Que outras palavras seriam essas? Dê 2 exemplos (ou mais, se conseguir).

5-Por que os autores das fotos só colocaram pessoas de pele negra como participantes dessas imagens? Esses autores poderiam ser negros também? Explique.

6- Compare a imagem que você pegou com as imagens analisadas por outros colegas. Para quem vê essas imagens ‘online’ juntas, qual a mensagem que fica? É uma mensagem que deve ser aceita ou mudada? Explique por que aceitar ou mudar.

RESPOSTAS:

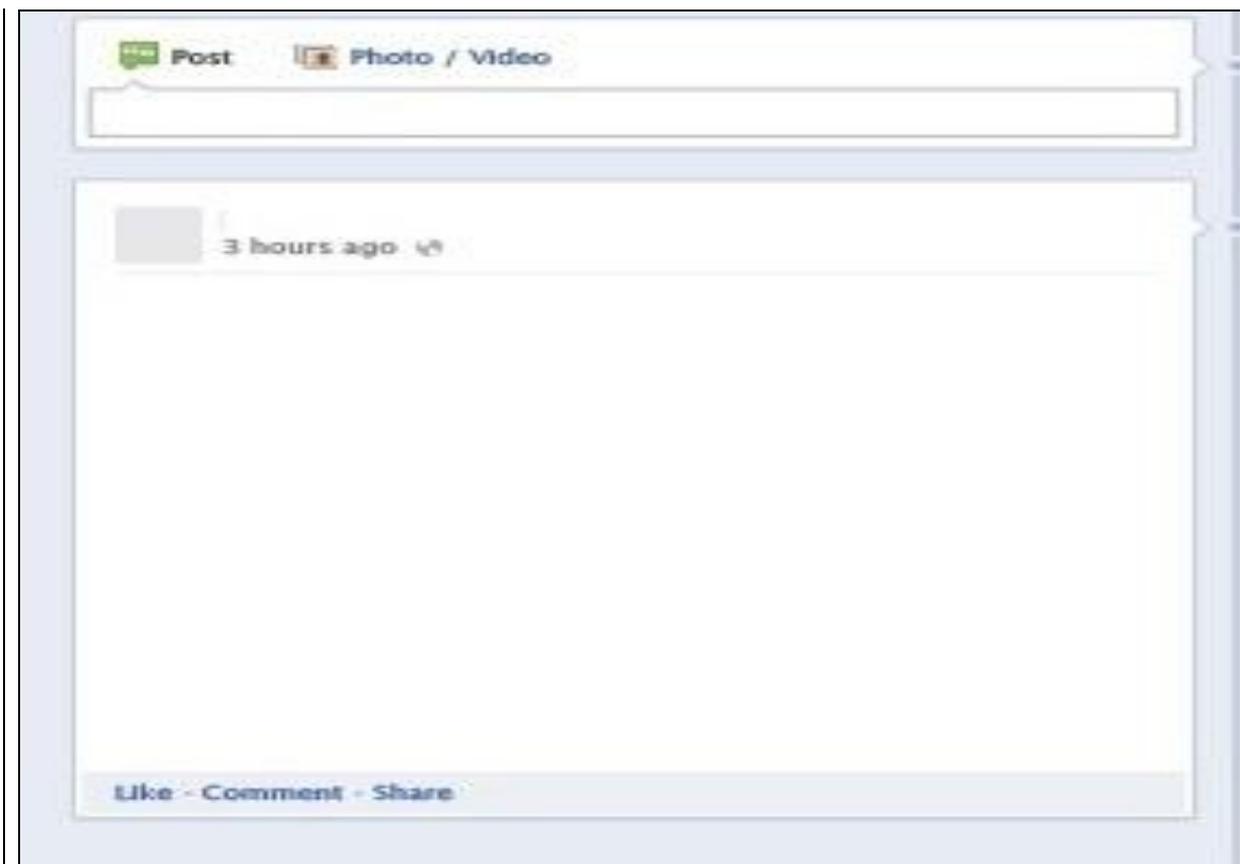


Figura 5: Exemplo de atividade de letramento visual crítico. Fonte da imagem: <https://www.google.com.br/search?q=template+facebook+capa+portugues&biw=1360&bih=631&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0CAYQ_AUoAWoVChMIjenRn43cyAIVy4OQCh1WTgQm&dpr=1>. Acesso em: 23 out. 2015.

