

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO – UFRPE
UNIDADE ACADÊMICA DE GARANHUNS – UAG
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

MARIA DE FÁTIMA VERAS RAMOS CAMPOS MATIAS

**O GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DE
LEITURA CRÍTICA PARA O 8.º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

GARANHUNS - PE

2018

MARIA DE FÁTIMA VERAS RAMOS CAMPOS MATIAS

**O GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DE
LEITURA CRÍTICA PARA O 8.º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada à Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica de Garanhuns, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de pesquisa: Leitura e Produção Textual - Diversidade Social e Práticas Docentes.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Julia Maria Raposo Gonçalves de Melo Larré

GARANHUNS - PE

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca **Ariano Suassuna**, Garanhuns-PE, Brasil

M433g Matias, Maria de Fátima Veras Ramos Campos

O gênero anúncio publicitário em sala de aula: uma proposta de leitura crítica para o 8º ano do ensino fundamental / Maria de Fátima Veras Ramos Campos Matias. - 2018.

168 f. il.

Orientador(a): Julia Maria Raposo G. de Melo Larré.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Letras, Garanhuns, BR-PE, 2018.

Inclui referências, anexos e apêndices

1. Leitura 2. Textos 3. Leitores - Redação crítica I. Larré, Julia Maria Raposo G. de Melo, orient. II. Título.

CDD 401.41

MARIA DE FÁTIMA VERAS RAMOS CAMPOS MATIAS

**O GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DE
LEITURA CRÍTICA PARA O 8.º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em 25/07/2018

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Julia Maria Raposo Gonçalves de Melo Larré
Orientadora: Letras – UFRPE

Prof. Dr. Iêdo de Oliveira Paes
Examinador Interno: Letras – UFRPE

Prof. Dr. Julio César Fernandes Vila Nova
Examinador Externo: Letras – UFRPE

Dedico este trabalho ao meu amado filho, Pedro,
que hoje é a razão da minha vida e tem sido
minha motivação na busca por novos caminhos a
trilhar. Agradeço por sua existência, por seu
sorriso e abraços apertados.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me dar exatamente o que preciso e sempre nas horas certas. Apesar do caminho não ter sido fácil, o poder divino fez o fardo pesado parecer mais leve. Obrigada por mais uma conquista, Senhor!

Aos meus pais, sou grata por todo carinho e dedicação, pois mesmo em outra dimensão, tenho a certeza de que continuam torcendo por mim, compartilhando minhas vitórias e alegrias. Como é difícil ficar sem vocês!

Aos meus queridos irmãos, sobrinhos e cunhadas que sempre acreditam em minhas empreitadas, incentivando-me e torcendo para que tudo dê certo.

A minha querida orientadora, Professora Dr.^a Julia Maria Raposo Gonçalves de Melo Larré, minha eterna gratidão, por me orientar com clareza, objetividade e segurança, contribuindo de forma valiosa para meu desenvolvimento acadêmico e humano. Você é um anjo que Deus enviou em meu auxílio! Obrigada pelo carinho, paciência, dedicação e incentivo!

Ao Professor Dr. Julio César Fernandes Vila Nova e à Professora Dr.^a Angela Valéria Alves de Lima, por aceitarem participar da banca de qualificação. Ao professor Dr. Iêdo de Oliveira Paes, que de pronto aceitou participar da banca final. Agradeço imensamente a todos pela leitura atenta e pelas contribuições valiosas.

Aos professores do Curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS–UFRPE/UAG), por não terem medido esforços na partilha de seus conhecimentos e pela prontidão em dirimir todas as minhas dúvidas.

Aos colegas de turma por suas contribuições compartilhadas nos momentos de discussão, debates e realização das atividades. Vocês simbolizam amizade e companheirismo! Como foi boa nossa convivência! Estarão para sempre no meu coração!

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa de estudos parcial que me foi concedida.

Aos membros da equipe gestora da Escola Estadual Senador Paulo Pessoa Guerra, nas pessoas de Elisanda Paes Barreto Bezerra (gestora) e Thyane Rocha Menezes (vice-gestora), por terem permitido que este trabalho fosse realizado nas dependências do espaço escolar que está sob sua administração.

Agradeço de maneira especial à professora e colega Marta Maria dos Santos que, gentilmente, cedeu sua turma para que eu pudesse realizar a aplicação da proposta de intervenção. Aos alunos do 8.º ano F, agradeço imensamente pela recepção e pela colaboração na realização das atividades propostas nos encontros.

Ao meu querido esposo Matias, sou grata pelo companheirismo, participação ativa, dedicação e por nunca me deixar desistir, estando sempre ao meu lado, apoiando-me de maneira irrestrita. Sem você teria sido impossível chegar até aqui!

Ao término desta etapa, agradeço ao meu amigo e mentor Ramilton Francisco Correia e a todas as pessoas que de alguma forma me incentivaram e contribuíram para a realização desta pesquisa.

RESUMO

O principal intuito desta pesquisa foi implementar uma proposta pedagógica que contribuísse para a superação das dificuldades de leitura e compreensão de textos pertencentes ao gênero anúncio publicitário, visando à formação do leitor crítico e autônomo. O público-alvo da intervenção foi o 8.º ano do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Pública de Ensino do Estado de Pernambuco, situada na Ilha de Itamaracá. A escolha do gênero anúncio publicitário como objeto de ensino ocorreu por ser bastante comum na esfera social, muito recorrente nas atividades de leitura e escrita dos livros didáticos e por dialogar com a realidade dos estudantes foco da ação interventiva. A proposta educativa foi elaborada a partir das competências em leitura e compreensão orientadas pela Base Curricular Comum para as Redes Públicas de Pernambuco – Língua Portuguesa – BCC/PE (2009) no que se refere ao eixo de ensino de leitura, sobretudo as específicas para os textos do domínio publicitário. O modelo metodológico de Sequência Didática (SD) definido por Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004) subsidiou a idealização dos módulos didáticos de leitura e produção de textos vivenciados na sala de aula. Nossa intervenção foi fundamentada na concepção sociocognitivo-interacional de leitura, baseando-se nos estudos de Leffa (1996); Koch (2013); Koch & Elias (2015). Ainda como aporte teórico dentro da vertente, os apontamentos de Silva (2009) e Kuenzer (2002) sobre a abordagem crítica da leitura mereceram destaque. As contribuições de Solé (1998); Menegassi (2010) e Hila (2009) no que diz respeito às etapas do processamento do texto e ao ensino das estratégias para uma aula de leitura foram imprescindíveis para a elaboração das atividades colaborativas na perspectiva das interações sociais. Para atender aos propósitos de nossa ação interventiva, promovemos situações de ensino-aprendizagem, por meio de atividades compartilhadas de leitura, em que os estudantes foram desafiados a figurarem como operadores ativos que concretizam e significam a leitura na interação com o texto. A análise dos dados obtidos nos permitiu concluir que o ensino sistematizado do gênero textual, de forma organizada e articulada em torno de estratégias, foi capaz de auxiliar os participantes a superarem algumas das dificuldades de leitura e compreensão de textos identificadas no diagnóstico inicial. Diante disso, os resultados sugeriram que nossa intervenção pedagógica contribuiu para ampliar as competências leitoras e para o desenvolvimento de um olhar mais crítico frente aos textos publicitários aos quais os estudantes estão expostos cotidianamente.

Palavras-chave: Intervenção pedagógica. Gênero textual anúncio publicitário. Formação do leitor crítico.

ABSTRACT

The main objective of this research was to implement a pedagogical proposal that contributes to overcoming the difficulties of reading and understanding texts belonging to the advertising genre, aiming at the formation of the critical and autonomous reader. The target audience for the intervention was the 8th year of Elementary School of a school of the Public Education Network of the State of Pernambuco, located in the Itamaracá Island. The choice of advertising genre as object of teaching occurred because it is quite common in the social sphere, very recurrent in the activities of reading and writing textbooks and for dialoguing with the reality of the student's focus of the intervention action. The educational proposal was elaborated based on the reading and comprehension skills guided by the Common Curricular Base for the Public Networks of Pernambuco - Portuguese Language - BCC/PE (2009) regarding the axis of reading teaching, especially those specific for the texts of the advertising domain. The methodological model of Didactic Sequence (SD) defined by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004) subsidized the idealization of the didactic modules of reading and production of texts lived in the classroom. Our intervention was based on the sociocognitive-interactive conception of reading, based on the studies of Leffa (1996); Koch (2013); Koch and Elias (2015). Still as a theoretical contribution within the strand, the notes of Silva (2009) and Kuenzer (2002) on the critical approach to reading deserved prominence. The contributions of Solé (1998); Menegassi (2010) and Hila (2009) with regard to the stages of the text processing and the teaching of strategies for a reading class were essential for the elaboration of shared activities, in the perspective of social interactions. In order to meet the purposes of our intervention, we promoted teaching-learning situations through shared reading activities, in which students were challenged to appear as active operators that concretized and meant reading in the interaction with the text. The analysis of the data allowed us to conclude that the systematized teaching of the textual genre, organized and articulated around strategies, was able to help the participants to overcome some of the reading difficulties and comprehension of texts identified in the initial diagnosis. Therefore, the results suggested that our pedagogical intervention contributed to the expansion of reading skills and the development of a more critical view of the publicity texts to which students are exposed on a daily basis.

Keywords: Pedagogical intervention. Textual genre commercial. Critical reader training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Esquema de Sequência Didática – adaptada a partir de Dolz; Noverraz e Schneuwly (2004).....	32
Figura 2 – Registro fotográfico da atividade de sensibilização.....	62
Figura 3 – Anúncio <i>Burger King</i>	72
Figura 4 – Campanha publicitária de prevenção contra o câncer de útero.....	77
Figura 5 – Anúncio clínica Doce Gotinha.....	79
Figura 6 – Anúncio vacina HPV tetravalente.....	79
Figura 7 – Anúncio consultora Hinode.....	93
Figura 8 – Anúncio Igual.....	95
Figura 9 – Anúncio Deo Colônia Hinode.....	97
Figura 10 – Anúncio Oral-B:3DWHITE.....	100
Figura 11 – Anúncio Fructis-Apaga Danos.....	109
Figura 12 – Anúncio Ricardo Eletro.....	112
Figura 13 – Anúncio Chambinho.....	115
Figura 14 – Anúncio produzido pela dupla de estudantes (A).....	120
Figura 15 – Anúncio produzido pela dupla de estudantes (B).....	121
Figura 16 – Anúncio produzido pela dupla de estudantes (C).....	122
Figura 17 – Anúncio produzido pela dupla de estudantes (D).....	124
Figura 18 – Anúncio produzido pela dupla de estudantes (E).....	126
Figura 19 – Anúncio produzido pela dupla de estudantes (F).....	127
Figura 20 – Anúncio <i>Burger King</i>	130

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Resumo dos dados econômicos e sociais dos estudantes.....	68
Tabela 2 – Resumo das atividades preferidas de lazer.....	69
Tabela 3 – Resumo do perfil dos leitores.....	70
Tabela 4 – Resumo sobre a percepção do gênero anúncio publicitário.....	70

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Síntese da organização das atividades da SD.....	60
Quadro 2 – Resumo das estratégias didáticas para desenvolver os módulos.....	63
Quadro 3 – Resumo dos dados obtidos na aplicação da atividade diagnóstica.....	74
Quadro 4 – Resumo dos aspectos linguísticos destacados pelos alunos na crônica.	89
Quadro 5 – Resumo dos argumentos encontrados pelos alunos no anúncio da Deo Colônia “Hinode”.....	98
Quadro 6 – Resumo dos argumentos encontrados pelos alunos no anúncio da “Oral B:3DWHITE”.....	102
Quadro 7 – Dados comparativos: atividade inicial X atividade final.....	134

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BCC/PE** – Base Curricular Comum para as Redes Públicas de Ensino de Pernambuco
- PCN** – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PNLD** – Plano Nacional do Livro Didático
- SAI** – Sala de Aula Invertida
- SE/PE** – Secretaria de Educação de Pernambuco
- SD** – Sequência Didática

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	BALIZAS TEÓRICAS	18
2.1	OS PROCESSOS DE LEITURA: DA DECODIFICAÇÃO À INTERAÇÃO.....	18
2.2	PCN E LEITURA: O LEITOR ATIVO E A CONSTRUÇÃO DO SENTIDO DO TEXTO.....	23
2.3	O TEXTO E AS PRÁTICAS DE LEITURA NO CONTEXTO ESCOLAR.....	26
2.3.1	Os gêneros textuais na sala de aula e a sequência didática	29
2.4	A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO.....	34
2.4.1	O ensino das estratégias de compreensão leitora	36
3	O GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO: DA INFORMAÇÃO À SEDUÇÃO	40
3.1	PUBLICIDADE E PROPAGANDA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	42
3.2	AS ESPECIFICIDADES CONSTITUTIVAS DO GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO.....	43
4	METODOLOGIA DE PESQUISA	49
4.1	PESQUISA-AÇÃO: UMA METODOLOGIA DO “CONHECER” E DO “AGIR”.....	49
4.2	O CENÁRIO DA PESQUISA E OS SUJEITOS PARTICIPANTES.....	53
4.3	A DELIMITAÇÃO DO CORPUS.....	56
4.4	DOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA: COLETA E ANÁLISE DE DADOS.....	57
4.5	A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	58
4.5.1	Detalhamento da proposta de intervenção pedagógica	60
4.5.1.1	Sensibilização: influenciando expectativas.....	61
4.5.1.2	Roteiro descritivo do desenvolvimento dos módulos.....	63
5	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	67
5.1	ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO E CULTURAL	67
5.2	ANÁLISE DA ATIVIDADE INICIAL.....	71
5.3	ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS NO MÓDULO I.....	75
5.4	ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS NO MÓDULO II.....	83

5.5	ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS NO MÓDULO III.....	91
5.6	ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS NO MÓDULO IV.....	104
5.7	ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS NO MÓDULO V.....	119
5.8	ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS NA ATIVIDADE FINAL.....	129
6	CONCLUSÃO	136
	REFERÊNCIAS	139
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	143
	APÊNDICE B – TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO.	145
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO E CULTURAL	147
	APÊNDICE D – ATIVIDADE DIAGNÓSTICA DE LEITURA	149
	APÊNDICE E – PROPOSTA DE ROTEIRO PÓS-LEITURA DA SALA DE AULA INVERTIDA	151
	APÊNDICE F – ATIVIDADE FINAL DE LEITURA	152
	APÊNDICE G – ORIENTAÇÕES PARA A LEITURA DOS ANÚNCIOS DO MÓDULO IV	154
	APÊNDICE H – ORIENTAÇÕES PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL	155
	ANEXO A – COMPETÊNCIAS BÁSICAS EM LEITURA E COMPREENSÃO DE TEXTOS DISPOSTAS NA BCC/PE (2009) QUE PODEM SE RELACIONAR AOS GÊNEROS TEXTUAIS DO DOMÍNIO DA PUBLICIDADE	156
	ANEXO B – CRÔNICA: O ESTRANHO PROCEDIMENTO DE D. DOLORES	158
	ANEXO C – ANÚNCIO VIGOR GREGO	161
	ANEXO D – ANÚNCIO QUALY AÉRA	163
	ANEXO E – TEXTOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS E NÃO SELECIONADOS PARA ANÁLISE	165

1 INTRODUÇÃO

É inegável que os textos midiáticos circulam em inúmeras esferas do cotidiano das diversas práticas sociais. A quantidade de informação disponível e materializada em diferentes gêneros textuais aponta para a necessidade de reflexão sobre o papel tanto da escola quanto do professor diante dessa realidade, a fim de se compreender de que forma os estudantes interagem com toda essa gama de informações e como os textos publicitados em variadas plataformas de comunicação, incluindo as digitais, podem ser utilizados para colaborar no processo de ensino-aprendizagem da leitura e interpretação crítica.

No contexto caracterizado pelo universo dos textos midiáticos, destacando a presença dos pertencentes ao gênero anúncio publicitário, várias formas de linguagem se articulam e, juntas, complementam-se para produzir significados e múltiplos sentidos. A linguagem desses textos se caracteriza pela agilidade, pela forma direta ou disfarçada, com que busca atingir as massas, influenciar comportamentos e envolver sedutoramente os leitores. Na perspectiva da interação das linguagens, Carvalho (2003) assinala que o poder do discurso publicitário reside em legitimar a dominação por meio da retórica da palavra e da imagem, manipulando símbolos para alterar nos receptores a percepção que possuem da realidade.

Como um gênero textual midiático capaz de influenciar o comportamento individual e social, estamos convictos de que o anúncio publicitário deve ser levado para a sala de aula e trabalhado em atividades de leitura compartilhada, objetivando promover a formação de leitores mais conscientes e autônomos. Assim, devemos abordar aspectos como o contexto de produção, a articulação de diferentes linguagens, o uso dos recursos retóricos, entre outros fatores capazes de provocar os efeitos pretendidos pelo enunciador/anunciador de divulgação de um produto e/ou serviço junto ao público-alvo consumidor.

