

Aspectos axiológicos sobre racismo revelados em charges produzidas por alunos de uma turma de Educação de Jovens e Adultos

Axiological aspects about racism revealed in cartoons produced by students of a Youth and Adult Education class

Francisco Rogiellyson da Silva Andrade ¹

Pollyanne Bicalho Ribeiro ²

Fernanda de Castro Modl ³

RESUMO

Este artigo visa analisar modos de valorar o racismo em charges produzidas no contexto da EJA, a fim de refletir sobre a cadeia enunciativa evocada pelos discursos propagados nos textos dos estudantes. Interessa-nos, particularmente, compreender como os sujeitos aprendizes reagem, respondem, posicionam-se frente a comportamentos racistas nas variadas esferas sociais. Como referencial teórico, partimos dos pressupostos da Análise Dialógica do Discurso, particularmente, operamos com a dimensão axiológica para compreendermos as avaliações empreendidas pelos alunos da EJA sobre comportamentos racistas em meios sociais. Por meio da análise das charges produzidas, objetivamos cotejar discursos sobre o combate ao racismo, bem como identificar percepções dos aprendizes capazes de traduzir o preconceito racial praticado em nossa sociedade. A análise das charges nos mostra que, com o intuito de satisfazer o projeto comunicativo, os textos produzidos mobilizam recorrentes valorações sobre o racismo e, ao mesmo tempo, dialogam com outros enunciados concretos que abordam a mesma temática, de modo que, ao posicionar-se frente a outros textos, os sujeitos revelam sua responsividade e autoria.

Palavras-chave: Análise Dialógica do Discurso. Axiologia. Educação de Jovens e Adultos. Produção textual. Charges.

ABSTRACT

This article aims to analyze ways of valuing racism in cartoons produced in the context of EJA, in order to reflect on the enunciative chain evoked by the discourses propagated in the students' texts. We are particularly interested in understanding how the learning subjects react, respond, and position themselves in face of racist behaviors in various social spheres. As a theoretical reference, we use the assumptions of the Dialogical Discourse Analysis, particularly, we operate with the axiological dimension to understand the evaluations undertaken by EJA students about racist behaviors in social environments. Through the analysis of the cartoons produced, we aimed to collate discourses about the fight against racism, as well as to identify perceptions of learners capable of translating the racial prejudice practiced in our society. The analysis of the cartoons shows us that, in order to satisfy the communicative project, the texts produced mobilize recurrent evaluations about racism and, at the same time, dialogue with other concrete statements that address the same theme, so that, by positioning themselves in front of other texts, the subjects reveal their responsiveness and authorship.

Keywords: Dialogical Discourse Analysis. Axiology. Youth and Adult Education. Textual production. Cartoons.

¹ Doutorando em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGLin) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestre em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGLin) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Fortaleza/CE, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2585-1878>. E-mail: rogiellyson@yahoo.com.br.

² Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGLin) e do Departamento de Letras Vernáculas (DLV) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUCMinas). Fortaleza/CE, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5128-8089>. E-mail: pollyanne_br@yahoo.com.br.

³ Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens (PPGCEL) e do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários (DELL) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUCMinas). Vitória da Conquista/BA, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6572-4084>. E-mail: fernanda.modl@uesb.edu.br.

1 INTRODUÇÃO

Neste texto, assumindo pressupostos da Análise Dialógica do Discurso (ADD), lemos achados de uma prática didática de um professor-pesquisador em dialogia com seus alunos de uma turma de Educação de Jovens e Adultos (doravante EJA) Nível IV⁴, de uma escola municipal de Fortaleza/Ceará. Do lugar enunciativo assumido, trabalhamos com princípios de uma Linguística Aplicada Crítica e decolonial (RAJAGOPALAN, 2003), porque: i) compreendemos a existência da modalidade EJA, no Brasil, como um espaço sociopolítico-interacional decorrente de uma política pública de educação popular, conquista de uma agenda de lutas por reparação de desigualdades sociais estruturais do país; ii) demarcamos a nossa percepção da força do reconhecimento dos perfis identitários diversificados dos estudantes dessa modalidade e o impacto disso para se vivenciar/exercer diferentemente o dialogismo nas aulas, promovendo gestos de didatização pautados em uma educação linguística (sempre mais) crítica; e iii) valorizamos o trabalho autoral de professores de língua materna na e para proposição, desenvolvimento, (re)avaliação e publicização de projetos didáticos, elegendo pautas que colaborem para eventos de ensino-aprendizagem cada vez mais situados, aguerridos e responsivos.

Estudos como os de Santos, Pereira e Amorim (2018), Dayrell (2007) e Carrano (2011) demonstram que o perfil do estudante da EJA vem se alterando nas últimas décadas, sendo a juvenilização um desses aspectos já constatados em todas as regiões do país. Ao lado de uma reintegração de um número cada vez mais crescente de sujeitos que retornam à escola, depois de alguns anos de evasão, o número de adultos matriculados vem decrescendo a cada ano, sem mudanças estatísticas substanciais da diminuição do índice de analfabetismo entre adultos.

Diante disso, o interesse científico pelo contexto da EJA pode se configurar como ativismo (ANDRADE, LIMA E GOMES, 2022). Entendemos que, no âmbito de políticas públicas em desenvolvimento e de programas orçamentários do governo federal, é preciso construir maneiras de efetivar a continuidade dos estudos num momento da vida em que o cansaço e o desestímulo podem ser latentes. Se, de uma perspectiva estatal, há que se denunciar isso, de uma perspectiva do profissional em atividade real, isso significa gerenciar resistências, por meio de proposições didáticas, aula a aula, que contribuam para a percepção da importância e da motivação para a continuidade dos estudos. Esses gestos didáticos, na EJA, devem abordar a questão do antirracismo, porque, conforme Andrade e Custódio (2020), a maioria dos estudantes dessa modalidade são negros.

Em consonância com essa compreensão, o que, aqui, discursivizamos representa uma busca por nos engajarmos em uma posição de ativismo acadêmico-didático, tão cara a nós que nos dedicamos à Linguística Aplicada, focalizando-nos em problemas reais, de pessoas reais, em que a linguagem tem um papel central (BRUMFIT, 1995).

Isso justifica o enquadre didático no trabalho de produção de charges por alunos de uma turma de EJA. Ao eleger, como objetivo didático central, levar os alunos à produção de charges, propusemos um convite para que desenvolvessem maneiras de estilizar seus discursos, conforme seus propósitos comunicativos, o que revela sua maneira de pensar o mundo e de agir socialmente na e pela linguagem. Já para a leitura das

⁴ A EJA Nível IV, no âmbito da Secretaria Municipal da Educação (SME) de Fortaleza, corresponde aos 8º e 9º anos do Ensino Fundamental.

produções, dedicamo-nos a analisar valorações (re)veladas em charges produzidas por alunos de uma turma de EJA, entendendo a importância desses vozeamentos para a compreensão de si como sujeito.

Interessa-nos analisar as diferentes tonalidades concernentes ao modo de representar o racismo vozeadas pelas charges produzidas no contexto do EJA. Afinal, quais são as nuances avaliativas que perpassam as práticas de linguagem racistas na sociedade? Como os sujeitos aprendizes respondem a essa prática tão abjeta? A que fatores atribuem a dificuldade de combater esse problema? Tais questionamentos nortearam nossas reflexões e corroboraram para reconhecermos as charges elaboradas como enunciados concretos, crivado pela alternância dos sujeitos, pela emergência de vozes sociais, visto que “[...] a emoção, o juízo de valor e a expressão são estranhos à palavra da língua e surgem unicamente no processo de seu emprego vivo em um enunciado concreto” (BAKHTIN, 2016, p. 51).