Na pergunta 1, percebemos a maneira de gerar engajamento com o trabalho. Esse engajamento é solicitado quando a atividade proposta ‘chama’ o aluno a interagir a partir do tipo de *layout* construído para apresentar a tarefa: tela de uma das redes sociais mais populares entre internautas e, provavelmente, acessada pela maioria dos alunos que se encaixam nessa condição de usuários da Internet. Assim, o enunciado da pergunta em questão pede para o aluno selecionar, de uma lista de imagens¹² surgidas no evento digital “meme negro”, aquela que ele colocaria em seu ‘perfil’. Aqui, a questão visa a, primeiramente, entender, por meio de um processo “dialógico” (BAKHTIN, 1997) de apropriação dessa produção verbo-visual, se emerge um tipo de relação¹³ identitária ou alteritária na escolha desse estudante e os exemplos de construção do negro no discurso *online* apresentados. A escolha da imagem tem impacto, também, no papel de agente do aluno quanto à negociação de sentidos e na direção de encadear a prática discursiva, conforme o *layout* proposto, que abrigará suas respostas, enquanto estágios de produção do gênero *post* argumentativo –

¹² Foram disponibilizadas cerca de 60 imagens. Cf.: < <https://www.google.com.br/#q=meme+nego+imagens>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

¹³ Essa relação pode ser do aluno a favor ou contra o autor da produção verbo-visual, ou do aluno contra ou a favor do modo como o participante negro se mostra construído multissemioticamente no discurso *online*.

relevante para a construção social desses alunos/sujeitos, no sentido de acrescentar ao repertório destes estudantes a atividade de argumentar enquanto propósito comunicativo de produção semiótico-discursiva dos *textos*¹⁴.

Nas perguntas 2 e 3, os repertórios semiótico-discursivos responsáveis por mostrar materializada a construção do negro no discurso *online* são alvo de análise visual e desse tipo de letramento, de acordo com a concepção de Semiótica Social que apresentamos. Ou seja, os elementos semiótico-discursivos, enquanto escolhas léxico-gramaticais, mobilizados pelos autores das imagens são olhados tanto em termos de sua coesão e coerência interna quanto para o propósito/proposição multimodal aos quais essa coesão e coerência se encontram subordinadas, o que inclui nessa subordinação a influência da dimensão social. Assim, o aluno deve, em linhas gerais, reconhecer e problematizar aspectos semiótico-discursivos de construção ou desconstrução do participante negro em relação a seus co-participantes: a) ao negro é ‘permitido’ ser agente?; b) em que condições ele é ator sem ser questionado?; c) quem é alvo de suas ações?; d) o cunho dessas ações associadas ao participante negro é visto como socialmente positivo ou, pelo contrário, negativo/marginalizado e, por isso, estas ações ‘caberiam’ a esse participante? e) o negro é retratado como alvo constante de ações?; f) quem o tem como alvo?; g) o negro é comparado, classificado/hierarquizado, ou é mostrado assumindo que tipos de identidades?; h) essas identidades são prestigiadas ou marginalizadas?; i) prestigiadas ou marginalizadas por quem?; j) que tipos de atributos são mostrados conferindo ou sugerindo identidades ao participante negro retratado?