Acreditamos que organizar situações de ensino-aprendizagem com o gênero anúncio publicitário pode contribuir para obtermos resultados mais satisfatórios em relação à leitura e à compreensão de textos, especialmente frente às limitações que boa parte dos estudantes demonstra em ler e interpretar a mensagem publicitária, sobretudo no que se refere aos sentidos implícitos provocados pela mobilização dos recursos retóricos verbais e não verbais. Assim, partimos da suposição de que a

leitura dos textos pertencentes ao gênero anúncio publicitário realizada em sala de aula é ainda superficial, por vezes, circunscrita à definição e aos aspectos formais do gênero.

Diante deste contexto problematizador, surgiu a questão que norteou nossa pesquisa: de que maneira poderíamos contribuir para a superação das dificuldades de leitura e compreensão de textos do gênero anúncio publicitário, visando estimular a criticidade e a autonomia dos estudantes?

Para responder ao questionamento, acreditamos que uma proposta de intervenção que articule o ensino da leitura às práticas sociais pode subsidiar os estudantes no desenvolvimento de competências em leitura e compreensão de textos, inclusive favorecendo-os a atingir o nível da interpretação crítica.

Assim, pretendo colaborar para uma interpretação menos superficial e ingênua das mensagens publicitárias, emergiu nossa proposta de intervenção pedagógica, junto aos 29 estudantes-participantes do 8.º ano do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Estadual de Ensino, situada na Ilha de Itamaracá.

Com o intento de comprovar o que conjecturamos, tomamos como ponto de partida uma atividade de leitura inicial e diagnosticamos que os estudantes-sujeitos da pesquisa apresentavam dificuldades em identificar o propósito comunicativo e em localizar informações, mesmo que explícitas; além disso, não conseguiam perceber o diálogo entre as linguagens verbal e não verbal; bem como não demonstravam o desenvolvimento da competência de reconhecer efeitos de sentido produzidos por elementos linguísticos e não linguísticos, entre outras. Sendo assim, para produzir transformações junto aos sujeitos-interativos (professora e alunos), escolhemos a pesquisa-ação como orientação metodológica. De acordo com Thiollent (1986), essa metodologia participativa, caracteriza-se pela identificação de um problema coletivo (as lacunas do processo de ensino-aprendizagem de leitura); pelo reconhecimento da situação (quais competências em leitura ainda precisavam ser desenvolvidas pelos estudantes); e pela proposição de uma ação idealizada para atingir o objetivo geral de planejar uma Sequência Didática (SD) com a finalidade de estimular a leitura crítica de textos do gênero anúncio publicitário, ampliando a competência leitora dos alunos foco da nossa intervenção pedagógica.

Pontuamos que, apesar de estruturarmos nosso conjunto de atividades de leitura no esquema de SD instituído por Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004), nós

adaptamos o modelo para atender a realidade da nossa pesquisa, pois não iniciamos por uma produção escrita, mas por um exercício introdutório de leitura. Explicitamos que as atividades didáticas também foram alicerçadas nas contribuições de Solé (1998) e Menegassi (2010) no que concerne à mobilização de estratégias de leitura para o processamento do texto e nas orientações sugeridas por Hila (2009) para uma aula de leitura crítica.

Vislumbrando no gênero anúncio publicitário a possibilidade de contribuir para uma prática de leitura interativa, capaz de desenvolver a criticidade e ampliar o nível de proficiência nesse eixo da língua, elencamos como objetivos específicos para nossa pesquisa: (a) realizar o planejamento didático das aulas a ser efetivado em 14 h/a, por meio da exploração de 12 (doze) anúncios publicitários impressos (tanto atuais quanto antigos) publicados em diversos suportes; (b) implementar a SD e descrever as atividades didáticas promovidas a partir de critérios de verificação de leitura crítica; (c) analisar o impacto do planejamento implementado com relação à ampliação das competências em leitura selecionadas para promover a ação interventiva.

Assim, o corpo desta dissertação está estruturado em quatro seções primárias. Na seção referente à fundamentação teórica, recorreremos aos estudos de Leffa (1996); Solé (1998); Koch (2013); Koch & Elias (2015); entre outros, para situar o leitor quanto à perspectiva do processo de leitura por nós adotada; como se desenvolve a prática de leitura no contexto escolar e de que maneira o ensino das estratégias de compreensão leitora pode concorrer para o desenvolvimento do nosso projeto interventivo. Fazemos ainda considerações sobre as vivências das práticas comunicativas, subsidiadas pela teoria dos gêneros textuais e a possível resignificação do planejamento das aulas de leitura, a partir do modelo de SD de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) adaptado para a realidade da nossa pesquisa e utilizado como metodologia favorecedora à articulação dos eixos de ensino da língua. Na seção relativa ao gênero foco desta pesquisa, apresentamos as contribuições de Carvalho (2003; 2014); Sant'Anna (2005); Sandman (2003); Koch (2002); Perelman & Olbrechts-Tyteca (2014); Santaella & Nöth (2010) sobre as especificidades constitutivas do gênero anúncio publicitário, o uso dos recursos argumentativos e dos elementos icônico-linguísticos como estratégias para produzir sentidos e promover a adesão ideológica à tese do enunciador/anunciador.

Na seção que versa sobre a metodologia deste trabalho, fazemos uma breve abordagem sobre o uso da pesquisa-ação, enquanto alternativa aplicável para resolver problemas coletivos pertinentes ao campo educacional, baseados nas reflexões do metodólogo francês Thiollent (1986). Ainda nesta seção, discorreremos sobre o *locus* escolhido para a implementação da intervenção pedagógica; caracterizamos os sujeitos-participantes foco de nossa ação; expomos como foi feita a elaboração do *corpus*, definindo os instrumentos de pesquisa utilizados, bem como os critérios aplicados para se chegar à análise dos dados obtidos. Por fim, descrevemos e analisamos a proposta pedagógica interventiva, detalhando cada etapa da sequência de atividades e indicando o que almejamos alcançar em cada módulo didático. Em seguida, constituímos uma seção para discutir as experiências da aplicação dos módulos da SD e analisar como os participantes reagiram às atividades realizadas. Ao finalizar, confrontamos os resultados das atividades inicial e final, com o intuito de observar se o conjunto sugerido de ações resultou na ampliação das competências básicas em leitura e compreensão dos textos selecionados para o cumprimento desta proposta.

2 BALIZAS TEÓRICAS

Nesta seção, apresentamos os pressupostos teóricos que fundamentam nossa pesquisa, situando o leitor quanto à concepção de leitura que adotamos. Revisamos brevemente as principais perspectivas relativas ao processo de leitura, evidenciando os diferentes focos existentes. Abordamos como se desenvolvem suas práticas no contexto escolar e de que maneira o ensino das estratégias de compreensão pode contribuir para a implementação da nossa proposta de intervenção, que objetiva colaborar para o desenvolvimento das competências leitoras e interpretativas dos estudantes-sujeitos da ação interventiva, visando fomentar uma postura mais crítica e autônoma diante dos textos lidos. Para alcançar esse intento, ponderamos sobre a importância do desenvolvimento dessas competências para o processo de ensino-aprendizagem, a partir das contribuições dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa, salientando que são construídas em etapas, por meio do trabalho do leitor enquanto sujeito ativo e construtor do significado do texto (BRASIL, 1997; 1998). Ainda fizemos menção ao principal documento oficial que utilizamos para elencá-las e fundamentar a elaboração das atividades propostas com o gênero anúncio publicitário.

Também discutimos sobre a importância do ensino centrado no texto, baseado na teoria dos gêneros textuais e a possível resignificação do planejamento das aulas, utilizando o modelo de sequência didática como metodologia favorecedora à articulação dos eixos de ensino da língua.

Por último, buscamos delimitar o conceito de leitura crítica e discorremos sobre como o ensino das estratégias de leitura pode concorrer para a formação do leitor crítico e autônomo.

2.1 OS PROCESSOS DE LEITURA: DA DECODIFICAÇÃO À INTERAÇÃO

Em um eixo de ensino da língua essencialmente interdisciplinar como a leitura, definir o ato de ler é uma tarefa complexa, por isso devemos tomar o cuidado de não tentar explicar esse processo de forma extremamente restrita ou ampliá-lo de tal modo que acabemos incluindo aspectos pertencentes a outras áreas do conhecimento (LEFFA, 1996).

Segundo Leffa (1996), a leitura poderá ser definida de inúmeras maneiras, dependendo do enfoque dado (linguístico, psicológico, sociológico etc.) ou do grau de especificidade ou generalidade com que se pretende definir o termo. Para alguns teóricos, ler consiste em extrair um significado do texto; já para outros, é o processo de atribuição de um significado (LEFFA, 1996).

Ao iniciar os estudos sobre a temática, o autor apresenta o processo de leitura de maneira restrita, contrastando as definições antagônicas mencionadas. Na primeira perspectiva, o texto é compreendido como depositário de um sentido imanente, no qual cabe ao leitor depreender seu significado no ato do processamento da leitura. Segundo Kato (1985), esta abordagem concebe o texto como única fonte de sentido e se baseia em teorias estruturalistas e mecanicistas da linguagem. Nesta acepção, o texto é o produto da codificação de um emissor e de suas intenções comunicativas. Portanto, resultante da representação do pensamento do autor, senhor absoluto de 'um dizer' individual (Koch & Elias, 2015). No modelo teórico em questão, a leitura é vista como mero processo de decodificação feita por um leitor passivo, cuja única prerrogativa é o conhecimento do código utilizado. Sendo assim, o texto se configura como entidade com existência própria que independe do contexto e da situação de comunicação.

Apesar de atualmente estarmos sob a influência de outro paradigma, em decorrência dos estudos da Linguística Textual, das orientações dos PCN (1998) e da instituição do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), alguns pesquisadores, no Brasil, consideram importante que estejamos atentos à concepção de leitura adotada pelas escolas e pelos professores em sala de aula, pois segundo os artigos de Panichella (2015) e de Mea, Schutz & Gonçalves (2009), em meio à precarização do ensino brasileiro, ainda persistem resquícios do modelo ascendente de leitura (*bottom-up*), em que o processamento das informações ocorre de forma linear, movimentando-se do texto para o leitor.

Ao refletir sobre o tema, Panichella (2015) não afirma categoricamente que essa concepção seja predominante em todo contexto escolar brasileiro, mas demonstra em sua pesquisa, por meio de exemplos retirados de livros didáticos recentes, que não há como refutar que algumas atividades de leitura são elaboradas com o objetivo de extrair informações explícitas presentes na superfície linguística do texto e que privilegiam questões nas quais não se levam em consideração o conhecimento prévio do aluno, a situação comunicativa ou as condições de

produção. No contexto da referida pesquisa, as atividades com o texto acabaram servindo como mote apenas para ensinar conteúdos gramaticais, fato que evidenciou uma postura teórica proveniente de uma visão formal de língua que defende o texto como fonte preponderante de sentido e dependente dos mecanismos de decifração.

Ainda de acordo com Panichella (2015, p.46), além de os livros didáticos apresentarem atividades de leitura que nem sempre propiciam abertura para interpretações ou promovem a interação com o leitor, ainda, por vezes, deparamo-nos com um professor que poderia até fazer o diferencial, mas acaba agindo “como capataz do ensino, no qual ele apenas cobra (identifique e explique) sem aceitar reclamações e deseja que o texto seja compreendido sem problemas.” E, com tal procedimento, o docente evidencia que suas práticas de leitura estão fortemente influenciadas pelo modelo ascendente, uma vez que concebe a leitura como atividade de extração de significados presentes exclusivamente no texto.

Entendemos, então, que as considerações feitas por essas pesquisas ensejam provocar reflexões sobre a concepção de leitura adotada por nós professores e de que maneira nossas práticas de ensino da leitura estão sendo influenciadas por essa visão teórica. Por isso, ao analisarmos nosso fazer docente, devemos questionar se estamos levando para a sala de aula uma nova didática da escolarização de leitura ou se ainda não conseguimos romper com as tendências mecanicistas e tecnicistas das quais tanto almejamos nos afastar.

Em sentido oposto a esse modelo descrito, a abordagem descendente (*top-down*) considera que o sentido do texto depende do conhecimento prévio do leitor, podendo o texto refletir segmentos fragmentados da realidade como se fosse um espelho (LEFFA, 1996). Neste entendimento, o texto não carrega sentido em si mesmo, visto que ler é o ato de conferir significado. O valor da leitura está na experiência do leitor ao processar o texto, por isso “a qualidade do ato da leitura não é medida pela qualidade intrínseca do texto, mas pela qualidade da reação do leitor” (LEFFA, 1996, p.14). Esta concepção se fundamenta nas teorias cognitivas de cunho psicolinguístico que concebem a leitura como processo de construção de sentido por um leitor ativo, que utiliza o conhecimento do código linguístico, suas experiências e conhecimento do mundo no processamento do texto (KOCH & ELIAS, 2015). Nesse modelo teórico, a leitura sucede do leitor para o texto, de forma não linear. Sobre isso, Kato (1985) declara que o leitor percorre as pistas deixadas

pelo autor, tentando chegar, por meio de hipóteses e previsões, à formulação de suas ideias e de seus propósitos comunicativos. Nessa circunstância, o leitor acaba fazendo mais uso de seu conhecimento de mundo do que acessando as informações expressas no texto.

Nessa ótica, a leitura é uma atividade complexa de processamento do texto, na qual o leitor realiza a compreensão e a interpretação. Esse processo de interpretação progressiva depende da tarefa do leitor atualizar o texto na leitura. Dessa forma, o ato de ler não se configura apenas como decodificação mas também como ato de criação. Isso significa dizer que a leitura possibilita diversas maneiras de ver e entender o mundo, por meio das potencialidades significativas do texto que só se concretizam pelo exercício da interpretação do leitor.

Observando a concepção que tem como foco o leitor, também podemos perceber intercorrências, pois o fato de o leitor realizar sua interpretação sobre o texto não lhe confere total relatividade interpretativa. Portanto, mesmo carregado de múltiplos sentidos não se pode atribuir ao texto um significado qualquer, havendo “necessidade, pelo menos em alguns casos, de se limitar as possíveis interpretações de um determinado texto” (LEFFA, p.16).

Contudo, é indiscutível que o modelo descendente representa uma evolução em relação ao ascendente, por já descrever a leitura como processo e não mais como mero produto, visto que nessa concepção, torna-se importante, principalmente, a maneira “[...] em como se dá essa compreensão, que estratégias, que recursos, que voltas o leitor dá para atribuir um significado ao texto” (LEFFA, 1996, p.15). No entanto, essa visão polarizada e limitante apenas consegue vislumbrar parte do processo, desconsiderando os aspectos sociais da leitura, conforme menciona o autor:

Ao definirmos a leitura quer como um processo de extração de significado (ênfase no texto) quer como um processo de atribuição de significado (ênfase no leitor) encontramos, em ambos os casos, uma série de problemas mais ou menos intransponíveis. A complexidade do processo da leitura não permite que se fixe em apenas um de seus pólos, com exclusão do outro. Na verdade, não basta nem mesmo somar as contribuições do leitor e do texto. É preciso considerar também um terceiro elemento: o que acontece quando leitor e texto se encontram. (LEFFA, 1996, p.17).

Ao considerarmos as concepções referenciadas, podemos depreender que a leitura é um processo complexo e que foi definido de diversas maneiras ao longo do

tempo. Em decorrência da teoria abordada, ora evidencia o papel do leitor como extrator de significado do texto, ora o subordina ao texto, ou ainda, centra a definição na interação autor-texto-leitor. De acordo com esse último ponto de vista, a leitura é um processo cognitivo e perceptivo, que condensa tanto as informações presentes no texto como as expectativas e conhecimentos prévios do leitor e, por intermédio dessa híbrida relação, em que não há supremacia de nenhum dos elementos, ocorre o processo de construção de sentidos.

Em relação à concepção interativa, Leffa (1996, p.17) afirma que “para compreender o ato da leitura temos que considerar então (a) o papel do leitor, (b) o papel do texto e (c) o processo de interação entre o leitor e o texto”. Concordando com essa visão, Solé (1998) refere-se à leitura como processo interativo entre o leitor e o texto, advertindo que a abordagem se fundamenta na síntese integrada de outros modelos elaborados ao longo da história, criados com o objetivo de explicar essa ação interativa.