A propósito, é importante demarcar que nos apoiamos em autores como Kilomba (2019) para compreender o conceito de racismo assumindo um enfoque decolonial. Da leitura que fazemos da autora, o racismo apresenta três características: i) a construção da diferença, posto que o dispositivo da racialidade (CARNEIRO, 2005) tende a apresentar os brancos como superiores e melhores do que os negros, colocando-os como ponto de referência social e, conseqüentemente, discriminando estes, daí a urgência de movimentos de resistência que irrompam com toda e qualquer naturalização de privilégios destinados aos brancos pelo sistema racista, o que inclui gestos didáticos em e por uma educação antirracista no chão da escola; ii) a hierarquização, uma vez que as pessoas negras, independentemente do estrato social que ocupem, são colocadas, nos atos racistas, em relação de polaridade com brancos; e iii) a questão do poder mobilizado e resultante de uma discriminação racial há muito invisibilizada. “O nó do problema está no racismo que hierarquiza, desumaniza e justifica a discriminação existente” (MUGANGA, 2022, p. 121).

A fim de realizar o empreendimento proposto neste texto, a seguir, fazemos a discussão teórica que subsidia nossa análise, que, a saber, é amparada pelo conceito de axiologia como gestado pela Análise Dialógica do Discurso – ADD; em seguida, apresentamos os aportes metodológicos que efetivaram o processo de geração e de análise dos dados; após isso, realizamos o cotejo analítico objetivado neste texto; por fim, tecemos nossas considerações finais.

2 NOTAS SOBRE AXIOLOGIA SOB O ESCOPO DA ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO E(M) COMPREENSÕES DOS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO

Professor e alunos, como par interlocutivo, figuram identidades relacionais. Esses sujeitos se dirigem regularmente a um mesmo espaço físico institucional (sala de aula) onde (co)desempenham funções sociais estabilizadas e têm suas memórias dos laços didáticos e socioafetivos (re)construídas, sobretudo, em função do tempo e da natureza dessa convivência intersubjetiva. Cada aula, assim, representa um encontro social e didático para (re)estabelecimento de re(l)ações dialógicas, sob a mediação do professor que, como profissional, conduz processos de aprendizagem.

Trabalhos como este, que publicizam leituras de resultados de projetos didáticos de professores-pesquisadores, exemplificam que a identidade profissional resulta, sendo ao mesmo tempo resultado, da construção e da reconstrução de saberes e de

representações acerca do seu objeto de trabalho em espaços de formação continuada e no espaço laboral.

A aula, como qualquer interação social, é um ato humano em que indivíduos (socialmente organizados) partem de ideologias inscritas (e por eles ressignificadas) na palavra para se relacionarem e, assim, se constroem sujeitos com o outro, para o outro e para si mesmos. Nesse prisma, a aula, como evento único e irrepetível, sempre será crivada de dissensos, visto que é uma arena discursiva em que centros de valores são digladiados.

Na sequência, atualizamos princípios da ADD e o fazemos compreendendo a centralidade deles, ou seja, do conhecimento deles para a maneira como entendemos o trabalho interacional do professor de língua materna, e como gestamos projetos didáticos que nos (co)movam para se pensar e interagir com o aluno, cada aluno(a), como um sujeito de linguagem dúplice, transitivo e identitariamente multifacetado.

A teorização do Círculo de Bakhtin define que o dialogismo é o princípio fundamental da linguagem. O termo se refere ao fato de os enunciados produzidos pelos sujeitos estarem sempre na esfera do discurso, ou seja, os interlocutores não perceberem os signos como unívocos e abstratamente definidos, mas como posicionamentos valorativos acerca da realidade, os quais dialogam com outros posicionamentos já existentes.

Essa tomada de posição, via linguagem, em relação a outros enunciados revela a dimensão axiológica do sujeito, isto é, a maneira como ele avalia dado objeto discursivo. Nessa compreensão, defende-se que todo enunciado reclama enunciados passados, ao mesmo tempo que antecipa enunciados futuros, sendo, portanto, um elo na cadeia da interação discursiva.

Esse elo, como aponta Amorim (2006, p. 107), nada tem de harmônico, visto que “Diálogo [...] é muito mais uma arena. Discussões, discordâncias, mas também um profundo entendimento. Mas é um entendimento que altera”. Essa alteração ocorre em função de as relações dialógicas, consoante a autora, empreenderem o processo de produção de sentido(s), permitindo que, mesmo na concordância, alterações recíprocas entre os sujeitos ocorram na interação, o que evidencia a responsividade e o não alibi dos interlocutores na produção discursiva. Assim, entende-se que todo enunciado é responsivo e responsável, portanto, o sujeito sempre está axiologizando, isto é, tomando parte do diálogo e revelando sua avaliação por via da linguagem.

A relação entre o eu e o mundo é de natureza valorativa, visto que matizamos a palavra com nossas impressões, crenças, valores. A palavra viva é garantida pela entonação expressiva, já que viver é “assumir posições axiológicas a cada momento da vida ou posicionar-se em relação a valores” (BAKHTIN, 2012, p. 187-188). A valoração não se limita tão somente às escolhas das unidades linguísticas, mas engloba a situação extraverbal do todo arquitetônico.

O ato verbal, por conseguinte, é sempre uno/singular, pois decorre do fato de os sentidos sempre se constroem em um espaço de negociação por meio do qual, segundo Bakhtin (2012), o sujeito empreende, irrepetivelmente, a unicidade de seu ser, tonalizando o enunciado conforme seu centro valorativo.

Essa singularidade é assegurada em decorrência do cronotopo, conceito que diz respeito às relações espaço-temporais que coagem a produção discursiva (BAKHTIN, 2018). Muito utilizada nos estudos literários, a noção tem sido aproveitada nos estudos

discursivos com o fito de ser disparadora da compreensão de como se processa a tensividade dialógica entre as ideologias axiologizadas em cada cronotopo.

Assim, as relações espaço-temporais polemizam visões de mundo e de homem, refletindo-as e refratando-as no corpo do enunciado. Por isso, o cronotopo é elemento protagonista na concretização do matiz avaliativo empreendido pelos sujeitos por meio de seus enunciados. O sujeito, nessa perspectiva, não é alguém pronto, acabado, a priori, mas constituído na e pela linguagem, sendo, na verdade, simbolicamente elaborado no âmbito da interação discursiva.

Para a ADD, o sujeito é alguém dotado de responsividade e de autoria, pois arquiteta estrategicamente discursos, organizando-os conforme seu papel social e sua consciência discursiva. Essa valoração concretiza-se sob orientações cronotópicas que revelam sua singularidade axiológica frente a seu espaço-tempo.

A expressão somente pode ser revelada através do enunciado, se belo, falso, bom, necessário etc., diferentemente da oração, que, ao trazer apenas a abstração do sistema, não considera a alternância dos sujeitos, não instancia trocas simbólicas e, por conseguinte, não permite a eclosão de valorações. É no enunciado concreto que as avaliações sociais são mobilizadas e se prestam à condição de repertório para as possíveis reações/respostas provocadas pela interação. Segundo Bakhtin/Volochinov (1993), toda compreensão é resposta. Portanto, a linguagem constitui a realidade, visto que continuamente irá refletir e refratar o agir no/do mundo.

Ademais, a arquitetura do enunciado sempre é iluminada a partir da alteridade, ou seja, da relação que o sujeito tem com seus interlocutores, daquilo que ele supõe ser aceitável por aquele em função de quem elabora seu enunciado em um tempo e espaço específicos (cronotopo). Assim, também o relacionamento entre os interlocutores é eivado de tensões, instauradas pelo dialogismo. Para Amorim (2006, p. 111), essa tensão “[...] é constitutiva da criação humana, porque ela é o que atesta a presença do outro, daquele que não se identifica comigo, daquele que me escapa e a quem minha palavra se dirige”, não sendo negativa, nem algo que deva ser superado.

Portanto, o dialogismo é a reação do enunciador em relação aos outros discursos em função dos quais equaliza seu enunciado. Essa reatividade também é deflagrada em razão da dimensão axiológica do enunciado, já que o sujeito está sempre valorando a realidade em função daquele para quem enuncia, na tentativa de negociar sentidos confrontados na interação.

Defende Volóchinov (2018) que a palavra, tomada como signo verbal, carrega toda a vida ideológica social. Nesse sentido, a axiologia se revela a partir do momento em que o enunciador seleciona determinados signos e os organiza de maneira tal a fazer eclodir ideologias com as quais comunga e a deixar visualizar o modo como deseja semiotizar a realidade na eventicidade de seu ser.