Na pergunta 4, sugerimos explorar a tensão entre verbal e visual, procurando engajar o aluno em uma reflexão sobre o uso dito ‘neutro’ do termo ‘nego’, contrastando seus efeitos de sentido, indexicalização e funcionalidade dessa expressão. Aqui, o trabalho tem como objetivo ver se ocorre a variabilidade perlocucionária nessa tensão entre os modos citados. Ao solicitar que os alunos substituam a palavra ‘nego’ por outra que pudesse ser equivalente, a tarefa aponta para desconstrução de práticas sociais por meio de outra prática social, enfrentando um sistema amplo de relações de poder reforçadas no percurso sócio-histórico de uso e tido como ‘naturalizado’ da expressão ‘nego’. O aluno, assim, é levado a tomar de forma “polifônica” (BAKHTIN, 1981) as formas de des/construção, distribuição e circulação dos usos de ‘nego’, bem como seus efeitos de sentido a partir de uma prática ‘naturalizada’ (e que pode se prestar à dominação/manutenção de relações de poder). Conforme Foucault (1979) aponta, qualquer naturalização discursiva tomada como ‘verdade’ pré-dada deve ser

¹⁴ No sentido de Fairclough (2004), como já mencionado.

problematizada. Se necessário, devemos mudar tal realidade, (re/co)construindo-a. Nesse mesmo sentido, Fairclough (2014) analisa que “a mudança depende de explicação e compreensão sobre como a dominação funciona”. Na nossa visão, isso pode começar por práticas situadas, em sala de aula, ampliando-se para uma transformação cotidiana fora desta.

Na pergunta 5, o aluno é direcionado para um engajamento com os possíveis autores das produções verbo-visuais propagadas no evento digital ‘meme nego’. Está sob análise o tipo de saber/poder do autor dessas imagens, bem como sua identidade/subjetividade. De que lugar esses autores falariam? De que posição social? Poderiam estes ser negros? Por que sim/não? Guiado pelas informações levantadas nas análises das etapas anteriores e levando em consideração aquilo que uma imagem se prestou a veicular, o aluno e o autor dessa imagem propagada nesse processo passam a ser vistos, de acordo com Bezemer e Kress (2010, p.13), como produtores de signos (*sign-makers*) e, também, como produtores de significado (*meaning-makers*). Concordamos com a perspectiva semiótico-social dos autores (2010) que coloca que “um signo gerado por um ‘produtor’/ ‘criador’/ ‘idealizador’ de um material é recriado (‘interpretado’) por um ‘usuário’/ ‘leitor’ (o qual pode ou não representar a audiência de quem cria o material a ser lido).” (BEZEMER; KRESS, 2010, p.13).¹⁵

Por fim, a pergunta 6 coloca o foco na interação, na exposição oral e na promoção de (*de/em*)bates a respeito dos tipos de visões de mundo conformadas ou confrontadas, primeiro em nível individual, para, em seguida, ocorrer o compartilhamento dessas visões. O foco recai sobre a (*des/co*)construção de conhecimento sobre essas visões e no ouvir ‘o outro’. Nesse processo, a atividade demanda, de forma simples e dosada ao contexto educacional focalizado, uma posição crítica sobre os argumentos verbo-visuais que foram usados para fundamentar as visões de mundo dos autores dessas imagens circuladas, e como esta construção do negro no discurso *online* pode ser informada por um tipo de conhecimento ou verdade particular, situado, e que, portanto, pode estar sujeito a ser contestado ou conformado pelo leitor/agente, a partir, novamente, de uma relação de alteridade ou de identidade com as imagens analisadas, bem como a partir daquilo que ele co-constrói como conhecimento nas atividades de comparação e discussão sobre pontos de vista levantados junto a seus colegas de sala. Assim, acreditamos que esse processo de confrontos alteritários e de, conseqüentemente, (*re/co*) construção de inter/subjetividades traz no seu bojo a possibilidade de promoção de mudança social, bem como a propagação cotidiana dessa concepção para além dos muros da

¹⁵ Nossa tradução, adaptada, para: “A sign made by a textbook ‘producer’/‘maker’/‘designer’ is *re-made* (‘interpreted’) by a ‘user’/‘reader’ (who may or may not represent the imagined audience of the textbook maker).” (BEZEMER; KRESS, 2010, p.13).