Na mesma perspectiva, Koch (2013, p.30) ilustra a afirmação de que “o sentido não está no texto, mas se constrói a partir dele, no curso de uma interação”, evocando a metáfora do texto como *iceberg*

O texto, como iceberg, possui apenas uma pequena superfície exposta e uma imensa área imersa subjacente. Para se chegar às profundezas do implícito e dele extrair um sentido, faz-se necessário o recurso a vários sistemas de conhecimento e a ativação de processos e estratégias cognitivas e interacionais. (KOCH, 2013, p. 25)

Acreditamos, assim, que a leitura perpassa a simples atividade de decodificação linguística de informações explícitas, constituindo-se como processo dinâmico de construção de sentidos, resultante da integração do conhecimento prévio do leitor e das formas linguísticas presentes no texto. Logo, saber decifrar palavras não é suficiente para processar a compreensão do texto, porque a leitura é uma atividade de produção de sentido, na qual:

[...] o leitor é, necessariamente, levado a mobilizar uma série de estratégias tanto de ordem linguística como de ordem cognitivo-discursiva, com o fim de levantar hipóteses, validar ou não as hipóteses formuladas, preencher as lacunas que o texto apresenta, enfim participar, de forma ativa, da construção de sentido. Nesse processo, autor e leitor devem ser vistos como ‘estrategistas’ na interação pela linguagem (KOCH & ELIAS, 2015).

Dessa forma, para que ocorra na sala de aula a interação do texto com o universo do leitor, é fundamental o acionamento dos conhecimentos prévios dos estudantes e, para atender a esta demanda, deve o professor ficar responsável por mediar atividades motivadoras, de antecipação e formulação de hipóteses sobre o que vai ser lido, que podem ser verificadas posteriormente ou não, entre outros mecanismos orientadores do processo de leitura, objetivando sempre a participação ativa do leitor na construção e produção do sentido do texto e a realização progressiva de sua compreensão.

Vale ressaltar que a concepção sociocognitivo-interacional de leitura corrobora o objetivo da nossa ação interventiva, que pretende desenvolver uma prática de leitura que permita a interação entre os sujeitos-participantes, considerando a influência dos aspectos sociais e históricos. Portanto, a perspectiva em que se situa nossa pesquisa-intervenção pressupõe que ler é um ato interativo, no qual o autor e o leitor, mediados pelo texto, devem juntos construir o sentido, a partir do contexto sócio-histórico.

2.2 PCN E LEITURA: O LEITOR ATIVO E A CONSTRUÇÃO DO SENTIDO DO TEXTO

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa do ensino fundamental, a leitura possui função extremamente importante no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que, a partir do desenvolvimento da competência leitora, os estudantes poderão tornar-se proficientes em outras disciplinas, visto que a leitura pode ser usada didaticamente tanto como objeto de ensino quanto objeto de aprendizagem, servindo de instrumento necessário à consecução de novas aprendizagens, desde que façam sentido para os alunos e sirvam à realização de seus objetivos imediatos de comunicação (BRASIL, 1997; SOLÉ, 1998).

Sobre as orientações para as práticas de leitura, tanto nos anos iniciais quanto finais, os PCN de Língua Portuguesa enfatizam o desenvolvimento da autonomia do sujeito-leitor para atender a suas demandas comunicativas:

Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de

leitura adequadas para abordá-los de forma a atender essa necessidade (BRASIL, 1997, p.54).

Ainda considerando as diretrizes dos PCN de Língua Portuguesa, percebemos que a leitura é posta como processo constituído de etapas, no qual o leitor constrói o sentido do texto, a partir da mobilização de estratégias (BRASIL, 1998). Mediante essas referências, o leitor será considerado competente quando demonstrar atitude ativa diante dos objetivos e expectativas que cercam o texto, dominar os procedimentos para acessar seu conteúdo e, em consequência, desenvolver competências básicas em compreensão e interpretação. No entanto, para que se comprove uma prática de leitura eficiente, devemos verificar como o leitor processa o texto e atribui sentido a ele. Nesse sentido, o leitor proficiente deve ser capaz de ultrapassar o nível da compreensão das informações explícitas, de ir mais fundo na busca por significados e conseguir estabelecer as informações que estão implícitas (KOCH & ELIAS, 2015).

Quanto ao papel do professor na construção do leitor competente, refletimos que nos cabe mediar um trabalho pedagógico na sala de aula para ensinar o uso de estratégias de compreensão leitora, articulando situações de ensino-aprendizagem com essas ferramentas, de modo a estimular o desenvolvimento da autonomia dos aprendizes-leitores frente aos múltiplos sentidos do texto. Nesse aspecto, ensinar e aprender a ler são tarefas complexas, mas bastante gratificantes. É importante evidenciar que a leitura é uma atividade ensinável e a aprendizagem dessas estratégias poderá ser um diferencial na vida dos estudantes, pois além de favorecer a capacidade de construir sentidos para um texto específico, servirá também para subsidiar a leitura de outros. Sendo assim, a leitura se inscreverá na vida dos alunos como objeto de conhecimento e de interação com o mundo.

No tocante à dinâmica do processo interativo de leitura, os PCN de Língua Portuguesa para o ensino fundamental apresentam a seguinte definição:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: característica do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. (BRASIL, 1997, p.53).

Percebemos, então, que os parâmetros oficiais concebem a atividade de leitura como ato social entre dois sujeitos, aquele que lê e aquele que escreve. Em

consequência disso, o documento adverte que só obteremos sucesso diante do processo de atribuir significado ao que lemos, na medida em que procurarmos estabelecer interação com o autor. Portanto, devemos considerar que o leitor é um agente que não possui papel passivo durante o ato de ler, mas que é um sujeito que atribui sentido ao texto, a partir das pistas deixadas pelo autor, e busca se aproximar do sentido que o autor deseja conceder ao texto. Segundo SOLÉ (1998, p.40, grifo da autora) “esse esforço é que permite que se fale da intervenção de um **leitor ativo**, que processa e atribui significado àquilo que está escrito em uma página”.

Com base na perspectiva apresentada, os sentidos são estabelecidos pelos interlocutores, sendo assim, o sentido do discurso do autor não pode ser integralmente restabelecido pelo leitor; por outro lado, também não há possibilidade de um sentido se manifestar unicamente pela compreensão do leitor, mas na relação de cooperação entre ambos, mediados pelo texto, no ato da interação entre os dois sujeitos. Por isso, concordamos com Allende & Condemarim (2005, p.126-127) quando destacam que “a compreensão não requer que os conhecimentos do texto e os do leitor coincidam, mas que possam interagir dinamicamente”.

Pelo exposto até o momento, podemos compreender que na relação dinâmica da interação entre texto-autor-leitor, o ato de leitura é remetido a um duplo horizonte: o implicado pelo texto e o projetado pelo leitor de um determinado momento sócio-histórico. Isso significa dizer que o leitor deve ser sujeito ativo na construção do sentido do texto, mas que não pode, por isso, atribuir o significado que lhe convier, visto que a compreensão é ditada “pela relação que se estabelece entre o texto lido e a experiência vivida pelo leitor” (LEFFA, 1999, p.28).

Buscando a interação entre as instâncias envolvidas no ato de interlocução, a escola emerge como espaço apto a promover o encontro entre o leitor e o texto. Diante disso, manifestamos nossa pretensão de oportunizar o encontro dos estudantes com o gênero textual anúncio publicitário e, por meio da nossa mediação e do ensino de diversas estratégias de leitura, ampliar o desenvolvimento da competência leitora dos sujeitos-participantes da nossa ação interventiva, colaborando para que se tornem leitores ativos e, na interação, mostrem-se capazes de construir sentidos para os textos com os quais venham a entrar em contato.

2.3 O TEXTO E AS PRÁTICAS DE LEITURA NO CONTEXTO ESCOLAR

A leitura é fundamental no processo de ensino-aprendizagem, por isso no ambiente escolar as expressões “aprender para ler” e “ler para aprender” ganham seus primeiros significados (SOLÉ, 1998). No início da escolarização, a leitura se caracteriza como processo mais restrito ao mecanismo de aquisição, posteriormente, transcende essa ideia e passa a ser utilizada para atender aos mais variados fins, inclusive como meio para a realização de aprendizagens. Segundo Solé (1998), o ideal seria que a escola conseguisse seguir com o ensino da leitura por dois caminhos: despertar no aluno o gosto de ler e conscientizá-lo de que se aprende lendo. Nesse sentido, a escola é uma agência importante de letramento, visto que recai nela a responsabilidade de mediar práticas de leitura e escrita favorecedoras à formação de leitores competentes.

No que tange a essas práticas, é inegável que a escola necessita propor estratégias metodológicas que amplifiquem o desenvolvimento das competências em leitura e compreensão. Sobre isso, Rojo (2009, p.79) sustenta que “somente poucas e as mais básicas das capacidades leitoras têm sido ensinadas nas escolas. Todas as outras quase sempre são ignoradas”. Nesse contexto, a autora solicita que façamos uma reflexão sobre a finalidade da leitura em sala de aula, para evitar que as tarefas percam seu objetivo precípuo e se tornem inócuas, concentrando-se apenas em “localizar e copiar informações do texto” (ROJO, 2009, p.79).

Perante o exposto, compreendemos como função da escola tornar a leitura atividade central na sala de aula. Mediadas pelo professor, as práticas com esse eixo de ensino da língua deve levar o aluno a ultrapassar os níveis básicos de compreensão até atingir um nível mais profundo de interpretação e possibilitar ao leitor que de maneira autônoma utilize as estratégias adequadas para apresentar suas ideias e impressões sobre o texto. Ainda devemos enfatizar que, se o objetivo é desenvolver a competência leitora, não é possível tomar como unidade básica de ensino outra coisa senão o texto.

Concernente ao texto como objeto de ensino, muitos estudos foram desenvolvidos sob a influência de diferentes concepções de língua e de sujeito. De acordo com Koch & Elias (2015), essas contribuições ampliaram a definição de texto, como observamos a seguir:

Na concepção de língua como representação do pensamento e de sujeito como senhor absoluto de suas ações e de seu dizer, o **texto** é visto como um produto – lógico – do pensamento (representação mental) do autor [...] Na concepção de **língua como código** – portanto, como mero instrumento de comunicação – e de **sujeito como (pré) determinado pelo sistema**, o **texto** é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte [...] na concepção **interacional (dialógica) da língua**, os sujeitos são vistos como **atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto**, considerado o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores (KOCH & ELIAS, 2015, p.9-11, grifos das autoras).

A retrospectiva feita por Koch & Elias (2015) demonstra o caráter dinâmico da língua, revelando como essa mudança de paradigmas provocou alterações também na concepção de texto e, conseqüentemente, no ensino das práticas de leitura ao longo do tempo. A configuração dessas práticas, sobretudo aquelas realizadas na sala de aula, é fortemente impactada pela concepção de texto, que depende das concepções de língua e de sujeito adotadas pelos professores (KOCH, 2013).

Portanto, para atender à concepção interacional, novas práticas de ensino de leitura são demandadas e, nesse cenário, nós, professores devemos abandonar o ensino centrado em atividades de decifração e reprodução, passando a vinculá-lo às práticas sociais da língua historicamente situadas e em seu contexto real de uso. Nessa direção, Marcuschi (2008, p.70) também sustenta que na perspectiva interativa, “o sujeito de que falamos aqui é aquele que ocupa um lugar no discurso e que se determina na relação com o outro”, que tem uma história, atua em um contexto social e ideológico.

Nesse enfoque, depreendemos que a leitura do texto é feita pelos interlocutores/sujeitos de uma ação que ocorre em função de um determinado contexto social, realizada em um dado momento histórico, por meio de uma relação dialógica sempre entendida como processo colaborativo de autoria e produção de sentidos. Sendo assim, podemos compreender que a leitura de um texto nunca pode ser única e definitiva, pois a cada momento de interação, os interlocutores podem atribuir-lhe novos sentidos.

A leitura enquanto processo interativo acontece por meio de textos expressos nas mais variadas linguagens, incluindo a linguagem publicitária, que podem figurar como unidades de informação em um contexto de interatividade, tanto quanto os textos pertencentes a outros gêneros. Assim, temos textos com linguagem verbal – aqueles que utilizam a palavra para estabelecer comunicação; os não verbais – que

usam outras linguagens que prescindem da palavra e; aqueles em que simultaneamente foram empregadas duas ou mais modalidades de formas linguísticas.

Dessa forma, há consenso entre os linguistas tanto teórico como aplicados que o trabalho com a língua na escola deve ocorrer por meio de textos, incluindo os gêneros em que há intercruzamento de linguagens. No entanto, entender a leitura na sua dimensão funcional e interativa ainda se revela tarefa desafiante para os professores. Nesse aspecto, os PCN de Língua Portuguesa, influenciados pela Linguística Textual, disseminam a ideia do texto tomado como unidade básica de ensino no contexto escolar. Um ponto importante destacado neste documento oficial é de que as atividades de leitura devem contemplar textos bastante diversificados, mas ressalva que se priorizem os de gêneros mais formais em detrimento aos praticados nas atividades de interlocução do cotidiano:

Sem negar a importância dos textos que respondam a exigências das situações privadas de interlocução, em função dos compromissos de assegurar ao aluno o exercício pleno da cidadania, é preciso que as situações escolares de ensino da Língua Portuguesa priorizem os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem. Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada (BRASIL, 1998, p.24).

Apesar de definir critérios para a seleção dos gêneros a serem objetos de ensino na sala de aula, os PCN de Língua Portuguesa demonstram sua natureza flexível, quando se posicionam como princípio norteador para a execução do trabalho pedagógico, mas, ao mesmo tempo, advertem que se deve garantir o respeito às diferenças regionais, sociais e culturais, assim como reconhecem a autonomia dos professores e dos sistemas educacionais (BRASIL, 1998).

O documento ainda afirma que seria impraticável que a escola desse conta de ensinar todos os gêneros textuais existentes, visto que são ilimitados e variam em função da época, da cultura e das finalidades sociais.

Sobre a escolha de qual gênero ensinar, os PCN mencionam que devemos levar em consideração a articulação de fatores como: a necessidade dos alunos, a adequação aos objetivos elencados para a leitura, as expectativas de aprendizagem

para o ano/série, enfatizando os que aparecem com maior frequência nas práticas sociais e os mais necessários ao universo escolar (BRASIL, 1998).

Podemos afirmar que o trabalho com os gêneros textuais na sala de aula se constitui como importante instrumento para desenvolver a competência linguística dos estudantes e como forma de prepará-los para fazer uso da língua nas mais variadas situações de interlocução nas diversas esferas sociais. Para Marcuschi (2005, p.35) inserir no cotidiano escolar as práticas de leitura de diferentes gêneros textuais é “uma oportunidade de se lidar com a linguagem em seus mais diversos usos autênticos no dia-a-dia”.

Dando seguimento a discussão, faremos algumas considerações acerca das práticas leitoras subsidiadas pela aplicação da tendência teórico metodológica de direcionar o ensino da língua à luz dos gêneros textuais, pois como reiteram Schneuwly & Dolz (2004): a escola é o lugar para o desenvolvimento de competências comunicativas e, as situações escolares se revestem como momentos propícios à recepção e à produção de texto, de modo que quanto maior for a vivência dessas práticas comunicativas na sala de aula, melhor será a capacidade de o aluno refletir e transformar sua realidade por meio de suas ações verbais e sociais.

2.3.1 Os gêneros textuais na sala de aula e a sequência didática

Na concepção de Marcuschi (2008, p.155), os gêneros textuais dizem respeito aos textos empiricamente realizados em situações comunicativas do cotidiano, “definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas”. Essa materialização da linguagem usada em forma de enunciados surge da necessidade de interação e também como prática socio-histórica. Para atender as necessidades sempre crescentes de interação, novos eventos comunicativos podem emergir, modificar, desaparecer ou assimilar outro, para acolher as inovações tecnológicas. Nessa medida, para atender a complexidade do mundo letrado, que requer novas formas de interação, os gêneros estão abertos a transformações constantes, já que a comunicação passa a ser muito mais mediada. Nesse enquadramento, o autor pontua que:

[...] caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita (MARCUSCHI, 2002, p. 20).

Ratificando essa intrínseca relação entre tecnologia e o surgimento de novos gêneros, Dionísio (2005) também acrescenta que as formas de interação são influenciadas pelo desenvolvimento dessa área, advindo daí a necessidade de revisão e ampliação de alguns conceitos no que diz respeito à interação humana e ao processamento de textos. Diante da multiplicidade desses eventos textuais, sobretudo os midiáticos, surgem questionamentos acerca dos critérios que deverão nortear a escolha dos gêneros a serem ensinados na sala de aula. Em relação a essa definição, Marcuschi (2008) menciona que se deve dar preferência aos gêneros de maior circulação ou àqueles que apresentem maior complexidade. Quanto à escolha, ele ainda acrescenta que os gêneros primários não precisam ser escolarizados, visto que já foram dominados no uso das situações informais de interação com os adultos com quem os estudantes convivem.