Essa visão permite entender que o signo não é um simples tradutor da realidade. Pelo contrário, conforme Volóchinov (2018), a linguagem reflete e refrata a ideologia social, sendo a axiologia o mecanismo de que se utiliza o sujeito para se posicionar frente à realidade. Por isso, o signo concretiza uma tonalidade valorativa acerca da realidade (dimensão axiológica). Ocorre, então, um processo de distorção, o qual é responsivamente arquitetado pelo enunciador em seu cronotopo, considerando sua consciência discursiva, o papel social que desempenha e aquele com quem interage.

Nessa percepção, o enunciado, elo da cadeia discursiva, é aquilo que manifesta concretamente a posição do enunciador acerca da realidade. Isso quer dizer que a

ideologia só se apresenta via enunciado, de modo que não há produção enunciativa neutra, pois não há álibi para o sujeito. Ao tomar a palavra, ele não está utilizando um mecanismo de um sistema abstrato, mas tomando uma posição axiológica frente às ideologias circulantes em seu cronotopo. A axiologia, portanto, revela-se na tensão discursiva do enunciado, tendo em vista que, ao tomar o signo verbal, o sujeito, como dissemos, dialoga com discursos passados e futuros, frente aos quais assume uma tonalidade (VOLÓCHINOV, 2018), a qual sempre é tensivamente contornada.

Nesse sentido, tendo as relações dialógicas como princípio fiador da linguagem, Bakhtin (1997) propõe aspectos que permitem convocar, frente a frente, as ideologias que se embatem nos enunciados e, assim, perceber as axiologias neles efetivadas. Seria, então, essa a principal função de uma análise que se quer dialógica, afastando-se, desse modo, das relações tão somente lógicas, que são aquelas que não se valem de aspectos sociológicos para analisar a cadeia enunciativa; as relações dialógicas operam com o repetível, já que não há como prescindir disso, mas também com o que é irrepetível, portanto, com aquilo que é axiologicamente marcado nos enunciados em dado cronotopo. A fim de detalhar isso e de descrever nossa metodologia, construímos o tópico a seguir.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

As produções discursivas aqui analisadas foram elaboradas a partir do agenciamento de um Projeto Didático de Gênero – PDG, em uma turma de EJA IV, de uma escola municipal da cidade de Fortaleza ao longo do período de aulas remotas, imposto em 2020, em decorrência da pandemia de Covid-19. Na turma, estavam matriculados cerca de 15 estudantes, porém somente 8 conseguiram acompanhar as aulas remotas. Desses, 4 concluíram a consecução do PDG em todas as suas etapas⁵.

É importante ressaltar que o PDG é um protótipo metodológico para o ensino de produções textuais em sala de aula. Sua arquitetônica parte dos seguintes pressupostos: i) todo texto se conforma em gêneros; ii) a aprendizagem da produção textual só pode se efetivar a partir de uma metodologia processual e reflexiva; iii) todo texto inscreve-se em esferas de circulação, devendo ser conformado a seus processos enunciativos organizadores; iv) a reflexão sobre o que é produzido no processo de aprendizagem é o que engatilha a autoria.

O PDG, segundo Guimarães e Kersch (2012), se diferencia das Sequências Didáticas – SD por privilegiar a circulação do texto na prática social, etapa que, nas SD, é marginalizada. Paralelamente, o PDG também se diferencia dos Projetos de Letramento – PL em virtude de, para este, interessar mais a prática social do que o gênero. Assim, os PDG se localizam num entrelugar ao considerarem análise exaustiva do gênero e, ao mesmo tempo, seu processo de circulação e de recepção nas instituições sociais.

O PDG de que aqui nos valemos propunha aos estudantes produzir charges antirracistas para serem veiculadas no perfil do *Instagram* da escola, durante o período destinado no calendário escolar a tematizações sobre consciência negra. Essa rede social foi escolhida por dois motivos: i) estávamos no contexto do ensino remoto, de modo que não seria possível a socialização presencial desses textos, precisando, portanto, de meios

⁵ Dados como esse compõem registros históricos importantes para refletirmos sobre o que Santos (2020) chama de cruel pedagogia do vírus (SANTOS, 2020).

tecnológicos para isso; ii) sabíamos que, como o perfil da escola é seguido por diferentes atores sociais, os textos poderiam atingir um público maior, inclusive sendo compartilhados em outros perfis e em outras redes sociais, de modo a melhor concretizar uma proposta de conscientização social, objetivo precípua do ativismo antirracista. Os módulos que compuseram o PDG foram os seguintes:

Quadro 1: Módulos de composição do PDG

MÓDULO	DESCRIÇÃO
Módulo 1	Apresentação da situação de produção do gênero.
Módulo 2	Leitura de reportagem sobre racismo e sobre a importância do dia da consciência negra para o Brasil.
Módulo 3	Leitura de notícias que veiculam episódios de crimes raciais.
Módulo 4	Escolha de uma notícia com a qual a charge a ser produzida iria dialogar.
Módulo 5	Produção do esboço da charge.
Módulo 6	Leitura de charges antirracistas.
Módulo 7	Análise de elementos não verbais de charges (cores, efeitos de focagem/desfocagem etc.).
Módulo 8	Análise de elementos verbais nas charges.
Módulo 9	Oficina de desenvolvimento das charges 1.
Módulo 10	Oficina de desenvolvimento das charges 2.
Módulo 11	Entrega das versões finais das charges.
Módulo 12	Postagem das charges no perfil do <i>Instagram</i> da escola, para que os seguidores curtissem e comentassem.
Módulo 13	Solenidade de entrega de certificados e premiação dos autores que se destacaram.

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

O quadro apresenta os módulos que compuseram os gestos didáticos empreendidos. Inicialmente, trabalhamos com a situação de produção de charges e a análise de seus mecanismos extraverbais e verbo-visuais de produção de sentido. Depois, através da leitura de notícias sobre a temática transversal abordada, mobilizamos conhecimentos e incitamos provocações acerca do racismo com a turma, oportunidade em que eles compartilharam suas experiências como vítimas. O terceiro momento consistiu nas etapas de produção, que foram seguidas da socialização dos produtos textuais dos estudantes.

Após a agência do PDG, por acreditarmos ter sido essa uma prática exemplar de trabalho dialógico voltado à responsabilidade de, em, para charges no âmbito da EJA, salvamos as produções em nosso banco de dados discursivos para analisá-las sob o escopo da ADD. Aqui, como dito, analisamos 4 charges, cujas autoras participaram de todos os módulos do PDG e enviaram a versão final. É importante ressaltar que todas as produtoras são do sexo feminino, 3 autodeclararam-se negras e 1 branca.

No que se refere à análise, pautamo-nos no cotejo, definido por Bakhtin (1997, p. 404) como “(...) toda palavra (todo signo) de um texto conduz para fora dos limites desse texto. A compreensão é o cotejo de um texto com os outros textos”. O cotejo diz respeito à alteridade do enunciado, ou seja, à presença, transparente ou velada, do(s) outro(s) em

função de quem tonalizamos os signos, o que revela as diferentes vozes ideológico-discursivas que se correlacionam, entrecruzam-se e se embatem enunciativamente.

Ainda, segundo Bakhtin (1997, p. 404), é o cotejo que faz surgir “a luz que aclara para trás e para frente, fazendo que o texto participe de um diálogo”, ou seja, ele é a lente que permite entender quais enunciados são (re)apresentados e quais são antecipados, concretizando sua imersão no elo da cadeia interativa. Nesse sentido, o ato de cotejar, sob o universo filosófico bakhtiniano, permite a evidência do princípio dialógico da linguagem com o fito de pôr frente a frente as ideologias que, na arena discursiva, se enfrentam enunciativamente.

Pautados nesse princípio, ao longo da análise que empreendemos, será necessário pôr em embate as notícias lidas ao longo da proposta com as charges produzidas, no intuito de perceber as convergências e/ou divergências ideológicas proclamadas pelos produtores em seus textos. Para Geraldi (2012), a concretização do cotejo acontece por meio do diálogo entre vozes discursivas deflagradas através dos enunciados concretos no âmbito do confronto discursivo. Para esta análise, por razões de recorte, os enunciados levados em conta, como dito, são as notícias lidas e as charges produzidas.