escola – influenciando, inclusive, o desenvolvimento de uma postura mais reflexiva e mais humana desses alunos no domínio *online*, sabidamente gerador de diversos tipos de agressões ‘virtuais’.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, procuramos tomar o evento digital “meme negro” a partir de uma *perspectiva produtiva*, fazendo uso de seus *posts* veiculados para gerar atividades de letramento visual crítico. Insistimos na posição que entende que Memes da Internet não devem ser vistos exclusivamente como ‘a linguagem da diversão na Internet’. Seu potencial semiótico-discursivo de construção de significados é elástico e, ultimamente, tais memes, em geral, parecem vir sendo usados sob o título de “brincadeira”, para fazerem circular (paulatinamente e de forma camuflada) trajetórias de assimetrias sócio-históricas e formas de opressão candidatas a graus crescentes de manutenção e/ou naturalização. Precisamos acompanhar esse fenômeno da Contemporaneidade de forma atenta e com cautela.

Argumentamos, ao longo do artigo, que eventos digitais podem ser tomados como eventos sociais, porque estes veiculam no seu processo propagatório: 1) *padrões de ação e interação* ; 2) *relações sociais*; 3) *pessoas* (suas crenças, ideologias/ visões de mundo, atitudes, histórias; 4) *o mundo material* (instituições, seus cenários e elementos/atributos que os constituem e são constituídos por estes); 5) *semiose* (a Língua enquanto o verbal, bem como outros tipos de manifestação multissemiótica, os quais abrigam o visual, o gestual, e o digital que encapsulando, transpondo e fazendo circular o *texto-semiose* usado para re/ativar, selecionar e veicular uma série de construções a respeito do negro no discurso *online*).

Vimos que, ao propormos atividades de letramento visual crítico tomando eventos digitais como base, precisamos ter em mente quais elementos semiótico-discursivos são relevantes para o processo de ensino-aprendizagem. Orientando-nos pelas concepções da Semiótica Social e da Análise Crítica do Discurso, apresentamos, discutimos e pudemos ilustrar como identificar alguns desses elementos, mostrando sua relevância de ocorrência a partir de *posts* que integram eventos digitais/sociais como o “meme negro”.

Por fim, salientamos que, após a identificação desses referidos elementos verbo-visuais, uma problematização é necessária. Os reflexos vindos daí nos direcionam a *(de/em)bates*, tendo como objetivo maior possibilitar a co-construção de conhecimentos e a desconstrução de realidades e verdades tidas como ‘naturais’. Isso implica conceber a escola como um dos locais para a promoção da *mudança social*, sendo esta ação respaldada pelos

direcionamentos apontados em documentos governamentais, focando-se os *temas transversais* e a *pluralidade cultural*, os quais fundamentam a concepção crítica de letramento aqui defendida. Adicionamos a esses direcionamentos uma perspectiva da Linguística Aplicada, de onde podemos falar, concordando com Moita Lopes (2006, p. 104), situados na dimensão “de ensaio da esperança”; de novos futuros (e de futuras novas ‘escolas’ – em sentido amplo).

Recebido em: dezembro de 2016
Aprovado em: dezembro de 2016
souzajuniorprof@gmail.com

REFERÊNCIAS

- AUSTIN, J. *Quando dizer é fazer: palavras e ação*. Porto Alegre: Artmed, 1990 [1962].
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- _____. *Problemas da Poética de Dostoievski*. Forense Universitária, RJ, 1981.
- BEZEMER, J.; KRESS, G. Changing text: a social semiotic analysis of textbooks. *Designs for Learning*, 3 (1-2), 2010, p. 10-29.
- BLACKMORE, Susan. A evolução das máquinas de memes. Trabalho apresentado no *International Congress on Ontopsychology and Memetics*. Milão, 2002. Fonte: <<http://www.susanblackmore.co.uk/Conferences/OntopsychPort.htm>>. Acesso em: 08 ago. 2016.
- BLOMMAERT, J. Meaning as a nonlinear effect: the birth of cool. *AILA Review* 28 2015, p. 7–27.
- _____. *Discourse: a critical introduction*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Guia de livros didáticos: PNLD 2017*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/pnld-2017/>>. Acesso em: 10 ago. 2016.
- _____. Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília.
- _____. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC/SEB, 2006.
- _____. *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.
- _____. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília.