Buscando eleger quais gêneros devem ser abordados como objetos de ensino, podemos encontrar algumas respostas em Schneuwly & Dolz (2004). Na tentativa de solucionar a questão, os autores propõem o agrupamento dos eventos comunicativos em organização progressiva curricular espiral em oposição a uma abordagem linear. Nessa perspectiva, além de garantir a diversidade, o domínio do mesmo gênero deve ser realizado progressivamente, portanto pode ser retomado em níveis subsequentes, de maneira mais complexa e aprofundada. Por isso, o anúncio publicitário pode ser abordado em diferentes anos/séries do ensino fundamental, porém com objetivos distintos a serem atingidos, tanto do ponto de vista da organização formal quanto de seus aspectos linguísticos. Diante disso, as práticas languageiras com os gêneros textuais despontam como forma de confrontar os estudantes com situações reais de uso da língua e, assim, propiciar seu domínio gradual.

Dessa forma, faz-se necessário que o professor esteja bastante atento aos fatores que determinarão sua escolha, pois o trabalho pedagógico com os gêneros, se realizado eficazmente, poderá contribuir para que as práticas de linguagem se tornem mais interessantes e significativas.

É importante acrescentar que apenas garantir a diversidade de gêneros na sala de aula não é condição determinante para um trabalho eficaz. Segundo Hila (2009), o que se observa algumas vezes é uma prática espontaneísta com o texto. Isso acontece porque há quem seja sensível à concepção da teoria dos gêneros textuais, mas não consegue usá-la para ressignificar sua prática pedagógica. Assim, a autora chama a atenção para as lacunas que ocorrem na formação dos professores, tanto nos cursos de Letras e Pedagogia quanto na formação continuada, “o que explica, em parte, a dificuldade de esses professores repensarem a aula de leitura, para além do uso do texto como pretexto para a gramática” (HILA, 2009, p.2).

Os PCN de Língua Portuguesa mencionam a importância da organização de situações didáticas com textos diversificados como forma de subsidiar as práticas de leitura e escrita nas aulas do componente curricular língua portuguesa, no entanto não descrevem os procedimentos quanto ao ensino dos gêneros (BRASIL, 1998).

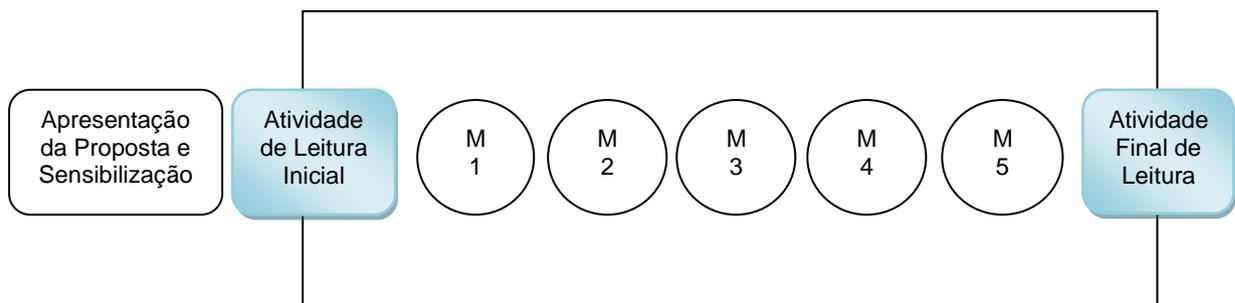
Nesse contexto, refletindo sobre como desenvolver atividades que possibilitassem fazer o uso da língua em variadas situações de interação, recorreremos à proposta teórico-metodológica da SD. Uma orientação que se apresentou profícua para nos auxiliar a ressignificar o planejamento dos módulos de leitura da nossa proposta de intervenção, utilizando o gênero textual anúncio publicitário como unidade básica de ensino.

Para Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004, p.82) “uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Sobre o uso da SD, ponderamos que esta metodologia surge como indicação de um caminho a percorrer, mas não deve ser entendida como modelo rigoroso e prescritivo. Por isso, devemos refletir se o conjunto de atividades que estamos propondo não está tão organizado e sistematizado a ponto de enrijecer o processo de ensino-aprendizagem com o gênero selecionado.

Assim, almejando implementar nossa proposta de intervenção pedagógica, organizamos atividades de leitura articuladas em progressão modular, a partir do levantamento dos conhecimentos prévios que os estudantes do 8.º Ano F já possuíam sobre o gênero anúncio publicitário, com a finalidade de auxiliá-los a superar as dificuldades de leitura e compreensão de textos e de lhes permitir um melhor domínio do gênero em situações interativas de comunicação no cotidiano.

Em princípio, a proposta de SD foi apresentada para o ensino de produção oral e escrita. No entanto, como nossa ação educativa visava o desenvolvimento das competências leitoras, adaptamos o modelo para atender aos eixos de leitura e de análise linguística, pois eram os que se apresentavam condizentes com a finalidade que previmos. Por isso, subsidiados pelo procedimento metodológico indicado pelo Grupo de Genebra¹, passaremos a explicitar como criamos e de que maneira pensamos implementar a SD:

FIGURA 1 – Esquema de Sequência Didática



Fonte: Adaptado a partir do modelo de DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY (2004)

De maneira sucinta e em conformidade com o que preconizam os autores, o modelo esquemático que idealizamos também envolveu quatro fases: na seção de abertura, apresentamos aos estudantes-participantes o projeto coletivo de leitura e realizamos uma atividade de sensibilização com o gênero anúncio. Segundo orientam Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004, p.85), é nesta primeira etapa que o professor deve “[...] fornecer aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo visado e a aprendizagem de linguagem a que está relacionado”, por isso, em uma roda de conversa, tiramos dúvidas e esclarecemos o objetivo da ação interventiva.

O segundo passo seria solicitar uma produção escrita inicial, mas como não desejávamos iniciar por esse eixo de ensino da língua, realizamos um exercício diagnóstico de leitura. Nessa atividade inicial, identificamos as capacidades e

¹ O “Grupo de Genebra” ou “Escola de Genebra” é constituído por pesquisadores, dentre os quais se destacam: Jean-Paul Bronckart, Bernard Schneuwly, Joaquim Dolz, Auguste Pasquier e outros membros do Departamento de Línguas da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra (UNIGE). O grupo tem se dedicado a pesquisas sobre a atividade e a ação da linguagem na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Os estudos sobre a didática para o ensino do francês resultaram na elaboração e aplicação da metodologia da Sequência Didática (SD), visando minimizar os problemas de produção textual escrita dos alunos da educação básica francófona.

dificuldades que os alunos apresentavam e, munidos desses elementos, avaliamos como deveríamos planejar os módulos didáticos

Ainda descrevendo o procedimento segundo Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004), o terceiro momento concerne à elaboração dos módulos sequenciais, que podem ser vários, até que se tenha exercitado o gênero suficientemente, de forma a demonstrar sua aprendizagem. Para cumprir esta etapa, elaboramos um conjunto composto por cinco módulos com atividades variadas de leitura e interpretação com anúncios publicitários diversificados. As tarefas de leitura compartilhada foram direcionadas a sanar as dificuldades diagnosticadas na atividade inicial, estabelecendo condições para que os estudantes pudessem superá-las e desenvolvessem sua capacidade linguística.

Em geral, a SD segue um movimento que vai do complexo para o mais simples, para no fim voltar ao complexo, concluindo com uma produção textual final para se avaliar “os progressos realizados no domínio” do gênero trabalhado (DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY, p. 90, 2004). Nesse contexto, esclarecemos que apesar de não findarmos com uma atividade de escrita, como preconiza o modelo instituído pelos autores, solicitamos a elaboração de anúncios publicitários para observarmos se os estudantes conseguiriam colocar em prática as noções aprendidas sobre o gênero (caracterização de sua estrutura, organização textual, introdução de argumentos etc.).

Consoante Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004), o último passo deve servir para capitalizar as aquisições feitas durante o trabalho desenvolvido com o gênero. Sendo assim, os dados obtidos na atividade de leitura final serviram como instrumento de avaliação para que refletíssemos sobre o conhecimento construído progressivamente pelos estudantes em comparação com a diagnose inicial, observando quais possíveis progressos haviam sido realizados ou não.

O procedimento metodológico descrito em forma de sequência didática adaptada apresentou-se para nós como caminho organizado para o contato mais aprofundado com o gênero textual escolhido, servindo para concretizar a finalidade da nossa proposta de intervenção, que consistia em ajudar um grupo de estudantes do ensino fundamental a lerem com mais competência, atingindo um grau de autonomia que lhes permitam a leitura crítica dos anúncios veiculados nas mídias e aos quais estão expostos no dia a dia.

2.4 A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO

Em meio à sociedade contemporânea em que estamos inseridos, a leitura está presente nas mais diversas situações da nossa vida cotidiana, inclusive naquelas provindas dos meios de comunicação de massa. Por isso, importa saber como os estudantes leitores em formação selecionam e recepcionam os diversos textos com os quais entram em contato. Sendo assim, faz-se cada vez mais necessário que a leitura seja explorada na sala de aula, por meio de mecanismos que despertem o senso crítico do aluno, sensibilizando-o para a necessidade de uma leitura compreensiva e significativa, a fim de não correremos o risco de termos leitores sem capacidade de elaborar sua leitura e construir significados.

Silva (2009) destaca que as teorias clássicas de leitura apresentam três posturas resultantes da relação leitor-texto: ler as linhas, as entrelinhas e ler além das entrelinhas. Na avaliação do autor, a terceira postura é “a que melhor caracteriza o trabalho de interlocução de um leitor crítico. A ele interessa ir além do conhecimento de uma informação” (SILVA, 2009, p.34).

Nessa perspectiva, Kuenzer (2002) menciona que para considerarmos a leitura crítica como verdadeira, devemos perder a ingenuidade diante dos textos lidos, tomando consciência de que não há discurso neutro e, de que por trás de cada texto há um sujeito com uma prática socio-histórica e ansioso por imprimir suas intenções ao leitor.

A partir dessas afirmações, podemos depreender que a leitura crítica é aquela que possibilita ao leitor escolhas conscientes, passíveis de questionamentos, análises e reflexões. Por conseguinte, o leitor crítico não se contentará com uma leitura que lhe forneça informações superficiais, pois ele deseja avaliar, formular um juízo com critérios, e no ato de ler, criar e recriar o texto lido, concordando ou não com as ideias que o fundamentam. Nesse sentido, para atender aos propósitos de nossa ação interventiva, promovemos situações de ensino-aprendizagem com o gênero anúncio publicitário, por meio de atividades compartilhadas de leitura, em que os estudantes foram desafiados a figurarem como peça imprescindível no processamento do texto, engajando-se como operador ativo que concretiza e significa a leitura na interação com o texto.

Dessa forma, para ler criticamente foi necessário mobilizar conhecimentos prévios, a fim de promover a compreensão mais abrangente do texto. Por meio de

pistas deixadas pelos autores/produtores dos anúncios, nossos estudantes tentaram estabelecer o percurso de construção textual, percebendo sua intencionalidade, fazendo inferências, buscando estabelecer as informações explícitas e, a partir do uso de estratégias de leitura, tentaram desvendar os motivos do não-dito (SOLÉ, 1998).

De acordo com Menegassi (2010), para que o leitor se constitua como crítico e ativo faz-se necessário um ensino sistemático de estratégias de leitura que colabore para o desenvolvimento de determinadas características e capacidades necessárias à compreensão, que seja capaz de levá-lo a se posicionar diante do texto, criticando e refletindo sobre ele.

Para que o leitor seja considerado crítico, o autor destaca o ato ou o efeito de replicar como capacidade indispensável:

[...] Leva à produção ou construção de um outro texto, a leitura como réplica; Toma posição frente ao texto; Analisa sua própria leitura; Emprega estratégias: seleção, antecipação, inferência e verificação; [...] Sabe que a leitura é o lugar de produção de sentido, lugar de constituição de significado, a partir da relação leitor-texto; [...] (MENEGASSI, 2010, p.40).

Ainda sobre o que caracteriza a leitura crítica, Menegassi (2010) destaca que para chegar ao nível da réplica, deve-se passar pelas quatro etapas do processo de leitura: (a) decodificação; (b) compreensão literal e/ou inferencial; (c) interpretação etapa – em que utiliza a capacidade crítica. Nesta fase, o leitor faz uso de seus conhecimentos prévios, que somados aos novos acabam produzindo um novo texto e, de modo recursivo, tanto as informações originalmente contidas no texto quanto às produzidas no decorrer da interpretação, agora passam a constituir a última etapa: (d) a retenção – o armazenamento das informações que amplificam os conhecimentos prévios do leitor.

Discorrendo sobre a formação do leitor, Solé (1998, p.116) ressalta que apesar do processo de leitura ser interno, “deve ser ensinado”. Acreditando, pois, que ler é um procedimento ensinável e que o ensino das estratégias de leitura pode concorrer para que os estudantes sujeitos da nossa ação interventiva galguem o nível da leitura crítica, passaremos à exposição sobre algumas atividades de ensino de leitura compartilhada, articuladas em torno dessas estratégias, que possibilitam aos estudantes ver e entender como o professor faz para elaborar a compreensão e de que modo podem chegar ao nível da interpretação réplica.

2.4.1 O ensino das estratégias de compreensão leitora

Antes de delinear sua proposta de ensino capaz de ampliar a compreensão leitora, Solé (1998) apresenta as diferentes abordagens e concepções que norteiam os trabalhos de Coll (1990); Collins & Smith (1980); Baumann (1985; 1990); Cooper (1990); Palincsar & Brown (1984); entre outros, quanto às formas de mobilizar estratégias de leitura. A análise de algumas dessas sugestões teve como objetivo estabelecer a distinção entre aquelas que tinham como referencial teórico o construtivismo daquelas em que o ensino/aprendizagem da leitura era definido como modelo processo/produto. Ao fazer a descrição, a autora expõe que seu trabalho se situa na concepção construtivista e que o ponto de vista orientador do ensino das estratégias de compreensão deve ser um “um enfoque baseado na participação conjunta – embora com responsabilidades diversas – de professor e aluno, para que este se torne autônomo e competente na leitura” (SOLÉ, 1998, p. 82).

De acordo com Solé (1998), as estratégias de leitura compreendem um conjunto de procedimentos ou de atividades que não são fórmulas prontas nem imutáveis e não tem o papel de prescrever todo o percurso da ação. Essa ajuda que se proporcionará aos estudantes ocorrerá em um processo de construção, em que o professor será o guia mais experiente, aquele que permite desde o princípio que eles assumam responsabilidade progressiva diante da sua aprendizagem, visando à formação de leitores críticos e autônomos.

Essa autonomia será construída pelo processo de “andaimagem”², realizado em torno de situações de ensino/aprendizagem orientadas pelo professor, que em conjunto com os alunos articula estratégias de leitura, fornecendo as ancoragens necessárias à construção da competência leitora. Esses “andaimes” vão sendo retirados progressivamente, até que os leitores-aprendizes possam usar as estratégias mesmo após a remoção da ajuda.

Acreditando que a leitura contribui para a autonomia dos estudantes, acatamos a proposta de Solé (1998) no que concerne ao ensino-aprendizagem das estratégias para a realização de seu processamento em sala de aula. Ao iniciar a descrição, a autora destaca a importância da motivação do professor e dos

² Termo advindo da Teoria Significativa da Aprendizagem, desenvolvida por David Ausubel, durante as décadas de 1960 a 1970. A “andaimagem” consiste em oferecer estratégias de apoio à aprendizagem dos estudantes até que consigam realizar a tarefa autonomamente.

estudantes para a leitura, pontuando que o interesse deve ser gerado desde a apresentação da proposta. Por isso, antes de começarmos as práticas de leitura, fizemos uma atividade de sensibilização e motivação. Em vez de levarmos anúncios recortados ou projetados, decidimos levá-los em seus devidos suportes (revistas, jornais, folhetos etc.) para incentivar o primeiro contato com o gênero.

Conforme Solé (1998), devemos definir os objetivos de leitura para que os estudantes se sintam mais seguros diante da proposta e saibam o motivo por que estão lendo. Essa definição determinará o comportamento do leitor diante do texto, que variará de acordo com o gênero, que, por conseguinte, demandará a utilização de estratégias específicas para o propósito determinado. Sobre a importância de determinar as finalidades para o processamento do texto pelo leitor, Kleiman (2007, p.30) afirma que: “há evidências inequívocas de que nossa capacidade de processamento e de memória melhoram significativamente quando é fornecido um objetivo para uma tarefa”. Kleiman (2007) ainda aconselha que determinemos os objetivos para as atividades de leitura a fim de que não acabem servindo como mero pretexto para o ensino da gramática ou outras finalidades.