Concordando com Mediviédev (2012), entendemos que não somente os signos verbais expõem a axiologia, mas todas as semioses existentes nos enunciados evidenciam essas valorações presentes nos textos. Paula e Luciano (2020), em função disso, afirmam que, na proposta bakhtiniana, os enunciados devem ser entendidos como verbivocovisuais. Principalmente, porque analisaremos charges, gênero cuja verbivocovisualidade é flagrante, concordamos com a abordagem dos autores quando afirmam que, à ADD, interessa a análise da linguagem não somente em sua dimensão verbal, mas em todas as semioses que se manifestam no processo de produção de sentidos.

Como veremos nas análises, os enunciados concretos nos mostram que, com o intuito de satisfazer seu projeto comunicativo, são mobilizadas recorrentes valorações sobre o racismo as quais, ao mesmo tempo, dialogam com outros enunciados concretos que abordam a mesma temática. Interessa-nos analisar, portanto, como as alunas, através de escolhas verbo-visuais, em suas charges, posicionam-se contra os crimes de racismo veiculados nas notícias lidas a partir de seus centros de valores. Dessa forma, buscamos responder, no tópico a seguir, às seguintes questões de pesquisa: quais são as nuances avaliativas que se apresentam nas charges produzidas? Como as autoras-chargistas respondem a essa prática tão abjeta? A que fatores atribuem a dificuldade de combater esse problema?

4 COTEJO ANALÍTICO DAS CHARGES

Neste cotejo analítico, interessou-nos contemplar o trabalho didático com as charges, tanto em termos do conhecimento discursivo do gênero, quanto de modo a considerar o que as interações sociais (retratadas nos exemplares de charges produzidos) trazem de réplicas, agentividade e resistência dos sujeitos-alunos frente ao comportamento social de racismo. Afinal, produzir e interpretar textos, nas aulas de línguas, se orienta para uma busca para se posicionar, via axiologia, cada vez mais metalinguística e metaconscientemente, frente ao que é ensinado e aprendido.

Ressaltamos que as charges são textos normalmente produzidos sob a inspiração de eventos que acontecem em determinado dia. Ela seria uma versão mais axiológica do

que as notícias, já que nestas a posição valorativa de quem escreve deve ser apagada. Além disso, a autoria da charge normalmente é explicitada de maneira personalizada, enquanto normalmente a da notícia é colocada como de responsabilidade do veículo de comunicação. Em função da arquitetura do gênero, o chargista visa, através de sua produção, fazer uma crítica sarcástica de cunho reflexivo sobre temas que mais foram pauta de notícias naquele cronotopo. Então, embora intrínseca à linguagem, nas charges, a dialogia se evidencia de maneira mais flagrante.

Por conta disso, no módulo 4 do PDG, compartilhamos algumas notícias com a turma a fim de suscitar sua reflexão sobre episódios racistas nelas veiculados, cujas manchetes apresentamos no quadro a seguir:

Quadro 2: Manchetes das notícias lidas com as estudantes

1	Adolescente filha de defensor público é confundida com pedinte e denuncia racismo em padaria no Cocó ⁶ .
2	Homem negro é espancado até a morte em supermercado do grupo Carrefour em Porto Alegre ⁷ .
3	Racismo: Menina negra de 11 anos é acusada de roubo no Rio e segurança manda ela levantar a blusa ⁸ .
4	Com 80 tiros em carro, militares executam um pai no RJ. Não é engano, é racismo de Estado! ⁹

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Pela leitura das manchetes, podemos perceber que, embora a notícia seja um gênero cuja arquitetura apresente efeitos de neutralização axiológica, já apontam Bakhtin (2016) e Volóchinov (2018) que não é possível empregar o recurso dos signos sem valorar objetos de discurso. Os títulos das notícias 1 e 2, por exemplo, adjetivam as vítimas como negras, dando a entender que os episódios de que falam sinalizam racismo; no caso das notícias 3 e 4, retiradas de veículos midiáticos que costumam revelar seus posicionamentos ideológicos nos textos produzidos, categorizam, desde a manchete, os fatos veiculados como racistas.

Após leitura e discussão sobre o conteúdo das notícias, pedimos para que as alunas escolhessem uma delas com a qual estabelecer diálogo a fim de iniciar o esboço das charges. Elas foram incitadas a pensar nos recursos semióticos que iriam compor a versão final de seus enunciados, tais como tamanho da letra, cores selecionadas, expressões faciais de personagens etc.

Após as oficinas, as versões finais postadas no *Instagram* são as que se apresentam neste texto. A primeira a ser analisada é a que dialoga com o episódio da menina negra impedida de entrar em uma padaria da área nobre de Fortaleza. O fato foi amplamente debatido na cidade, pois, no referido estabelecimento, existe a presença de pedintes na entrada. Na ocasião, uma adolescente tenta entrar no espaço, mas é impedida pela vigilante do lugar, sob a justificativa de que ela não poderia importunar os clientes solicitando caridades. A menina, no entanto, era cliente, moradora do bairro – um dos mais elitizados da cidade, diga-se de passagem – e filha de um defensor público.

⁶ Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/fortaleza/2021/09/24/adolescente-filha-de-defensor-publico-e-confundida-com-pedinte-e-denuncia-racismo-em-padaria-no-coco.html>. Acesso em: 5 jul. 2023.

⁷ Disponível em: <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2020/11/20/homem-negro-e-espancado-ate-a-morte-em-supermercado-do-grupo-carrefour-em-porto-alegre.ghtml>. Acesso em: 9 nov. 2022.

⁸ Disponível em: <https://revistaforum.com.br/direitos/2020/10/6/racismo-menina-negra-de-11-anos-acusada-de-roubo-no-rio-segurana-manda-ela-levantar-blusa-83730.html>. Acesso em: 9 nov. 2022.

⁹ Disponível em: <https://www.esquerdadiario.com.br/Com-80-tiros-em-carro-militares-executam-um-pai-no-RJ-Nao-e-engano-e-racismo-de-Estado>. Acesso em: 9 nov. 2022.

Figura 1: Charge 1 - Pode entrar, pois aqui não damos esmola



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Observando o texto, percebemos que a charge apresenta duas cenas. Na primeira, nos deparamos com um recepcionista de restaurante permitindo, com elegância e simpatia, a entrada de um cliente branco no estabelecimento; na segunda, o mesmo funcionário, desta vez com arrogância e agressividade, impede a entrada de um negro que, para ele, seria um pedinte.

O título dado à charge é providencial. Ele permite a inferência de que os clientes podem entrar no restaurante, pois, nele, jamais serão incomodados com pedintes. Aprofundando essa ideia, podemos inferir que, da perspectiva da aluna-chargista, se projeta que, como pessoas brancas, são clientes prioritários do lugar, sendo brancos e racistas, estes se sentirão à vontade, ou menos incomodados no estabelecimento, em razão de nele não haver pessoas de fenotipia negra, cujas aparências se atrelem a alguém de um extrato social reconhecido como inferior aos seus.

A produtora da charge utiliza-se assim de uma antítese visual na composição de seu texto. Nesse sentido, como diz Mediviédev (2012), não somente os recursos verbais evidenciam a axiologia, mas todo e qualquer recurso de linguagem que seja tomado como signo. A antítese, nesse sentido, revela, ao mesmo tempo, o quão agressivo e o quão paradoxal é o racismo, porque discrimina e deslegitima o espaço do negro na sociedade, conforme afirma Kilomba (2019). A autora afirma que uma das características das práticas racistas é justamente a de que as pessoas de fenotipia negra incomodam os brancos, não devendo, portanto, ocupar espaços considerados elitizados. Na primeira cena, o recepcionista manifesta sua simpatia com a inclinação de seu tronco em reverência ao suposto cliente. Além desse gesto corpóreo, saúda o homem com um "seja bem-vindo". É importante observar que o cliente que chega ao estabelecimento é branco e loiro.