FAIRCLOUGH, N. *What is CDA? Language and Power Twenty-Five Years On*. 2014. Fonte: <http://www.academia.edu/8429277/What_is_CDA_Language_and_Power_twenty-five_years_on>. Acesso em: 10 ago. 2016.

_____. Semiotic aspects of social transformation and learning. In: ROGERS, R. (Org.). *An introduction to critical discourse analysis in education*. New Jersey: Lawrence Erlbaum, 2004. p. 225-236.

_____. *Discurso e mudança social*. Brasília: UnB, 2001.

FOUCAULT, M. Verdade e Poder. In: *Microfísica do poder*. 1979.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

FREYRE, G. *Casa-Grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal*. 50. Ed. São Paulo, Editora Global, 2005.

HALLIDAY, Michael. A. K. *An introduction to functional grammar*. 2nd ed. London: Edward Arnold, 1987.

HENRIQUE, C. 2007. Reconstrução: Uma abordagem sócio-histórica sobre o racismo à brasileira. *Revista Urutágua*, Maringá, v. 12, n.1, 2007, p. 1-11.

KRESS, G. Semiotic work: Applied Linguistics and a social semiotic account of Multimodality. *AILA Review* 28, 2015, p. 49–71.

KRESS, G.; van LEEUWEN, T. *Reading images: the grammar of visual design*. London: Routledge, 2000.

MELO, G.C.V.; MOITA LOPES, L.P. As performances discursivo-identitárias de mulheres negras em uma comunidade para negros na Orkut. *DELTA*, São Paulo, v. 29, 2013, p. 237-265.

MOITA LOPES, L. P. Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.) *Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

PALÁCIOS, Marcos. Jornalismo *online*, informação e memória: Apontamentos para Debate. *Revista PJ:BR Jornalismo Brasileiro*, São Paulo, 4. ed., jul./dez., 2004. Fonte: <http://www2.eca.usp.br/pjbr/arquivos/artigos4_f.htm>. Acesso em: 10 ago. 2016.

SALAVERRÍA, Ramón. Post convergencia de médios. *Revista Latinoamericana de Comunicación Chasqui*, mar. 2003. Fonte: <<http://www.redalyc.org/pdf/160/16008105.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

SOUZA JÚNIOR, J. #Enem2015 - questões ‘comentadas’: hipersemiotização, práticas discursivas e sociais na web em torno de identidade e gênero. In: X Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia online, 2016, Belo Horizonte. *Anais do Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online*. Belo Horizonte: Texto Livre, v. 5, 2016, p. 1-6.

_____. “#In Brazilian Portuguese”, Memes And Phenomena: Linguistics And Its Suggestions To Explore Digital Event Propagation. *Palimpsesto* (Rio de Janeiro. Online), v. 21, 2015c, p. 314-328.

_____. #Selfienaurna, memes, imagens e fenômenos: propagações digitais e uma proposta multimodal e semiótico-social de análise. *Texto Livre*, v. 8, 2015b, p.1-26.

_____. Memes Pluralistas: explorando mídias sociais, propagações digitais, linguagem, marketing e ensino. 1. ed. Saarbrücken: *Novas Edições Acadêmicas (NEA)*, 2015a.

_____. Memes da Internet e a produtividade funcional: um argumento sistêmico-funcional e crítico-discursivo para a propagação dos fenômenos. *Texto Livre*, v. 6, 2013b, p. 106-124.

_____. TICs, leitura em LE e gêneros: da habilidade à prática social docente e discente na escola não-profissionalizante. *Texto Livre*, v. 6, n.2, 2013a, p. 32-55.

TÍLIO, R. Atividades de leitura em livros didáticos de inglês: PCN, letramento crítico e o panorama atual. *RBLA*, Belo Horizonte, v. 12, n. 4, p. 997-1024, 2012.

YOUPIX. Fonte:< <https://youpix.com.br/>>. Acesso em: 11 ago. 2016.