Solé (1998) adverte que as tarefas de leitura devem ser bem planejadas, selecionadas a partir de textos não conhecidos, que desafiem os estudantes, mas não se distanciem do contexto de uso real. Para atender a essa recomendação, escolhemos um gênero textual que além de ser bastante recorrente nos livros didáticos também é comum na esfera social.

Nossas atividades de leitura foram desenvolvidas de acordo com os momentos previstos pela autora: no primeiro instante (antes da leitura) – situamos o leitor/aluno diante do texto, fomentando a compreensão por meio de estratégias de previsão, de formulação de hipóteses etc. Ao estabelecerem previsões e/ou hipóteses sobre o texto, os estudantes atualizaram seus conhecimentos prévios e conseguiram fazer perguntas significativas sobre ele.

Nesta etapa, não utilizamos as estratégias de previsão somente para os elementos linguísticos, mas levamos em conta também os não linguísticos. Por isso, já na atividade inicial, usamos procedimentos de leitura que permitiram aos alunos mobilizar seus conhecimentos prévios em relação também às imagens, a partir das seguintes indagações: “antes mesmo de ler o texto, você consegue fazer alguma previsão sobre seu conteúdo apenas observando as imagens?”; “Que imagens aparecem?”; “Por que você acha que elas foram escolhidas?”.

O uso dessas estratégias foi interessante, porque os estudantes ao serem incitados a fazer previsões sobre o texto, além de utilizarem os conhecimentos que já possuíam também se tornaram conscientes de seus erros e/ou lacunas de compreensão, fato que acabou gerando muitas outras hipóteses por parte deles, permitindo a atualização desses conhecimentos. Essa atividade também nos auxiliou a perceber em que ponto os alunos estavam em relação ao conhecimento sobre o gênero anúncio, em relação à experiência prévia enquanto leitores e quais eram suas necessidades para o aprimoramento da competência leitora, ajustando assim, nossa intervenção.

A respeito da importância de levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o que será lido, Solé (1998) acrescenta que sem o conhecimento pertinente sobre o que se lê fica difícil a compreensão e o entendimento do texto. No tocante a essa relevância, Kleiman (2007) declara seguramente “que sem o engajamento dos conhecimentos prévios do leitor não haverá compreensão”.

A maior parte da atividade compreensiva ocorreu durante a leitura do texto em si. Nesta segunda etapa (durante a leitura), definimos quais estratégias específicas poderiam ser ensinadas para construir a interpretação do texto. Essas estratégias foram escolhidas de acordo com o gênero textual, as diversas situações de leitura e o modo como poderiam contribuir para se atingir o objetivo pretendido. Para Solé (1998), cabe ao professor avaliar quais estratégias serão adotadas e decidir a ordem em que serão utilizadas. A autora explicita que essas etapas não são rígidas, nem sequenciadas, mas que ocorrem simultaneamente, de maneira dinâmica e móvel diante da plasticidade do contexto de sala de aula. Portanto, as estratégias não são receitas prontas, que basta serem seguidas para garantir a competência do aluno no processo de leitura.

Dentre as estratégias sugeridas durante a leitura, Solé (1998) se dedica mais enfaticamente às tarefas de leitura compartilhada. No contexto do desenvolvimento da nossa ação interventiva, a utilização dessa estratégia foi imprescindível, principalmente na realização do primeiro módulo, no qual havia necessidade de abordarmos conhecimentos que serviram de base para todas as atividades propostas em sequência modular e progressiva. Percebíamos isso sempre no momento em que vivenciávamos um módulo posterior, pois os estudantes lembravam as informações constantes nas outras atividades e as relacionavam aos novos conhecimentos, acrescentando outros. Essa atitude recursiva dos estudantes

demonstrou sua capacidade de compartilhar conhecimentos e transferir as estratégias para outras tarefas de leitura, o que acabou concorrendo para o seu uso autônomo.

Nessa perspectiva, a leitura compartilhada é um procedimento que possibilita ao aluno assumir progressivamente o controle do seu processo, de maneira independente e ativa; já ao professor, serve para fazer uma avaliação formativa, constituindo-se “como um recurso imprescindível para intervir de forma possível nas necessidades que os alunos mostram ou que ele infere” (SOLÉ, 1998, p.118).

As estratégias que devem ser usadas no momento (após a leitura) devem propiciar o desenvolvimento da competência leitora e da autonomia, a fim de que se consiga transformar conhecimentos. Para que os estudantes consigam elaborar transformações faz-se necessário ensiná-los a contrastar o conhecimento prévio com a nova informação.

De acordo com Solé (1998), neste último momento devemos aprofundar estratégias já utilizadas anteriormente. Portanto, em nossas atividades compartilhadas de leitura continuamos a fazer interrogações pertinentes sobre os textos e os estudantes prosseguiram tentando respondê-las. Usamos essas indagações tanto como estratégias prévias à leitura como posteriores a ela. Logo, além de serem utilizadas para avaliar os conhecimentos construídos, antes de tudo as usamos como atividade de ensino.

Diante das considerações, percebemos que as estratégias de leitura devem ser aprendidas/ensinadas na escola e que as mesmas se constroem de modo processual. E nesse contexto, cabe ao professor articular tarefas compartilhadas que envolvam os estudantes, promovendo sua interação e autonomia.

3 O GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO: DA INFORMAÇÃO À SEDUÇÃO

Embasados nos estudos de Carrascoza (1999); Vestergaard & Schroder (1994); Carvalho (2003; 2014); entre outros, podemos constatar que as mudanças sofridas pelo gênero anúncio publicitário foram resultantes das ações e necessidades provocadas pelos sujeitos sócio-históricos. Algumas modificações no gênero, tanto no plano linguístico quanto nos aspectos formais e funcionais, ocorreram pelo impacto das inovações tecnológicas, da evolução das técnicas e do surgimento de novas mídias. Ao longo do tempo, também em decorrência do aumento da rivalidade entre os anunciantes, a publicidade precisou atualizar as estratégias de abordagem, inovar em sua composição e ser mais criativa para conquistar um consumidor cada vez mais exigente.

De acordo com Carrascoza (1999), a atividade propagandística começou de modo rudimentar, na Antiguidade Clássica, entre os séculos V e VI, período em que surgiram as primeiras “propagandas” estampadas nos papiros. Na mesma época, gregos e egípcios pintavam as paredes das casas, muros e rochas; já usando a técnica de contrastar o fundo em branco com a escrita em cores fortes para chamar a atenção dos transeuntes.

Na Grã-Bretanha do século XVIII, emergiram as precondições necessárias à existência da propaganda no sentido moderno. Em meio à classe média e alfabetizada, os anúncios surgiram publicados em revistas e jornais direcionados aos frequentadores dos cafés, divulgando produtos supérfluos como: cosméticos, entradas para espetáculos, concertos e até bilhetes de loteria (Vestergaard & Schroder, 1994).

Ainda segundo Vestergaard & Schroder (1994), entre os fatores determinantes para a evolução da publicidade, três figuraram como fundamentais: o desenvolvimento da cadeia de produção de bens de consumo, satisfazendo as necessidades materiais básicas de pelo menos um segmento da população, o que tornou possível deixar de viver no nível de subsistência; o surgimento de um mercado de consumo; e o desenvolvimento dos meios de comunicação.

No século XIX, a propaganda expandiu-se impulsionada pelo avanço de tecnologias industriais favorecedoras ao aumento da produção e com a elevação do número de potenciais consumidores. Com a eficiência do processo industrial, muitas

empresas passaram a produzir itens semelhantes e com pouca diferença de preços, causando a superprodução e a necessidade de evolução das técnicas de divulgação para tentar angariar consumidores. Essas transformações fizeram aparecer os primeiros publicitários e alavancaram o desenvolvimento do *marketing*. Os anúncios avulsos, curtos e monocromáticos deram lugar a peças ilustradas em cores. A preponderância da linguagem informativa foi cedendo espaço a “uma lógica e uma linguagem próprias, nas quais a sedução e a persuasão substitu[iram] a objetividade [...]” das mensagens publicitárias (CARVALHO, 2003, p.12).

Consoante o estudo histórico de Carrascoza (1999), o primeiro anúncio impresso brasileiro foi um classificado de venda de imóvel, publicado em 1808, no jornal “A Gazeta do Rio de Janeiro”. Em geral, as publicações tinham como objetivo oferecer aulas (piano, idiomas, costura etc.); vender, comprar, alugar escravos e/ou procurar pelos fugidos, entre outros temas semelhantes. Em 1875, apareceram os primeiros anúncios relacionando texto e imagem ilustrada em duas cores.

A propaganda impressa brasileira não ficou imune ao processo evolutivo ditado pela importação de máquinas de impressão e inovações tecnológicas. Nesse período, surgiram as primeiras revistas ilustradas. No rádio, apareceram os *jingles* patrocinados por grandes anunciantes. Posteriormente, com a inauguração da TV, surgiram os comerciais ao vivo no intervalo da programação.

Com o passar do tempo, o texto informativo foi crescendo e imagens foram sendo agregadas, passando a ocupar lugar de destaque na construção da mensagem. Por influência das novas mídias, a propaganda impressa adotou uma linguagem mais coloquial e descontraída para se aproximar do leitor/consumidor.

Com o advento da internet, os gêneros da esfera publicitária foram reconfigurados. Hoje, potencializados pelas ferramentas do mundo digital (sites, blogs, redes sociais etc.), excedem o objetivo inicial de apenas divulgar/vender um produto. Além de promover produtos/serviços e maximizar as vendas, os anunciadores pretendem envolver/atrair o consumidor público-alvo de sua ação e despertar nele o desejo pelo objeto de consumo, “a partir de uma lógica própria que tem na sedução sua mola mestra” (CARVALHO, 2014, p.20).

Considerando que à função informativa e à ação comercial acrescentam-se ações ideológicas e culturais, promovemos a leitura crítica de textos do gênero anúncio publicitário, com o intuito de provocar nos estudantes foco da nossa ação

interventiva reflexões que os levassem a conciliar o princípio do prazer (sedução) com o da realidade (CARVALHO, 2003; 2014).

3.1 PUBLICIDADE E PROPAGANDA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Antes de começarmos a tratar das especificidades do gênero anúncio publicitário, faremos algumas considerações sobre a denominação e distinção dos termos “publicidade” e “propaganda”.

No Brasil, os termos costumam ser utilizados pela população como sinônimos, contudo, essas duas atividades podem servir a propósitos comunicativos distintos. Para Sandmann (2003), a “publicidade” tem como finalidade a venda de produtos e serviços; enquanto à “propaganda” caberia tanto fazer aderir a uma causa, ideia ou doutrina, bem como divulgá-las. Portanto, “propaganda” seria um termo mais abrangente, visto que poderia ser usado nas duas acepções. Já para os publicitários e especialistas da área da comunicação, a “propaganda” é definida como um anúncio pago veiculado em diversas mídias; enquanto a publicidade é classificada como comunicação não paga.

De acordo com Sant’Anna (2005), inicialmente, o termo “propaganda” se referia à propagação de ideias doutrinárias e/ou princípios políticos. Já “publicidade” (do latim *publicus*) é definida pelo autor como ato de divulgar, de tornar público com fim comercial. De acordo com Sandmann (2003) “propaganda” é um termo oriundo do latim – *propagare* (difundir, divulgar, propagar) e foi cunhado pela Igreja Católica, em 1622, em Roma, para nomear a Congregação de Propaganda, que tinha como intenção propagar a fé. O autor ainda menciona que hoje a palavra é usada tanto para se referir à propagação de ideias como para vender produtos.

Consoante Carvalho (2003, p.10), independente da nomenclatura usada, é inegável a importância da publicidade “na sociedade atual, ocidentalizada e industrializada”, posto que se constitui como a maior força geradora de mudanças sociais, capaz de influenciar a mentalidade dos receptores e de impactar o mercado consumidor.

Sobre o papel de influenciar costumes sociais e manipular as mentes de forma disfarçada, publicitários e alguns estudiosos, a exemplo de Charaudeau (2010), afirmam que não se pode dizer que a instância midiática tem a intenção proposital de manipular as pessoas, uma vez que cria predisposições, mas não cria

hábitos, nem modifica comportamentos, apenas repercute os socialmente existentes e, ao mesmo tempo em que influencia, também é influenciada. Desse modo, para Charaudeau (2010, p.62) o discurso propagandista é usado como estratégia a “incitar [o receptor] a fazer”, em um esquema de acordo/contrato comunicativo entre a “instância ‘publicitária’ e a ‘instância público’” (CHARAUDEAU, 2010, p. 64).

Dialogando com Carvalho (2003), Sampaio (2003, p.23) também afirma que “todos os integrantes das modernas sociedades de consumo são influenciáveis pela propaganda” e que “não há como escapar de sua influência [...]”.

Acreditando, pois, que a publicidade é um instrumento de controle social, utilizamos textos pertencentes ao gênero anúncio em sala de aula em atividades de leitura e interpretação, objetivando proporcionar aos estudantes a compreensão do processo de elaboração das mensagens publicitárias e a reflexão sobre a forma como opera o discurso das mídias, a fim de que se tornem leitores e consumidores mais críticos e conscientes.

Sobre o conceito que acolheremos nesta pesquisa, optamos por seguir a distinção dos termos conforme as orientações do livro didático adotado pela escola. Portanto, “propaganda” será associada à propagação de ideias políticas, religiosas e de defesa de uma causa; enquanto o termo publicidade (anúncio) será usado no sentido comercial para promover uma marca, vender um produto (CEREJA & COCHAR, 2015).

3.2 AS ESPECIFICIDADES CONSTITUTIVAS DO GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO

O anúncio publicitário é um gênero da esfera do argumentar e circula de maneira rotineira no contexto social. A todo momento somos bombardeados por seus estímulos, seja para divulgar uma ideia ou vender um produto. Independente da finalidade pretendida (comercial ou institucional), quem os cria deseja estruturar sua mensagem de forma a atingir um público específico, por meio da mobilização de várias estratégias argumentativas icônico-linguísticas.

Na elaboração da mensagem, a publicidade dialoga com gêneros de outras instâncias, muitas vezes adotando os elementos composicionais da poesia, do bilhete, da música etc., sempre “visando provocar interesse, informar, convencer e,

finalmente, transformar essa convicção no ato de comprar” (CARVALHO, 2003, p.14).

Dessa interação entre diversos gêneros, emerge o elemento primordial da publicidade: a criatividade. De acordo com Sant’Anna (2005), o ato criativo se fundamenta no ineditismo, mas sempre baseado no conhecimento prévio do leitor. Portanto, a ideia não pode ser tão estranha ao consumidor, devendo partir sempre de fatos e situações que lhes são familiares. O autor destaca ainda que existe uma metodologia a ser seguida no processo criativo de um texto publicitário. Em princípio, há necessidade de se estabelecer a finalidade comunicativa, levar em consideração a identidade do público-alvo, buscando sempre causar no interlocutor alguma reação (aderir a um produto/serviço/ideia). Posterior a isso, deve-se dar vazão às ideias e, de acordo com os propósitos já determinados, optar por aquela que julgar melhor, avaliando a pertinência da escolha.

Por isso, ser criativo é antes de tudo um trabalho de sensibilidade às demandas e mudanças sociais, inclusive tecnológicas, que se aproveita das circunstâncias cotidianas, para de forma simples, leve e sedutora “levar o consumidor a convencer-se consciente ou inconscientemente” (CARVALHO, 2003, p.13).

Sobre a simplicidade sedutora que permeia o discurso publicitário, Sant’Anna (2005, p.145) afirma que “o anúncio de maior efeito é aquele que contém a ideia mais forte e a expressa de maneira mais simples, concisa e clara.” Logo, é por meio da linguagem persuasiva que os enunciadores influenciam o comportamento dos potenciais consumidores, fazendo uso de recursos retóricos linguísticos, imagéticos e estéticos para que, além de se vender um produto, legitimem-se valores sociais e culturais capitalistas.

Refletindo sobre os estímulos frenéticos de consumo aos quais nossos estudantes estão expostos, percebemos que a leitura crítica de textos publicitários pode ampliar sua percepção de mundo e da forma de se estar nele. Em uma sociedade que estabeleceu o “ter” como ideal de felicidade, com o que mais nos deparamos é com adolescentes que acreditam que só serão aceitos em um grupo social se tiverem um tênis da moda ou um *smartphone* de última geração. Por isso acreditamos que nossa proposta de leitura e interpretação do gênero anúncio pode contribuir para uma educação mais libertadora.

Assim, para compreender melhor as implicações do discurso publicitário, faz-se necessário conhecer a estrutura composicional dos textos pertencentes a esta esfera. De maneira geral, os anúncios têm como elementos característicos: título, imagem, corpo do texto, produto ou marca e *slogan*. No entanto, o uso dessa estrutura não é padronizado e vai depender também do suporte em que o texto vai ser veiculado.