Os elementos sócio-culturais da segunda cena antepõem-se aos da primeira. Agora, o funcionário está com o corpo ereto, sem reverência; seu dedo está em riste, indicando expulsão. Seu enunciado verbal confirma os gestos corpóreos, ao dizer que ali não há espaço para esmolos. O suposto pedinte, diferentemente do homem da primeira cena, é negro, de cabelos encaracolados. Apenas a natureza dos calçados e um acessório (o relógio de pulso) representam uma distinção no código de vestimenta dos personagens, já que ambos trajam camiseta (modelo *T-shirt*) e bermuda. Diferentemente do primeiro personagem, que agradece a boa recepção, este segundo precisa defender-se afirmando que iria comprar. Em síntese, a charge permite a leitura de que, enquanto brancos são reverenciados, negros são, inclusive simbolicamente, violentados, achincalhados e humilhados.

Diferentes axiologias são inscritas no texto em análise, afinal, consoante Bakhtin (2016), não há alibi para o sujeito quando se utiliza do recurso dos signos. Inicialmente, a produtora convoca o episódio da notícia da menina negra, filha de um defensor público, que foi impedida de entrar em uma padaria por ser confundida com uma pedinte. A charge, assim, dialoga com este e com outros enunciados, posicionando-se contra a discriminação racial. Concordamos, portanto, com Volóchinov (2018) ao dizer que todo enunciado responde e antecipa outros, evidenciando, em seu corpo, a sua maneira singular de avaliar objetos de discurso, no caso em específico o de supor a classe social de alguém apenas de olhar a cor de sua pele, hipotetizando que toda pessoa negra, quando vai a espaços elitizados, o faz para incomodar os brancos.

Desse modo, a primeira avaliação inscrita na charge encontra-se na própria ilustração do funcionário do restaurante: a mesma pessoa, no primeiro quadrante, apresenta-se de maneira subserviente (cabeça inclinada para baixo), capaz de ser serva de uma pessoa branca, assumindo uma imagem de acolhimento, de boa recepção; no segundo quadrante, no entanto, ao se deparar com uma pessoa negra, assume imagem arrogante, de superioridade, de aversão. Tal comportamento, como diz Kilomba (2019), parece apresentar o saber valorativo do recepcionista em relação aos negros, já que, sob a ótica eurocêntrica e colonial, estes não devem ocupar o mesmo espaço que os brancos.

Então, a charge lembra o quão o racismo é clivado do espírito escravagista que vigeu no Brasil por séculos, e ainda rege nosso país de maneira simbólica, amparado no mito de uma suposta democracia racial. Enquanto brancos são bem tratados e autorizados a ocupar espaços, os negros não gozam desses direitos, cabendo a estes a simbologia da senzala moderna, correspondente à agressividade e à não ocupação dos mesmos espaços dos brancos (KILOMBA, 2019).

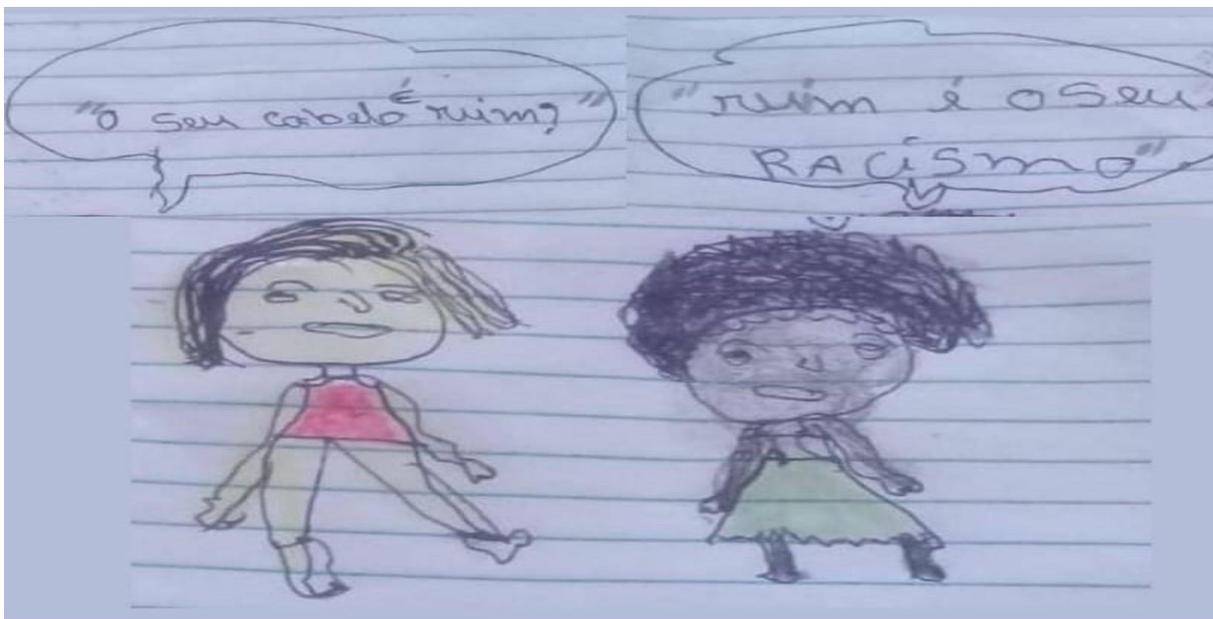
Outra questão interessante a ser observada é a forma como as personagens estão vestidas na charge. A autora da charge não revestiu de elegância nenhum dos personagens, ao contrário, opta pela casualidade, o que, inclusive, corrobora para o sentimento de incompreensão da segunda personagem, visivelmente, mais jovem e que poderia, inclusive, integrar um subgrupo social de jovens cosmopolitas já reconhecidos, no campo da moda, por significarem os chinelos como algo descolado, *cool*. Se levarmos em consideramos a análise de Kilomba (2019) sobre racismo, não importa a classe social à qual a pessoa negra faz parte: sob a ótica do racismo, ela será discriminada, porque não deve ocupar os mesmos espaços que os brancos nem tem poder social para questionar isso. Essa forma de representar as personagens evidencia a maneira, inclusive, como se portam no texto: enquanto o primeiro parece estar sempre tranquilo, por não ser julgado em razão de sua aparência, o segundo, de ombros inclinados para frente, está sempre

precisando se defender e explicar o motivo pelo qual vai a um restaurante, por mais óbvio que isso seja.

A charge, portanto, busca ir de encontro ao racismo estrutural da sociedade brasileira, isto é, ao fato de que os negros ainda estão excluídos de inúmeros espaços sociais (KILOMBA, 2019), e, por conseguinte, ataca várias das frentes que dele resultam: os estereótipos, a sua arrogância gratuita, a sua agressividade. Tal produção gera reações, respostas, que levam à reflexão sobre determinados comportamentos, tão recorrentes socialmente, que devem ser enfrentados.

A segunda charge analisada é apresentada a seguir e dialoga com a notícia sobre a menina negra e de cabelos crespos que foi acusada de roubo. O texto lido em sala apresenta similaridades com o gênero reportagem, dada sua posição valorativa realizada já na manchete, categorizando o fato como um episódio racista. O caso foi amplamente debatido no país: em Porto Alegre, cidade do Sul do Brasil, de população estatisticamente mais branca e elitizada do que outras do país, um segurança pede para revistar uma adolescente de 11 anos por supor que ela cometeu roubo em uma das lojas de um supermercado. Ao ser questionado sobre o motivo pelo qual desconfiou da menina, o vigilante aponta o cabelo *black* da menina como justificativa para sua desconfiança.

Figura 2: Charge 2 - Ruim é o racismo



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A charge é provocadora, porque propõe uma reflexão advinda dos diferentes recursos semióticos da primeira personagem, branca, que adjetiva o cabelo da segunda, negra, como "ruim". Essa adjetivação denota um juízo de valor perverso, cruel, inaceitável, embora frequente, em nossa sociedade, acerca dos atributos físicos de pessoas negras, compreendidos, por muitos, como negativos, assim como o faz o segurança do supermercado ao ver a menina de quem desconfiou, segundo veicula a notícia com a qual dialoga a charge.

A aluna-chargista desenha os personagens com os corpos voltados para frente. Essa orientação do corpo acarreta um efeito de sentido de distanciamento interacional, instaurado, por exemplo, do ponto de vista não-verbal, na evitação de troca de olhares, na postura mais altiva e imponente da mulher branca em relação à negra, bem como no

olhar mais cabisbaixo desta se comparado ao daquela. Do ponto de vista verbal, esse distanciamento interacional é ressignificado pelo dizer proferido pela personagem negra, já que esta promove um contragolpe discursivo ao elaborar esse enunciado. Isso porque o traço semântico do emprego de *ruim*, quando positivado para racismo, é um comportamento social abominável, inclusive tipificado como crime.

O fato de o 1º turno de fala ser uma pergunta, dado o sinal de interrogação, pode ter representado, da perspectiva de quem produziu a charge, uma sinalização de abertura da personagem-branca para uma interlocução-resposta e quem sabe para uma aprendizagem, politização, o que, obviamente, não diminui a aspereza e a contumaz violação do que se diz. Isso porque o questionamento pode ser entendido como uma pergunta abertamente pejorativa em relação ao cabelo de natureza afrodescendente, colocando um confronto de valores pressupostos de que há, no universo dos cabelos de origem africana, aqueles que não são tão ruins e os que são ruins mesmo. Pode haver, portanto, uma forte crítica já na marcação da interrogação.

Nesse sentido, deve-se pontuar que, conforme apresenta Kilomba (2019), no universo do cabelo crespo ou, mesmo, do cabelo afrodescendente, há diferentes fibras, ou seja, há texturas com cabelos lisos, que, segundo a ótica eurocêntrica, são mais “domáveis” e, portanto, tidas como boas. A pergunta da personagem parece ter ido nessa direção valorativa, pois haveria sentidos diferentes se a locutora usasse ponto final – se isso ocorresse, seria uma afirmação de que o cabelo é ruim. Foi, a nosso ver, bastante perspicaz o uso da interrogação nesse caso, pois a personagem, ao questionar sua interlocutora, pergunta se o cabelo dela está entre os que são capazes de se aproximar dos de fibra europeia ou não. Há, no uso desse sinal de pontuação, uma polêmica velada de aguda percepção.

Além disso, o uso do sinal de pontuação aspas pela aluna-chargista, nas duas falas, é igualmente interessante, podendo funcionar tanto para marcar uma posição mais distanciada do eu-chargista com o que se diz no balão de fala, quanto, em alguma medida, demarcar a recorrência da formulação e da circulação dos dois dizeres “O seu cabelo é ruim” e “Ruim é o seu racismo” no discurso do senso comum.

A personagem branca, ao questionar se o cabelo da personagem negra é “ruim”, quer fazer crer que o cabelo “bom” seria o liso, como o dela, ou seja, revela-se aí a seguinte dicotomia: cabelo crespo é ruim e representa descuido e feiura; cabelo liso é bom e representa cuidado e beleza. Tal valoração, como bem sabemos, é constantemente reforçada nas interações sociais e, muitas vezes, acaba por compelir pessoas com cabelos crespos a procedimentos estéticos radicais, como, por exemplo, alisamento dos cabelos, com o fito de adequarem-se a padrões impostos pela branquitude.

A segunda personagem, mulher negra, cujo cabelo é crespo, responde de maneira enfática: “ruim é o seu racismo”. Tal assertiva vem como uma resposta à possível valoração negativa proferida pela mulher branca sobre seu cabelo. Ela responde não só ao contexto imediato instaurado pela fala da mulher, mas a toda a sociedade que atribui ao negro adjetivações negativas por motivações raciais, sem nenhum tipo de amparo científico. Isto é, a dialogia discursiva, como reforçam Volóchinov (2018) e Bakhtin (2016), quando tratam sobre o conceito de relações dialógicas, não ocorre somente no âmbito da interação imediata, mas de toda a cadeia enunciativa que, mediadamente, também se presentifica no âmbito das réplicas.

A mulher negra, ao empregar novamente o adjetivo *ruim*, agora para qualificar o racismo, demonstra o seu posicionamento contrário ao preconceito da mulher branca e de todos os racistas não só sobre o seu cabelo, mas acerca de toda forma de preconceito e discriminação racial. Inclusive, é importante ressaltar que, ao retomar a palavra *ruim*, a personagem faz lembrar o conceito de reflexão e refração tal como pensado em Volóchinov (2018) e em Bakhtin (2016), já que ela ressignifica o adjetivo, atribuindo-o não mais ao seu cabelo, mas ao racismo. Nesse sentido, se levássemos em conta tão somente as relações lógicas, por exemplo, o traço semântico negativo da palavra seria estéril; é somente quando percebemos o enunciado em sua dialogia discursiva que a eclosão axiológica se aclara: a palavra *ruim* não categoriza cabelo, mas sim racismo. Tal posicionamento é reiterado também na escolha do título da charge “ruim é o racismo”.

A propósito, levando em consideração a elaboração dos enunciados verbais da charge em tela, é interessante perceber como o signo *ruim* é topicalizado em cada um deles. No primeiro, aparece no fim, justamente porque o tópico do enunciado é o cabelo. A personagem negra, ao tomar a palavra, topicaliza *ruim*, estabelecendo como informação nova o racismo. Tal arquitetura enunciativa evidencia uma responsividade interessante: o problema não é o cabelo, mas, na verdade, tudo que ele representa para aqueles que ainda tentam defender, mesmo veladamente, a diferença entre negros e brancos. Paralelamente, essa organização do enunciado faz lembrar que pensar o cabelo negro como ruim decorre do racismo estrutural que basila a formação social brasileira. A despeito disso, o movimento negro brasileiro ressignificou o signo *negro*, desde a denúncia do racismo, que no Brasil é crime.

A terceira charge dialoga com a notícia que versa sobre o homem negro atingido por 80 tiros disparados por militares do exército em razão da suspeita de que ele estivesse armado. O fato chocou o país, porque, ainda que houvesse culpabilidade da vítima assassinada – o que não era o caso, 80 disparos significam o objetivo de fuzilar o suspeito – isto é, a intenção era matar. Na ocasião, os militares confundiram o carro do homem e, sob o argumento de legítima defesa, fuzilaram o veículo.

Figura 3: Charge 3 - 80 tons de suspeita.



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A charge demonstra a gravidade do racismo no Brasil. Ela cumpre o papel de denunciar a violência racista que assola sobretudo os jovens negros. O carro com o escrito "Brasil" na parte traseira está todo perfurado por balas de armas de fogo. Próximo ao automóvel "metralhado", encontra-se um jovem negro, caído, em meio a uma poça de sangue, deixando entrever que está morto. Em frente ao personagem sem vida, há a figura de um homem, que remete a um militar, tendo em vista o uniforme e os acessórios, personagem que não expressa a reação esperada por aqueles que cumprem o dever de "proteger" os cidadãos, apresentando-se insensível à situação (mãos para trás). O profissional tenta justificar o ocorrido com a sequência "A cor dele é muito suspeita!!", fala empregada como uma espécie de jargão entre os que justificam ações discricionárias e violentas contra negros, sendo que, vale ressaltar, a maior motivação, ainda que velada, deve-se à cor da pele. A abordagem policial, seja brasileira seja de qualquer outro país, cujas estruturas são racistas, segundo Kilomba (2019), tende a desconfiar de pessoas de pele negra e, inclusive, machucá-las ou, como no caso exposto, assassiná-las, estando a maioria dos casos ainda sem a devida punição.

Por meio de relações dialógicas com o numeral exposto na notícia-base, o título construído pela aluna-chargista denuncia como cada um dos 80 tiros, criminalmente disparados, poderia referenciar diferentes tons de pele negra que figurariam como identificações discriminatórias automáticas de pessoas suspeitas, marginais, que devem ser combatidas, mortas, particularmente aqui, por militares.

A cena ainda deflagra a desproporção quanto àqueles que são julgados "suspeitos", pois esses jovens negros são mortos sem qualquer chance de prestar esclarecimentos às autoridades, sem qualquer direito de defesa. O militar, claramente, não cumpre o seu papel, não presta socorro e, ainda, de certa forma, recorre a uma fala legitimada por um determinado grupo social do nosso país.

Os tiros, na charge, são representados pelo número 80, remetendo ao episódio veiculado pela notícia com a qual a produção dialoga. Essa manifestação signífica mobilizada na charge gera a interpretação de que a autora do texto critica o fato de que, se havia uma suspeita - ou mesmo que houvesse certeza -, não haveria necessidade de disparar 80 tiros: a intenção, claramente, era matar sem piedade alguma, ao invés de prender e/ou proteger a sociedade.