Inicialmente é importante não confundirmos tema com título, pois enquanto o tema é a delimitação do assunto abordado, um recorte específico sobre determinado assunto, que direcionará a construção textual; o título é um elemento extraído do tema, uma frase geralmente curta e criativa, empregada para despertar o interesse do público-alvo.

No título, a mensagem é grafada em destaque, com letras maiores e chamativas. Sua função é impactar o leitor/consumidor, por isso deve ser redigido para atraí-lo. Além de proporcionar o primeiro contato com o possível comprador/consumidor, fornece informações iniciais e caracterizadoras sobre o produto e, por isso mesmo, funciona como um cartão de visita para iniciar a relação entre o enunciador/anunciador e o enunciatário/consumidor.

Ainda consoante Sant'Anna (2005), os títulos podem se apresentar em diversos formatos: afirmativos, interrogativos, em forma de conselho, de promessa, de sugestão, de testemunho etc. Não podemos esquecer que alguns anúncios apresentam um subtítulo com informações adicionais ou complementares, detalhando o sentido do título.

Neste elemento composicional, predominam as mais diversas funções da linguagem. Em geral, os publicitários usam a função emotiva ou expressiva, preferindo, na maioria das vezes, a função diretiva (apelativa), em que o receptor é citado no título, por meio de referências dêiticas (tu, você) ou pelo uso do verbo no imperativo. Neste caso, o modo verbal não procura ordenar de forma autoritária, mas chamar a atenção do consumidor para experimentar o produto ou o aconselhar a mudar de hábitos.

Sant'Anna (2005) destaca que o título tornou-se mais informacional com o passar dos anos, inclusive fazendo previsões sobre o conteúdo do corpo do texto, daí a ampliação de sua importância. Ele salienta ainda que os títulos podem ser abertos (quando não tem direcionamento a um público distinto), fechados (determinados a um público específico), curtos, longos, simples, duplos ou

sequenciais. Podem ser redigidos de maneira direta, informando uma característica principal do produto ou indiretamente, representando um apelo emocional.

No corpo do texto, vão ser desenvolvidas as ideias sugeridas no título. Esta parte do anúncio contém informações mais específicas sobre o produto. Além de as informações serem objetivas e claras, também devem manter relação de complementaridade com as imagens, que “costuma-se dizer que [...] falam quando é intenso o seu poder de penetração comunicativa” (SANTAELLA & NÖTH, 2010, p.219).

Em geral, no texto verbal predomina a linguagem persuasiva direcionada a atingir a finalidade pretendida junto ao público-alvo. Dependendo do produto oferecido, a linguagem pode ser mais denotativa ou poderá se utilizar de combinações estilísticas, recurso sintáticos e semânticos, jogos polissêmicos, intertextualidade etc. No Brasil, um dos recursos verbais bastante utilizados é o uso dos empréstimos linguísticos, principalmente da língua inglesa, com objetivo de conferir qualidade superior, elegância e sofisticação aos produtos (SANDMANN, 2003).

Quanto à intertextualidade, seja explícita ou implícita, é um conceito que vale a pena destacar, pois é basilar na complexa produção de efeitos de sentido do gênero anúncio. O recurso intertextual é bastante utilizado na publicidade, pois possibilita uma rápida compreensão da mensagem, já que dialoga com algo que o receptor identifica e reconhece. No entanto para que a relação seja perceptível, o texto referenciado deve partilhar do universo cultural e contextual do interlocutor. Nesse contexto, muitas vezes para se estabelecer a compreensão da mensagem publicitária faz-se necessário considerar “não só as informações explicitamente constituídas, como também o que é implicitamente sugerido [...]” (KOCH & ELIAS, 2015, p.11).

Não podemos esquecer que a finalidade discursiva do anúncio é convencer, persuadir, por isso sua essência é argumentativa. Os enunciadores/anunciadores costumam lançar mão de diversas estratégias retóricas para atingir públicos diferentes, seduzindo assim, o possível consumidor. Por suas peculiaridades, a linguagem publicitária se impõe como jogo persuasivo que passa da retórica lógica para a implicativa, apoiada nos desejos e anseios do receptor, que se concretiza na proposta do anunciador de vender não apenas um produto, mas um ideal de felicidade e perfeição. Diante das entrelinhas discursivas, relembramos as

contribuições de Koch (2002, p.17), principalmente quando nos adverte que nenhum discurso é neutro e “a todo [ele] subjaz uma ideologia”.

Para promover os efeitos pretendidos, o uso de elementos linguísticos e não linguísticos é essencial. Uma campanha pode ser estruturada com recursos verbais e estilísticos como: metáforas, comparações, hipérboles, repetições, ambiguidades, afirmações categóricas etc.

Carvalho (2003) complementa que a mensagem publicitária linguisticamente ocorre por meio da nomeação (identificação do produto pelo nome); da qualificação (atributos que tornam o produto singular) e da exaltação (a superioridade do produto entre outros existentes).

Definir a marca é fundamental, pois enquanto o produto representa uma categoria genérica em um segmento a marca representa o diferencial entre vários produtos iguais. Pode ser verbal, em geral representada por um nome próprio, definida por uma imagem ou mesmo um símbolo (logotipo). É um conceito básico da publicidade, afinal quando alguém precisa de “arroz”, geralmente procura por uma marca específica com todo peso de sua reputação e tradição (CARVALHO, 2003).

O *slogan* é um item que ajuda a estabelecer e fortalecer a marca. Geralmente, constituído por uma mensagem curta, de fácil memorização, capaz de traduzir o conceito da empresa e fixar a marca na mente das pessoas.

Já para realizar a qualificação, é preferível o uso do substantivo abstrato ao adjetivo, visto que este imprime juízo de valor e pode facilmente ser contestado. Seu principal objetivo é exaltar o objeto de consumo, atribuindo-lhe qualidade, singularidade e originalidade. É importante lembrar que, pretendendo angariar adeptos, nenhum anunciante vai expor as fragilidades e limitações do seu produto, portanto a argumentação realizada é sempre apreciativa.

Sobre os efeitos produzidos pela intensificação, Carvalho (2003) atesta que o universo da publicidade é superlativo, logo os intensificadores são utilizados nos anúncios como recursos argumentativos para convencer o leitor/consumidor de que o produto anunciado é superior aos da concorrência.

Em consonância com os elementos verbais, as imagens interagem para produzir o sentido do texto escrito. No anúncio contemporâneo, os recursos visuais são indispensáveis, por isso é quase impossível encontrar uma publicidade que não recorra à sua utilização. Em uma cultura imediatista, as imagens possibilitam a apreensão mais direta e dinâmica da mensagem veiculada. A imagem tem papel

importante na construção do discurso persuasivo junto ao público-alvo, que, por meio dos estímulos visuais, é atingido instantaneamente.

No gênero anúncio publicitário, os recursos visuais têm função retórica e se constituem como mecanismos de produção de sentido. Nesse aspecto, as cores são utilizadas para despertar sensações, estimular o consumidor a aderir ao produto anunciado e/ou influenciar sua escolha. Quando os publicitários escolhem as cores que serão utilizadas na campanha, estudam o comportamento e o perfil dos receptores para determinar de que forma poderão ser impactados. Ainda procuram identificar o significado delas na dimensão cultural em que se insere o público-alvo para evitar associações pejorativas (SANT'ANNA, 2005).

O tamanho das letras, a fonte ou a posição que ocupam na página também são recursos que produzem efeitos de sentido. A escolha adequada desses elementos pode dar pistas ao leitor sobre o grau de importância de uma informação; destacar o produto anunciado ou até servir para fazer omissões.

Em síntese, a mobilização de todos esses recursos visa atingir o público-alvo. As estratégias são decididas em razão da caracterização de um perfil projetado idealizado, pois ao elaborar a mensagem, o enunciador não tem como determinar uma argumentação para uma audiência em particular. Sobre essa dificuldade, Perelman & Olbrechts-Tyteca (2014) sugerem que para persuadir um auditório heterogêneo, devemos utilizar argumentos múltiplos, adaptando sempre o discurso ao alvo pretendido. Portanto, determinar o perfil dos interlocutores é imprescindível para o processo de construção da argumentação a ser utilizada nos anúncios. O auditório vai determinar os procedimentos que se deve realizar para persuadir à adesão da tese do enunciador/anunciador.

Cabe acentuar que o estudo sobre as especificidades constitutivas do gênero foi relevante para fundamentar nossa proposta de leitura de anúncios publicitários. A noção dos aspectos da estrutura que caracteriza os textos desse domínio também contribuiu para que os sujeitos-participantes compreendessem os mecanismos de elaboração da mensagem publicitária e assim ampliassem sua percepção sobre a influência de seus propósitos velados, sem [...] “ignorá-la em nome de uma neutralidade, mas conhecê-la o suficiente para dominá-la” (CARVALHO, 2014, p.19).

Na próxima seção primária, faremos a apresentação e descrição da escolha metodológica que orientou nossa pesquisa-ação.

4. METODOLOGIA DE PESQUISA

Nesta seção, fazemos a exposição dos passos percorridos para a elaboração e implementação da nossa proposta de pesquisa-intervenção. Começamos por salientar que a investigação teve como aporte teórico metodológico no que concerne à pesquisa em ciências sociais, os autores: Gil (2009); Minayo (2009); Thiollent (1986), dentre outros que contribuíram para a elaboração deste estudo.

Do ponto de vista metodológico, nossa pesquisa está inserida no campo da linguística aplicada, com base empírica de caráter exploratório-interventiva, realizada em uma abordagem qualitativa, sem, contudo, deixar de lado dados quantificáveis quando necessário. O delineamento ocorreu por meio da pesquisa-ação, pois teve como intuito analisar um problema comum a um grupo, do ponto de vista empírico, confrontando os dados da realidade com a prática.

Apresentamos a instituição escolar em que foi implementada as ações interventivas, indicamos as modalidades de ensino que atende e mostramos dados estatísticos relativos ao rendimento escolar de 2017. Caracterizamos os sujeitos participantes, evidenciando o contexto socioeconômico e cultural em que estão inseridos, porque acreditamos que os elementos sociais, econômicos e culturais do público-alvo incidem sobre “*a construção do sentido na comunicação publicitária*” (CARVALHO, 2014, p.10, grifo da autora).

Em seguida, descrevemos como foi feita a elaboração do *corpus* da pesquisa e quais instrumentos de coleta foram utilizados, a fim de revelar os critérios aplicados para se chegar à análise dos dados.

Por fim, descrevemos e analisamos nossa proposta de intervenção pedagógica, detalhando cada etapa da sequência de atividades, os propósitos gerais elencados e quais competências em leitura e compreensão foram estabelecidas para serem trabalhadas em cada módulo da SD.

4.1 PESQUISA-AÇÃO: UMA METODOLOGIA DO “CONHECER” E DO “AGIR”

As metodologias intervencionistas vêm ganhando grande audiência como ferramenta que pode conferir ao professor a oportunidade de refletir sobre sua

prática. Esse processo de reflexão deve produzir transformações capazes de ressignificar o que se faz e, sobretudo a maneira como se pensa ao agir.

Como metodologia participativa, deve produzir transformações junto aos sujeitos, de modo que cada um se aproprie dessas mudanças que se refletirão em sua significação de mundo, repercutindo também na mudança enquanto participantes interativos da ação interventiva.

Essa metodologia consegue unir teoria e prática, bem como possibilita a crítica do que já é patente e bem estabelecido e, simultaneamente, favorece a construção de novos conhecimentos por intermédio de uma ação concreta (THIOLLENT, 1986).

A escolha dessa orientação metodológica se justifica por ser um tipo de pesquisa que se caracteriza pela estreita relação com a resolução de um problema coletivo, abordagem bastante adequada ao objetivo deste trabalho investigativo que visa mobilizar os participantes em torno de uma ação interventiva e cooperativa que seja capaz de ampliar a compreensão do gênero anúncio publicitário, produzindo mudanças benéficas à professora-pesquisadora (a descoberta de um caminho metodológico que contribua para as práticas de leitura na sala de aula) e aos sujeitos-estudantes envolvidos (o desenvolvimento de competências em leitura e compreensão) necessárias para ser um leitor mais competente e crítico.

No que se refere à organização, podemos afirmar que a estratégia da pesquisa-ação apresenta três fases fundamentais: (a) do diagnóstico e planejamento, em que se faz o conhecimento e reconhecimento da situação; (b) da ação, cujos resultados devem ser incorporados à fase subsequente; (c) a fase da retomada do planejamento e assim sucessivamente. Dessa forma, as ações se tornam cada vez mais ajustadas às necessidades do problema coletivo definido. Para melhor explicitar, apresentamos a definição de Thiollent (1986, p.14):

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

De acordo com o autor, esse procedimento de diagnose \rightleftharpoons ação \rightleftharpoons avaliação \rightleftharpoons reflexão possui dois tipos de objetivos que se relacionam: o prático - que visa contribuir para a solução de um problema por meio de ações transformadoras e o

teórico – que objetiva aumentar o conhecimento sobre uma determinada situação. Em síntese, Thiollent (1986) adverte que quanto maior for o conhecimento sobre o problema, melhor será a condução da ação em busca da solução.

Por isso, após um diagnóstico inicial, identificamos as lacunas de aprendizagem que impactavam especificamente a leitura do gênero textual focalizado. A partir dos dados obtidos, estabelecemos como objetivo geral: planejar uma Sequência Didática com a finalidade de estimular a leitura crítica de textos do gênero anúncio publicitário, ampliando a competência leitora dos alunos foco da nossa intervenção pedagógica.

Organizamos o projeto de intervenção no modelo de SD proposto por Dolz e Schneuwly (2004). Embasamo-nos também na proposta de leitura compreensiva de Solé (1998) e nas sugestões para uma aula de leitura crítica orientada por Hila (2009), que tem como sustentação o uso de estratégias de leitura em três fases: a pré-leitura, a leitura propriamente dita e a pós-leitura do texto.

Faz-se necessário explicitar que apesar de usarmos o modelo instituído pelo Grupo de Genebra, fizemos uma adaptação. Em princípio, não propusemos uma produção escrita com o gênero a ser trabalhado, mas uma atividade diagnóstica de leitura, a fim de sabermos quais competências não haviam ainda sido desenvolvidas pelos alunos no tocante à leitura específica do gênero anúncio. Após analisarmos os dados coletados na fase de diagnose, elencamos como objetivos específicos para o desenvolvimento da pesquisa: (a) realizar o planejamento didático das aulas a ser efetivado em 14h/a, no período de setembro a novembro de 2017, por meio da exploração de 12 (doze) anúncios publicitários impressos (tanto atuais quanto antigos) publicados em diversos suportes físicos e digitais (jornais, revistas, catálogos, blogs etc.); (b) implementar e descrever a SD e as atividades didáticas promovidas a partir de critérios de verificação de leitura crítica; (c) analisar o impacto do planejamento implementado com relação à ampliação das competências em leitura selecionadas para promover a ação interventiva.

Acrescentamos que, exclusivamente no primeiro módulo da SD, utilizamos a Metodologia de Sala de Aula Invertida (SAI)³. Nesse modelo de ensino híbrido que

³ SAI é uma metodologia ativa de aprendizagem que tem como objetivo colocar o aluno como protagonista do seu processo de aprendizagem. Vem sendo pesquisada desde os anos 1990, mas só a partir de 2007 desenvolvida nos EUA pelos professores: Jonathan Bergmann, Karl Fisch e Aaron Sams. Descrevemos detalhadamente como fizemos o uso dessa metodologia no Módulo Didático I.

combina a utilização de tecnologias digitais com interações presenciais, Bergmann & Sams (2016) destacam que os conteúdos são apresentados fora da sala de aula, mas não necessariamente fora da escola. Em comunidades de baixa renda como a nossa, em que há dificuldade de acesso à tecnologia em casa ou mesmo à internet, os autores propõem o modelo de inversão interna (*in-Flip*), em que os alunos realizam suas tarefas individuais de aprendizagem na biblioteca, no pátio e/ou na sala de informática, ficando o tempo da sala de aula reservado para aprendizagem ativa. No nosso caso, além de disponibilizarmos material impresso para que os alunos fizessem a leitura prévia dos conteúdos em casa, criamos um grupo no aplicativo de mensagens *WhatsApp* para postarmos materiais de apoio encontrados em sites, blogs educacionais e videoaulas do *YouTube* sobre o tema de nossa pesquisa. É importante pontuar que para não perdemos o foco do nosso objetivo de aprendizagem, pactuamos com os estudantes que o grupo era específico para o estudo do gênero textual.

Partimos da suposição de que a leitura dos textos pertencentes ao gênero anúncio publicitário realizada em sala de aula é ainda superficial e, por vezes, circunscrita apenas aos aspectos formais do gênero. Respaldamos nossa suposição no fato de que notamos a dificuldade que boa parte dos estudantes demonstra em ler além do que está explícito, evidenciando assim que não compreendem o universo dos não-ditos, principalmente por não conseguirem estabelecer o motivo de suas omissões (KOCH & ELIAS, 2015). Além disso, assinalamos que apesar de ser um gênero bastante recorrente nos livros didáticos de Língua Portuguesa, devemos refletir se os elementos linguísticos e extralinguísticos têm sido adequadamente abordados nas atividades de leitura e, principalmente se temos consciência sobre as ideologias e as relações de poder que subjazem às escolhas dos referidos recursos.

Acreditamos que a leitura destes textos tem ocorrido de maneira fragmentada, desconsiderando-se a semiótica da ilustração, como fator de compreensão importante para a constituição do entendimento da mensagem veiculada.

O anúncio publicitário é um gênero que dialoga com a realidade dos alunos por ser bastante comum na esfera social e, por esse motivo, “muitos estudiosos advogam o estudo da publicidade como meio de mostrar ao aluno [...] a sua língua em ação na sociedade, revelando valores e atitudes [...]” (CARVALHO, 2014, p.33).

Por isso, justificamos nosso interesse pelo tema, por entendermos que é papel da escola viabilizar a interação dos alunos com o conteúdo difundido nessas

mensagens, às quais cotidianamente estão expostos. Estes jovens precisam refletir sobre a construção do discurso persuasivo, identificar os propósitos do texto, fazer a leitura das imagens e, sobretudo atentar para a influência da publicidade na formação e/ou mudança de hábitos e valores sociais. Discorrendo sobre os motivos de se levar o texto publicitário para a sala de aula, Carvalho (2014, p.10) justifica:

[...] os textos publicitários devem ser levados para a sala de aula e trabalhados em atividades de leitura e compreensão. [...] utilizar o texto publicitário na escola para se pensar, em atividades de leitura, o tipo de produção e efeitos de sentido provocados por elementos verbais e não verbais que entram na composição da publicidade e, desse modo, contribuir para a formação crítica de leitores.

Portanto, esperamos que nossa ação interventiva tenha cooperado para o desenvolvimento das competências leitoras que se relacionaram com nossos objetivos, de modo que os sujeitos-participantes superem as dificuldades de leitura do gênero anúncio publicitário, que estabeleçam as inferências necessárias para a compreensão dos efeitos de sentido provocados pelo uso dos mais variados recursos linguísticos e não linguísticos, visando à leitura crítica dos textos deste domínio.

4.2 O CENÁRIO DA PESQUISA E OS SUJEITOS PARTICIPANTES

Nossa ação interventiva foi implementada em uma escola da Rede Estadual de Pernambuco, que fica situada no Município da Ilha de Itamaracá e pertence à Gerência Regional Metropolitana Norte.

Itamaracá é uma ilha do litoral norte pernambucano formada por várias praias de águas calmas e cristalinas. Possui vários pontos turísticos, como o Forte Orange, erguido pelos holandeses em 1631; a Vila Velha, construída em 1534; a Coroa do Avião; entre outros. Seu nome tem origem na língua Tupi, que possivelmente significa “pedra que canta”. Ocupa uma área de 66,68 Km². Ainda de acordo com dados atualizados pelo Portal da Prefeitura (2016) ⁴, a ilha possui uma população estimada de 25.346 pessoas. A população urbana corresponde a 77,65%, enquanto a rural é de 22,35%.

⁴ Disponível em: www.ilhadeitamaraca.pe.gov.br/2016.

Segundo dados do Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil (2013) ⁵, a taxa de ocupação da população economicamente ativa está concentrada no setor de serviços, perfazendo o total de 55,93%.

A escola cenário da pesquisa localiza-se no bairro do Pilar, no centro da cidade. A Unidade Escolar funciona em um prédio cedido pela Igreja Católica, com estrutura física razoável, sem espaço para recreação ou atividades esportivas. As salas de aula são amplas e climatizadas. A escola ainda conta com 01 (uma) biblioteca; 01 (um) laboratório móvel de informática e vários recursos multimídia. Em um único ambiente, funcionam a secretaria, a direção e a coordenação.

O quadro docente da escola é composto por 37 professores. Desse total, 10 (dez) são professores efetivos e 27 (vinte e sete) são contratados temporariamente.

De acordo com dados fornecidos pela secretaria da escola em 02/08/2017, a unidade de ensino possuía 1.092 (mil e noventa e dois) alunos matriculados em três turnos: manhã, tarde e noite, nas modalidades: Fundamental (7.º e 8.º) anos - com 362 (trezentos e sessenta e dois) alunos; Ensino Médio - com 450 (quatrocentos e cinquenta); e outros 280 (duzentos e oitenta) alunos na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O rendimento escolar do ano letivo de 2017 apresentou os seguintes resultados: a taxa de aprovação foi de 92,9%; a taxa de desistência 0,9% e a de reprovação 6,2%. Especificamente nos 8.º anos, que constituiu o foco desta pesquisa, do total de 219 (duzentos e dezenove) alunos matriculados, 190 (cento e noventa) tiveram aprovação plena; 22 (vinte e dois) foram aprovados parcialmente e 07 (sete) foram reprovados.

Em relação aos sujeitos-participantes, todos residem nos bairros litorâneos ou não litorâneos da Ilha. Alguns bairros são bem distantes da escola e ficam em locais de difícil acesso, principalmente durante o inverno. Por isso, o transporte escolar é imprescindível para que os estudantes cheguem à unidade de ensino. Essa locomoção é realizada em ônibus escolares todos os dias, nos três turnos, durante todo o ano letivo.

O perfil socioeconômico dos sujeitos é de baixa renda. Muitos precisam ajudar a compor o orçamento familiar, concentrando-se no setor terciário da

⁵ Disponível em www.atlasbrasil.org.br/2013.

economia (comércio de bens e serviços), desenvolvendo atividades informais e sem registro em carteira de trabalho, na maioria das vezes.

Os sujeitos escolhidos para participarem da ação interventiva foram os estudantes do 8.º ano. Essa escolha se deu por ser a série/ano em que os gêneros do argumentar (anúncio/propaganda/campanha publicitária) devem ser abordados e trabalhados, de acordo com o Currículo de Português para o Ensino Fundamental proposto pela Secretaria de Educação de Pernambuco (SE/PE), em um maior nível de complexidade e exigência. O propósito de retomá-los (já que foram exercitados com objetivos e dimensões mais limitadas em etapas anteriores do ensino fundamental) é aprofundar progressivamente as expectativas de aprendizagem, a saber: (a) identificar diferentes estratégias de construção dos argumentos; (b) reconhecer os efeitos de sentido dos recursos retóricos e (c) estabelecer a relação entre a argumentação e uma possível adesão à tese do enunciador/anunciador.

O livro didático adotado pela unidade escolar tem como título: Português Linguagens (CEREJA & MAGALHÃES, 2015), editado pela Saraiva. A obra traz várias atividades com o gênero anúncio, mas por não haver em quantidade suficiente, algumas turmas ficaram sem receber. Perguntamos aos alunos se fizeram alguma atividade com o gênero anúncio, no decorrer do 1.º semestre e, se haviam recebido o livro. Para as duas perguntas a resposta foi não.

Neste ano letivo de 2017, a escola pesquisada conta com 06 (seis) turmas deste ano/série, totalizando 219 (duzentos e dezenove) estudantes. Funcionam no turno da manhã: o 8.ª ano A, com 43 (quarenta e três) alunos; o 8.º ano B, com 44 (quarenta e quatro); e a turma C possui 46 (quarenta e seis). Já no turno vespertino, o quantitativo é: 8.º ano D com 29 (vinte e nove) estudantes; no 8.º ano E temos 28 (vinte e oito); e no 8.º ano F há 29 (vinte e nove) alunos. Ressaltamos que utilizamos uma amostra composta por 29 alunos de uma única turma, com idades entre 13 a 15 anos, representando 13,24% do universo.

Em princípio, pensamos em aplicar nossa ação de intervenção pedagógica nas turmas do turno da manhã, já que eram mais numerosas e possibilitariam atender um maior número de estudantes. No entanto, observando alguns dados e conversando com a equipe gestora, identificamos que o quadro consolidado de rendimento escolar do 1.º e 2.º bimestres apontava o 8.º ano F como uma turma prioritária, pois a média geral era de apenas 4,9 em Língua Portuguesa. Por isso, elegemos os estudantes do 8.º ano F como sujeitos-participantes desta

investigação-ação, já que era a turma que apresentava o maior quantitativo de discentes com notas abaixo da média no componente curricular Língua Portuguesa.

Vale destacar que os alunos concordaram em participar da pesquisa e que seus pais assinaram previamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Da mesma forma, a gestora da escola assinou o Termo de Concordância da Instituição (TCI) autorizando que o trabalho interventivo fosse realizado dentro da unidade de ensino que está sob sua responsabilidade. Sobre isso, esclarecemos que esses documentos constam respectivamente no final deste trabalho (ver APÊNDICES A e B).

4.3 A DELIMITAÇÃO DO *CORPUS*

O *corpus* desta pesquisa-ação é composto pela elaboração de instrumentos de coleta de informações e pela análise dos dados obtidos na aplicação do questionário socioeconômico e cultural (ver APÊNDICE C), bem como dos resultados obtidos a partir da aplicação da atividade diagnóstica de leitura (ver APÊNDICE D), cujo objetivo foi averiguar quais competências leitoras básicas elencadas pela BCC/PE (2009) ainda não haviam sido desenvolvidas pelos estudantes em relação ao gênero anúncio publicitário. A partir desta constatação definimos quais das competências em leitura do gênero seriam mais importantes abordar nas atividades propostas. Portanto, esse conjunto de informações serviu para nortear o desenvolvimento dos módulos de leitura, interpretação e análise linguística da nossa ação pedagógica de intervenção.

Destacamos que as atividades modulares de leitura propostas na SD foram tomadas como objeto de análise e foram elaboradas a partir da seleção de 12 (doze) anúncios publicitários veiculados em revistas de circulação nacional, tanto em exemplares impressos quanto em edições digitais, que foram impressos para facilitar o manuseio na sala de aula. Ao selecionar os anúncios, levamos em consideração o contexto sociocultural e a faixa etária dos estudantes-participantes.

Ressaltamos que utilizamos também anúncios publicitários disponíveis em blogs e portais na *web*, catálogos de indústrias de cosméticos e perfumaria, entre outras fontes. Todos os textos utilizados foram devidamente referenciados com data de publicação ou com indicação da data de acesso.

Durante a realização da SD, a fim de atingir nossos objetivos, utilizamos a leitura compreensiva de uma crônica (ver ANEXO B), para reforçar que um gênero pode se revestir da estrutura composicional, estilística ou da linguagem própria de outro, como mecanismo capaz de atender a uma proposta comunicativa específica e se configurar como meio de produzir efeitos de sentido (KOCH; BENTES & CAVALVANTE, 2007).

Por fim, objetivando identificar os avanços obtidos, fizemos uma proposta de produção de peça publicitária. Faz-se necessário explicitar que embora nosso foco tenha sido a leitura de anúncios, essa produção textual teve como intuito verificar se os estudantes conseguiram se apropriar das especificidades constitutivas do gênero; se perceberam o uso dos elementos textuais e paratextuais e dos recursos argumentativos como imprescindíveis para produzir os efeitos de sentido desejados pelo enunciador. Ao término, propusemos uma atividade final de leitura (ver APÊNDICE F) para refletir se as ações implementadas foram capazes de contribuir para ampliação das competências leitoras referentes ao gênero abordado e se propiciaram uma leitura menos ingênua da publicidade em sala de aula.

4.4 INSTRUMENTOS DE PESQUISA: DA COLETA À ANÁLISE DOS DADOS

De acordo com Minayo (2009), as perspectivas quantitativas e qualitativas não se opõem e até podem ser complementares, cada uma a sua maneira, ajudando o pesquisador a cumprir sua tarefa.

Corroborando o pensamento da autora, inicialmente aplicamos um questionário⁶ socioeconômico e cultural com os participantes para identificar a realidade em que esses alunos estão inseridos e traçar um perfil identitário sobre seus hábitos de leitura, incluindo a percepção dos estudantes-participantes, em relação ao gênero anúncio publicitário. Esse instrumento de coleta foi dividido em 05 (cinco) blocos de perguntas: 1- Dados Pessoais; 2- Dados Econômicos e Sociais; 3- Preferências Pessoais; 4- Hábitos de Leitura e 5- Sobre o Gênero Anúncio Publicitário.

⁶ Os dados coletados na aplicação do questionário socioeconômico e cultural serão comentados na seção destinada à análise dos dados. Queremos ainda esclarecer que os dados qualitativos referentes às respostas dos alunos foram reproduzidos pela pesquisadora sem a correção de possíveis problemas ortográficos e/ou gramaticais.

Esclarecemos que antes de iniciarmos a ação interventiva propriamente dita, recorreremos à aplicação de uma atividade diagnóstica que permitiu verificar quais eram as principais dificuldades que os estudantes tinham em relação à leitura, principalmente de textos do domínio da publicidade. De posse desses dados, organizamos nossa proposta de intervenção a ser implementada em sala de aula, em 14 h/a, no período de 26/09/2017 a 21/11/2017. Para a elaboração das atividades modulares, tomamos por base as competências em leitura e compreensão indicadas na BCC/PE (2009) para orientar as redes de ensino de Pernambuco. Destacamos que esse documento oficial indica uma extensa lista de 42 (quarenta e duas) orientações para o ensino de leitura, que devem ser distribuídas nas diversas etapas da escolarização.

Em princípio, selecionamos aquelas que consideramos pertinentes às especificidades do gênero textual anúncio publicitário (Ver ANEXO A) e concernentes ao ano/série foco do nosso trabalho. Posteriormente, analisando os dados obtidos na diagnose, identificamos 08 (oito) competências como sendo prioritárias para serem desenvolvidas nas práticas de leitura com os anúncios.

A seguir, apresentamos as competências básicas em leitura e compreensão⁷ relacionadas ao gênero textual anúncio publicitário e que desejamos ampliar, por meio da implementação da nossa intervenção:

- C1-Reconhecer as características do gênero a que pertence o texto;
- C2-Identificar informações com base em ilustrações e outros recursos;
- C3-Identificar a finalidade ou o objetivo pretendido para o texto;
- C4-Inferir informações implícitas;
- C5-Identificar elementos que indiquem os interlocutores;
- C6-Reconhecer os efeitos de sentido de uma determinada palavra ou expressão;
- C7-Identificar referências ou remissões a outros textos;
- C8-Estabelecer o(s) argumento(s) oferecido(s) para persuadir o consumidor.

Doravante, apresentaremos nossa proposta de intervenção pedagógica, destacando a forma como foi estruturada.

4.5 A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

⁷ Esclarecemos que na BCC/PE (2009) as Competências em leitura e compreensão não são numeradas, mas para facilitar no momento de referenciar qual (ou quais) está/estão sendo trabalhadas nos módulos, decidimos indicá-las desta forma.

Nossa proposta de intervenção tomou como base o modelo de SD proposto por Dolz; Noverraz & Schneuwly (2004). As atividades sugeridas foram desenvolvidas com o objetivo de auxiliar os estudantes a superarem as dificuldades de leitura de textos publicitários, especificamente de anúncios, visando atingir um nível de leitura além dos elementos superficiais do texto.

Como já mencionamos anteriormente, pelo fato da presente pesquisa se tratar de uma proposta de leitura, e não de produção de texto, fizemos algumas adaptações, a fim de atingirmos nosso objetivo. Por isso, não começamos, conforme preconizam Schneuwly & Dolz (2004) por uma atividade de produção escrita, mas propusemos iniciar pela leitura e compreensão de um anúncio publicitário. Assim, buscamos as contribuições de Solé (1998) no que diz respeito às estratégias a serem utilizadas em cada uma das três etapas propostas para uma aula de leitura na perspectiva interativa: (a) motivação e a ativação dos conhecimentos prévios; (b) as tarefas de leitura durante o processo e (c) o aprofundamento da compreensão após a leitura.

Na perspectiva de buscar colaboração para a leitura crítica do gênero textual anúncio publicitário, adotamos as sugestões metodológicas de Hila (2009) sobre a ordem das questões de leitura e entendimento de textos, que de acordo com a autora, devem seguir estratégias específicas para cada fase.