Nesse sentido, vemos que, no cronotopo brasileiro (BAKHTIN, 2018), acerca do racismo, os discursos veiculados se contrapõem entre: é preciso livrar-se das pessoas negras, que são um perigo para a sociedade, o que remete à mentalidade escravagista, herdada até os dias atuais; e o de que é preciso sobreviver e ocupar espaços, o que se refere à resistência antirracista.

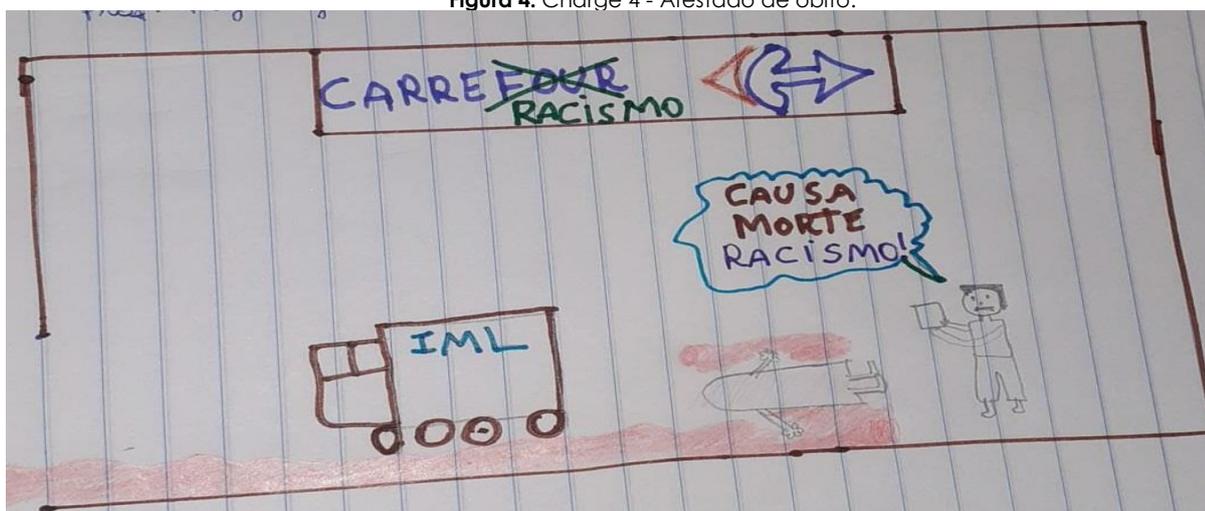
Desse modo, observa-se que, embora em outro cronotopo e, obviamente, de maneira transformada, a dialogia discursiva faz a história eclodir via linguagem. A autora da charge, nesse sentido, evidencia o quão cruéis são os atos de morte, que remetem ao açoite dos escravizados, se aprofundarmos ainda mais a análise. Assim como no escravismo, os negros, mais de um século depois, continuam agenciando resistências, combatendo e confrontando discursos hegemônicos e forças culturais opressoras.

A charge em tela lembra, ainda, a anterior. Embora sua inscrição axiológica seja mais chocante se comparada àquela outra, ela remete ao fato de que as pessoas negras são sempre associadas a algo ruim: se ali a associação era com a feiura física, aqui, isso ocorre em referência à criminalidade. A produção da charge na escola, nesse sentido,

promove, sob o viés crítico e decolonial, a desconstrução desse imaginário sobre o negro presente em diversas camadas da sociedade.

A última charge apresentada também revela uma cena nefasta:

Figura 4: Charge 4 - Atestado de óbito.



Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Na charge, reconhecemos, através da logo e do nome do supermercado, que a cena retratada estabelece relação dialógica com a notícia que informa sobre o espancamento até a morte de um homem negro por dois seguranças do estabelecimento e um policial militar que estava fora do horário de trabalho. Ademais, a linguagem verbal e não verbal presente na charge faz alusão à notícia veiculada pela imprensa sobre o homem morto nas dependências do referido supermercado em Porto Alegre. No fim do nome do supermercado (*four*), há um X e no lugar sugere-se a substituição pelo termo *racismo* (*Carreracismo*). Há, assim, uma associação do supermercado ou das pessoas que compõem sua estrutura (funcionários e clientes) como racistas.

Na cena, encontram-se um veículo do IML, uma pessoa caída de costas, dando a entender que se encontra morta, e uma outra pessoa com um papel em mãos. Esta última, que se encontra em pé diante da cena, menciona "Causa morte racismo". De certa forma, ela não só se coloca como testemunha, mas também atesta que o crime cometido tem como causa o racismo. O título "Atestado de óbito" coaduna com a cena chocante do sujeito morto no chão do supermercado, com o carro do IML e com os termos "Causa Morte", proferidos pela personagem-testemunha do crime.

A utilização desses signos ideológicos (VOLÓCHINOV, 2018) na charge remete à ideia de que, no caso do crime de racismo, não ocorre uma morte tão somente física, que se explica por causas orgânicas, mas um assassinato com motivações claras: as racistas. Nessa conjuntura, evidencia-se que o racismo oprime as pessoas negras de maneira tal que são assassinadas para que não mais ocupem o mesmo espaço dos brancos, a exemplo do de um supermercado. Tal ideia lembra a primeira charge analisada, cujo enredo faz referência ao incômodo que uma pessoa negra causaria ao ocupar um espaço supostamente elitizado e branco, justamente porque concordamos com Kilomba (2019), quando a autora afirma que a presença negra questiona privilégios dos brancos, que ainda veem os negros como não merecedores deles.

Conforme interpretamos, as charges, ao tematizarem o racismo, revelam certo traço em comum quanto às diversas maneiras de significar, de compreender, de

representar o racismo nas mais variadas práticas sociais. Há sempre a retratação da violência, física e/ou simbólica, contra a população negra, chegando, inclusive, a consequências fatais em razão desse comportamento tão repugnante, contra o qual as produções textuais agenciam resistências, posto que (pro)(co)movem denúncias e reflexões na e pela linguagem.

Nas charges analisadas, a axiologia, portanto, apresenta-se como elo entre o discurso materializado e seu contexto. A valoração garante que o texto vá além dos limites sígnicos, visto que está no continuum entre o verbal e o não verbal, o dito e o não dito, o contexto mediato e imediato. "Esse ato-realização realmente responsável só pode ser descrito por uma filosofia que integre o conteúdo de sentido objetivo ao processo subjetivo de realização" (SOBRAL, 2019, p. 52). Assim, não há exterioridade ao ato responsivo, pois o contexto extraverbal é constitutivo do enunciado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que cada aluna-chargista registra como enunciado-charge reverbera uma dinâmica orquestração de vozes discursivas, tanto de réplica quanto de responsividade, frente aos episódios de racismo. O modo como agenciam sua postura antirracista revela gestos exotópicos da aluna-chargista frente ao enunciado que constrói. Uma vez que a exotopia descortina "uma relação de tensão entre pelo menos dois lugares: o do sujeito que vive e olha de onde vive, e daquele que, estando de fora da experiência do primeiro, tenta mostrar o que vê do olhar do outro" (AMORIN, 2006, p. 101), a aluna, como chargista, (pro)(co)move resistências.

As resistências parecem-nos diferentemente registradas e encenadas nos quatro exemplares de charge. Nas enunciações-resposta "Mas eu ia comprar" (Charge 1) e "Ruim é o seu racismo" (Charge 2), os próprios personagens que sofrem, na pele, na enunciação, o racismo, são dotados de voz e agentividade para resistirem. Já nas Charges 3 e 4, o acabamento conferido ocorre diferentemente, porque as vítimas não têm mais voz. A denúncia fica como excedente do leitor (Charge 3) e da personagem-testemunha (Charge 4).

Cada cena de interação denunciada nos 4 exemplares de charge instaura e reinstaura comportamentos sociais e comportamentos languageiros frente ao racismo. Não se trata, portanto, apenas de se produzir um texto, mais um texto na escola, mesmo que seja uma produção textual advinda de um trabalho didático cuidadoso instanciado por uma metodologia como o PDG; trata-se, sobremaneira, de um trabalho de didatização que se orienta para um exercício político de assumir uma educação linguística antirracista.

Esse gesto político-enunciativo de assumir-se é tríplice, porque: i) inicia com o projeto didático de textualização planejado pelo professor-pesquisador como um educador crítico atuante na EJA; ii) torna texto enunciado concreto nas réplicas de/para/no processo de textualização na dialogia em sala de aula do profissional com os seus alunos e, posteriormente, com a circulação dos exemplares na rede social da Escola; e iii) aqui retorna neste trabalho coletivo de análise das valorizações (re)veladas na charge e nas projeções que fazemos sobre (de)(trans)formações identitárias, via lugares de fala e de escuta alinhados ao (co)existir.

As análises das charges nos mostram que, com o fim de satisfazer seu projeto comunicativo, são mobilizadas recorrentes valorações sobre racismo e, ao mesmo tempo, são dialogados outros enunciados concretos, especificamente as notícias lidas, que

abordam a mesma temática. Modos de valorar o racismo em uma rede de discursos proferidos, bem como da mobilização de um repertório comum socialmente construído, podem permitir uma reflexão sobre o sistema de valores em um determinado grupo social. Tal reflexão se impõe em toda e qualquer prática formativa, sobretudo, em função da urgência em mudar comportamentos tão repugnantes, especialmente, contra negros na sociedade atual.

Por fim, é importante retomarmos que as análises apresentadas são de produções discursivas empreendidas por estudantes de EJA. Evidencia-se, portanto, que, assim como qualquer sujeito, aqueles que estão nesse contexto posicionam-se sobre objetos de discurso em práticas linguísticas antirracistas. Cabe aos professores, e àqueles que projetam políticas públicas, sobretudo ações afirmativas, gerar meios de empoderá-los para que ocupem legítimos espaços de projeção e de exercício de sua cidadania, tal como o PDG aqui apresentado propiciou.

REFERÊNCIAS

AMORIM, M. Cronotopo e exotopia. In: BRAIT, B. (org.) **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 95-114.

ANDRADE, H. O. de.; CUSTÓDIO, E. S. Educação de jovens e adultos e mulheres negras: um olhar para as questões de gênero e raça. In: ALMEIDA, F. A. de. (org.). **Políticas públicas, educação e diversidade: uma compreensão científica do real**. São Paulo: Editora Científica, 2020, p. 423-437.

ANDRADE, F. R. da S.; LIMA, P. S. R. de; GOMES, D. S. O enfoque das práticas de linguagem e dos multiletramentos no processo de reflexão e análise do gênero discursivo receita culinária na Educação de Jovens e Adultos. In: SPAZIANI, L.; CAMARGO, P. G.; POZZA, R. H. (org.). **Faces da Leitura e da Escrita: teorias e práticas**. 3. ed. São Paulo: Lexicos Editora, 2022. p. 58-87.

BAKHTIN, M. **Teoria do romance II: As formas do tempo e do cronotopo**. Tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; organização da edição russa de Serguei Botchararov e Vadim Kójinov. São Paulo: Editora 34, 2018.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Organização e tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. 2. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, M. (VOLOSHINOV, V. N.). **Discurso na vida e discurso na arte** (sobre poética sociológica). Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. 1993.

BRUMFIT, C. Teacher Professionalism and Research. In: COOK, G; SEIDLHOFER, B. **Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in honor of H.G.** Oxford: OUP, 1995, p. 27-41.

CARNEIRO, A. S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. 339 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a->

construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf. Acesso em: 07 jul. 2023.

CARRANO, P. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Revista Educação**. Santa Maria, v. 36, p. 43-56, jan./abr, 2011.

COM 80 tiros em carro, militares executam um pai no RJ. Não é engano, é racismo de Estado! **Esquerda Diário**, São Paulo, 8 de abril de 2019. Disponível em: <<https://www.esquerdadiario.com.br/Com-80-tiros-em-carro-militares-executam-um-pai-no-RJ-Nao-e-engano-e-racismo-de-Estado>>. Acesso em: 5 jul. 2023.

DAYRELL, J. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc.**, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 23 nov. 2015.

FARACO, C. **Linguagem & diálogo**: as ideias do Círculo de Bakhtin. Curitiba: Criar Edições, 2003.

FEITOSA, A. Adolescente filha de defensor público é confundida com pedinte e denuncia racismo em padaria no Cocó. **Jornal O Povo**, Fortaleza, 24 de set. de 2021. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/fortaleza/2021/09/24/adolescente-filha-de-defensor-publico-e-confundida-com-pedinte-e-denuncia-racismo-em-padaria-no-coco.html>. Acesso em: 5 jul. 2023.

FREIRE, P. Não há docência sem discência. In: FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 12-18.

GERALDI, J. W. Heterocientificidade nos estudos linguísticos. In: Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso - GEGe. **Palavras e contrapalavras**: enfrentando questões da metodologia bakhtiniana. São Carlos: Pedro e João editores, 2012. p. 19-39.

GONÇALVES, A. P. Os ascensos revolucionários de fevereiro e outubro de 1917 na Rússia nos livros didáticos de História. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 33, n. 54, p. 227- 274, jan./jun. 2008.

GUIMARÃES, A. M. de M.; KERSCH, D. R. **Caminhos da construção**: projetos didáticos de gêneros na sala de aula de língua portuguesa. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

HOMEM negro é espancado até a morte em supermercado do grupo Carrefour em Porto Alegre. G1 RS, Porto Alegre, 20 de nov. de 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2020/11/20/homem-negro-e-espancado-ate-a-morte-em-supermercado-do-grupo-carrefour-em-porto-alegre.ghtml>. Acesso em: 5 jul. 2023.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LONGO, I. Racismo: Menina negra de 11 anos é acusada de roubo no Rio e segurança manda ela levantar a blusa. **Fórum**, sem local, 6 de out. de 2021. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/direitos/2020/10/6/racismo-menina-negra-de-11-anos-acusada-de-roubo-no-rio-segurana-manda-ela-levantar-blusa-83730.html>. Acesso em: 5 jul. 2023.

MEDIVIÉDEV, P. N. **O método formal nos estudos literários**: introdução crítica a uma poética sociológica. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Contexto, 2012.

MUNANGA, K. O mundo e a diversidade: questões em debate. **Estudos Avançados**, v. 36, n. 105, p. 117-130, jun. 2022.

PARAQUETT, M. Educação de saias coloridas: aprender espanhol com mulheres da américa latina. **Gragoatá**, v. 26, n. 56, p. 962-984, 2021.

PAULA, L. de; LUCIANO, J. A. R. A filosofia da linguagem bakhtiniana e sua tridimensionalidade verbivocovisual. **Estudos Linguísticos**, v. 49, n. 2, p. 706-722, jun. 2020.

RABELLO, K. R. **O uso de artigos midiáticos de divulgação científica em um Projeto Didático de Gênero**: uma proposta para construção do aprendizado interdisciplinar em sala de aula. 2015. 144 f. Dissertação (mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada, São Leopoldo, RS, 2015.

RAJAGOPALAN, K. A linguística aplicada e a necessidade de uma nova abordagem. In: RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística aplicada crítica**: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola, 2003. p. 77-114.

SANTOS, B. de S. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020. Disponível em: <<https://www.cpalsocial.org/documentos/927.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2020.

SANTOS, J. S. dos; PEREIRA, M. V.; AMORIM, A. Os sujeitos estudantes da EJA: um olhar para as diversidades. **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, v. 01, n. 01, p. 122-135, jan./jun. 2018.

SOBRAL, A. **A filosofia primeira de Bakhtin**: roteiro de leitura comentado. Campinas: Mercado das Letras, 2019.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

Artigo recebido em: 08/02/2023
Artigo aprovado em: 10/07/2023
Artigo publicado em: 08/08/2023

COMO CITAR

ANDRADE, F. R. da S.; RIBEIRO, P. B.; MODL, F. de C. Aspectos axiológicos sobre racismo revelados em charges produzidas por alunos de uma turma de Educação de Jovens e Adultos. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 12, p. 1-20, e02317, 2023.