De acordo com Hila (2009), na preparação para o encontro com o texto, devemos acionar o conhecimento prévio dos estudantes com atividades de perguntas e respostas, utilizando figuras, imagens, etc.. Na fase de leitura, a sequenciação das perguntas deve envolver alguns aspectos do contexto geral de produção do gênero. Posteriormente, nesta mesma fase, as perguntas de compreensão devem se realizadas, considerando a organização composicional e os elementos linguísticos-discursivos imprescindíveis a caracterização do gênero. Ainda de acordo com Hila (2009), no quarto passo da fase de leitura, devemos trabalhar as questões de interpretação, evoluindo da análise à reflexão, até que os leitores possam atingir o nível da crítica e se tornem capazes de formular um juízo de valor.

Consoante Menegassi (1995, p.88), percorrer a etapa de compreensão é essencial para conduzir os alunos a lograrem o nível da interpretação, pois “para que a interpretação ocorra, é necessário que a compreensão a proceda, caso

contrário não há possibilidades de sua manifestação”. Diante disso, faz-se necessário que o professor desenvolva estratégias de leitura mediadas por um caminho metodológico que desperte nos estudantes uma postura analítica, capaz de julgar o conteúdo lido, a fim de que os “olhos consigam ler muito além das palavras contidas no texto” (HILA, 2009, p.30).

Finalizados os módulos, aplicamos uma atividade final de leitura e interpretação, com o propósito de verificar os possíveis avanços da compreensão leitora e da formação crítica do leitor.

Para melhor visualização das etapas de nossa proposta de intervenção e do desenvolvimento das sequências de atividades, apresentamos de forma sintetizada o quadro organizacional a seguir:

Quadro 1 - Síntese da organização das atividades da SD

Atividades	Temas	Etapas	h/a
Roda de Conversa	Descrevendo a proposta	...	
Sensibilização	Influenciando expectativas	Contato com o suporte (jornais, revistas etc.) na sala	1h
Atividade Inicial	Onde estamos e para onde vamos?	Diagnose	2h
Módulo I	Conhecendo o gênero anúncio publicitário	Contexto de produção e Elementos composicionais	2h
Módulo II	Construindo o conhecimento por andaimes	Conhecimentos prévios Recursos expressivos e de humor	2h
Módulo III	Percebendo as estratégias para atingir um propósito	Argumentação e persuasão	2h
Módulo IV	Desenvolvendo a autonomia e a criticidade	Análise linguística e os efeitos de sentido	2h
Módulo V	Produzindo um anúncio publicitário	Prática do conhecimento	2h
Atividade Final	Contrastando os conhecimentos	Avaliação da intervenção	1h

FONTE: Elaboração própria (2017).

4.5.1 Detalhamento da proposta de intervenção pedagógica

Em princípio, compartilhamos com os alunos nossa proposta de SD, explicando que eles estavam sendo convidados a participarem da ação interventiva.

Fizemos uma breve apresentação sobre o gênero e comentamos sobre algumas atividades que pretendíamos realizar. Esclarecemos ainda que seria necessário que eles assinassem o termo de assentimento e que também deveriam pedir aos seus pais que assinassem o (TCLE), autorizando a participação deles na pesquisa, pois só assim, poderíamos dar início às nossas atividades. Após tomarem ciência da proposta, os estudantes se mostraram bastante animados, dando algumas sugestões de como deveríamos vivenciar as etapas.

4.5.1.1 Sensibilização: influenciando expectativas (1h/a)

Neste primeiro momento, tivemos como intuito levantar conhecimentos prévios sobre a temática, proporcionar aos alunos o contato com o gênero anúncio publicitário nos suportes em que circulam socialmente e propiciar a familiarização com as especificidades constitutivas desse gênero textual.

Dividimos a turma em quatro grupos, entregamos vários jornais e revistas, pedimos que localizassem anúncios diversos, recortassem e montassem um painel. Posteriormente, solicitamos aos grupos que apresentassem oralmente os anúncios escolhidos e dissessem o porquê de suas escolhas.

Durante a apresentação, fizemos alguns questionamentos sobre: o aspecto visual do texto; se havia texto e/ou imagem; se anúncio poderia ser considerado texto; quem possivelmente os produziu; se conseguiam identificar a finalidade; em que lugar podíamos encontrá-los; por que escolheram aqueles anúncios e se tinham desejo de comprarem algum daqueles produtos.

Na medida em que eram questionados, fomos observando que tinham uma percepção bem maior do texto escrito do que das imagens, apesar de dizerem que eram coloridas, chamativas e bonitas. Muitos ficaram em dúvida sobre o anúncio poder ser definido como texto ou não, principalmente, aqueles que só continham imagens. Alguns escolheram gêneros diferentes do solicitado, como: manchete, notícia e classificado.

Para os estudantes-participantes, quem faz os anúncios é quem tem algo para vender e a finalidade é fazer com que as pessoas comprem produtos. Boa

parte do grupo disse que tinha vontade de adquirir os itens anunciados e que eles se sentiam bem quando compravam.

Com o propósito de registrar esse momento de sensibilização e integração, exibimos algumas imagens fotográficas a seguir:

Figura 2 – Registro fotográfico da atividade de sensibilização



FONTE: A autora (2017).

Quanto aos suportes, citaram vários, tanto físicos como virtuais. As meninas mencionaram gostar muito de revistas, de catálogos de vendas e da internet. Já os meninos disseram não ter preferência quanto ao suporte, desde que os produtos anunciados fossem comida, carros, material esportivo e celulares.

Nesse contato inicial com o gênero textual, os alunos se mostraram muito participativos e engajados. Todos queriam compartilhar suas dificuldades e seus conhecimentos sobre o gênero em questão.

Concluimos esse momento de interação, evidenciando que o gênero anúncio publicitário é muito presente em nosso cotidiano, que o tempo todo nós somos incitados a adquirir os mais diversos produtos e serviços, mas que devemos refletir se realmente precisamos de tudo o que compramos e quais consequências o consumo pode trazer para a natureza e para a sociedade.

Agora passaremos às estratégias didáticas utilizadas para o desenvolvimento dos módulos da nossa proposta de intervenção em resposta ao objetivo geral de planejar uma SD com fins de estimular a criticidade a partir de atividades de leitura com o gênero anúncio publicitário, visando à formação do leitor reflexivo e autônomo; bem como responder aos objetivos específicos definidos para nossa pesquisa, a saber: (a) realizar o planejamento didático das aulas a ser efetivado por meio da exploração de anúncios publicitários impressos diversificados e publicados em diversos suportes; (b) implementar a SD e descrever as atividades didáticas promovidas a partir de critérios de verificação de leitura crítica; (c) analisar o impacto do planejamento implementado com relação à ampliação das competências em leitura selecionadas para promover a ação interventiva.

4.5.1.2 Roteiro descritivo do desenvolvimento dos módulos

A seguir apresentamos um quadro resumitivo das estratégias didáticas utilizadas para o desenvolvimento de cada um dos módulos:

Quadro 2 – Resumo das estratégias didáticas para desenvolver os módulos da SD

Atividade Inicial e Aplicação de Questionário (Exceto a C8)	Tema: onde estamos e para onde vamos? (2h/a)
	Finalidade: Realização de atividade diagnóstica de leitura com o anúncio (Figura 03) para averiguar o que a classe já sabe sobre o gênero, definindo assim, o ponto de partida para o trabalho com a SD.
Módulo I (C1; C3 e C4)	Estratégias Didáticas: - Aplicação de questionário para obter o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes e saber sobre seus hábitos de leitura e de que maneira essas informações podem influenciar na leitura de textos do gênero anúncio; -Aplicação da avaliação diagnóstica individual explorada por meio de 10 (dez) questões e divididas em perguntas referentes ao contexto geral de produção; perguntas visando o objetivo e o conteúdo temático e perguntas de compreensão do gênero; -Avaliação dos resultados da atividade de sondagem e definição de quais competências básicas em leitura e compreensão (dentre àquelas relativas ao gênero anúncio) deveriam ser abordadas na ação interventiva proposta; -A partir da análise dos dados obtidos da diagnose, proceder à organização dos módulos didáticos para implementar a proposta.
	Tema: Conhecendo o gênero anúncio publicitário (2h/a)
	Finalidade: ampliar o conhecimento do gênero anúncio publicitário, através da exploração do contexto de produção e de seus elementos composicionais.

	<p>Estratégias Didáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Disponibilização de material para estudo extraclasse, utilizando a metodologia de ensino da Sala de Aula Invertida (SAI) para fomentar discussões sobre o tema da aula (BERGMANN & SAMS, 2016); -Ampliação do conceito de publicidade, distinguindo-o de propaganda (Figuras 4, 5 e 6); -Sistematização dos conceitos previamente disponibilizados aos estudantes, avaliando se conseguiram integrar os novos conhecimentos aos já existentes, por meio do roteiro pós-leitura (ver APÊNDICE – E); -Análise dos anúncios (Figuras 5 e 6), solicitando aos participantes a indicação da estrutura composicional e realização de questionamentos sobre as estratégias do enunciador para atingir diferentes públicos; -Reflexão mostrando aos estudantes que nenhuma escolha é feita ao acaso e que cada elemento constitutivo do gênero anúncio publicitário é usado para servir aos propósitos comunicativos do anunciador/enunciador.
<p>Módulo II (C1; C4 e C7)</p>	<p>Tema: construindo o conhecimento por meio de andaimes (2h/a)</p>
	<p>Finalidade: ampliar a compreensão dos aspectos discursivos do gênero anúncio publicitário, ativar os conhecimentos prévios dos alunos, apoiando-se em um texto de estrutura composicional narrativa⁸ para reforçar os elementos característicos que compõem o gênero anúncio.</p>
<p>Módulo III (C2; C5 e C8)</p>	<p>Estratégias Didáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Reflexão crítica sobre a influência da publicidade no comportamento das pessoas e de que forma repercute nas relações sociais, a partir da leitura da crônica de Luís Fernando Veríssimo (ver ANEXO – B); -Atividade de leitura compreensiva com perguntas de contexto geral de produção do gênero; perguntas de compreensão da estrutura composicional e do estilo; e perguntas de interpretação; -Reflexão sobre a intertextualidade estilística e a mescla de gêneros como recurso humorístico e de construção de sentido; -Reflexão sobre o uso dos componentes estruturais pertencentes ao gênero textual anúncio publicitário em outro gênero (crônica).
	<p>Tema: percebendo estratégias para atingir um propósito (2h/a)</p>
	<p>Finalidade: propiciar a leitura de anúncios diversificados (Figuras 7; 8; 9; 10), idealizados para vários perfis de consumidores, levando a perceberem que dependendo do público-alvo, o enunciador vai se utilizar de estratégias diferenciadas para convencer os leitores/consumidores a adquirem seu produto ou serviço.</p>
	<p>Estratégias Didáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Leitura de anúncios diversificados e elaborados para públicos diferentes para que percebam a importância da articulação entre palavras e imagens como linguagens complementares;

⁸ De acordo com Solé (1998), a narrativa é uma estrutura composicional muito familiar para o aluno, visto que nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental seu uso é bastante generalizado na escola.

	<p>-Leitura e discussão coletiva sobre as estratégias argumentativas utilizadas pelo anunciador para atingir seus propósitos junto ao público-alvo;</p> <p>-Leitura e reflexão sobre o uso dos elementos textuais e não textuais, observando: espaço que ocupa na página; formatação das letras; imagens; mensagem no corpo do texto; identificação de aspectos formais; nível de linguagem; público-alvo; objetivos pretendidos pelo enunciador e; principalmente, identificação dos argumentos utilizados para convencer/persuadir o consumidor;</p> <p>-Socialização das conclusões a que os grupos chegaram e discussão orientada.</p>
Módulo IV (C6; C4 e C8)	Tema: desenvolvendo a autonomia e a criticidade (2h/a)
	Finalidade: adotar a prática da análise linguística na perspectiva funcionalista, como forma de auxiliar os estudantes a perceberem os recursos da língua (a escolha do vocabulário, as repetições, a polissemia, o duplo sentido, etc.) como eficiente ferramenta de persuasão e de produção de sentido.
	<p>Estratégias Didáticas:</p> <p>-Seleção de anúncios⁹ com temas variados para públicos distintos;</p> <p>-Atividades de leitura e análise linguística em grupos, a partir de questões norteadoras específicas para cada texto (ver APÊNDICE – G);</p> <p>-Reflexão coletiva sobre o uso dos substantivo e da adjetivação na construção de sentido do texto publicitário; a importância dos intensificadores e das estratégias linguísticas para promover o fortalecimento da relação entre o produto e o público;</p> <p>-Socialização e discussão dos resultados com o grupo-classe.</p>
Módulo V (C1 a C8)	Tema: produzindo um anúncio publicitário (2h/a)
	Finalidade: praticar o conhecimento construído progressivamente ao longo de todo o trabalho com o gênero, solicitando aos estudantes a produção de anúncios publicitários, considerando os interlocutores, o suporte, o objetivo e as estratégias discursivas.
	<p>Estratégias Didáticas:</p> <p>-Criação de anúncios publicitários, levando em consideração: o uso de elementos estruturais próprios do gênero; a produção de efeitos de sentido, utilizando elementos textuais e não textuais; e a mobilização de estratégias argumentativas capazes de contribuir para a caracterização do produto e a justificativa de sua aquisição;</p> <p>-Fornecimento de quadro com os elementos imprescindíveis aos anúncios para facilitar a produção textual (ver APÊNDICE H);</p> <p>-Apresentação dos anúncios produzidos, mostrando como fizeram uso dos elementos textuais e não textuais para produzir sentido e seduzir o suposto consumidor;</p> <p>-Escolha do anúncio mais convincente;</p> <p>-Exposição das produções para a comunidade escolar.</p>
Atividade Final (Exceto a C7)	<p>Tema: contrastando conhecimentos prévios com novos (1h/a)</p> <p>Finalidade: verificar se as ações de intervenção propostas na SD foram capaz de instrumentalizar os estudantes a responderem mais eficazmente à leitura crítica do gênero</p>

⁹ Informamos que os anúncios utilizados nas atividades de leitura foram apresentados na seção relativa à análise e discussão dos resultados, assim, evitando a repetição das peças publicitárias.

	anúncio publicitário em suas práticas sociais.
	Estratégias Didáticas: Aplicação de uma atividade de leitura (Figura 20) com as mesmas competências requeridas na atividade diagnóstica, a fim de averiguar se houve evolução no que diz respeito à leitura, compreensão e interpretação do gênero trabalhado durante a proposta pedagógica de intervenção; -Análise comparativa e reflexão sobre os resultados obtidos.

FONTE: A autora (2017).

Uma vez descrita a metodologia adotada, partiremos para a análise dos dados obtidos no questionário socioeconômico e cultural. Em seguida, entraremos em detalhes sobre como ocorreu a realização das atividades de leitura, compreensão e interpretação dos textos utilizados em nossa proposta de intervenção.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados desta pesquisa foram apresentados respeitando o percurso já descrito na seção anterior. Inicialmente referenciamos os dados obtidos na aplicação do questionário socioeconômico e cultural, que teve como objetivo traçar um perfil dos sujeitos pesquisados, identificando seus hábitos de leitura e evidenciando a percepção que possuíam sobre o gênero. Em seguida, analisamos o resultado da atividade inicial de leitura de um anúncio publicitário, com a finalidade de averiguar os conhecimentos que os estudantes já possuíam sobre o gênero. Posteriormente, descrevemos e analisamos a aplicação das atividades de leitura e produção da SD, verificando o impacto da nossa proposta, levando em consideração os resultados obtidos. Por fim, fizemos a análise comparativa dos dados da atividade inicial com aqueles obtidos na atividade final, observando se a implementação da ação de intervenção pedagógica fomentou o desenvolvimento das competências de leitura e interpretação de textos do gênero anúncio publicitário, tendo em vista a formação de leitores mais críticos e autônomos.

5.1 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO E CULTURAL

Este instrumento de coleta foi dividido em 05 (cinco) blocos de perguntas. No primeiro bloco procuramos identificar os participantes e estabelecer a faixa etária em que se encontravam. Na sequência, buscamos conhecer um pouco da realidade econômica e social dos estudantes, posteriormente indagamos sobre as atividades de lazer e sobre os produtos mais consumidos e/ou desejados pelos sujeitos pesquisados. Traçamos o perfil do leitor, perguntando sobre seus hábitos de leitura e o entendimento que possuíam do gênero anúncio e, de que maneira a publicidade influenciava ou não suas vidas.

Quanto à faixa etária, apenas 01 (um) estudante tem 13 anos, 04 (quatro) tem 14 anos e os outros 24 (vinte e quatro) estão com 15 anos de idade ou mais. Os dados revelam que os investigados estão em sua maioria fora da faixa etária tida como adequada para o ano/série. Constatamos que 18 (dezoito) estudantes já foram reprovados pelo menos 01 (uma) vez. Portanto, a realidade de distorção idade-série e o insucesso escolar já era um indicativo de que devíamos pensar em atividades de

leitura bem diversificadas para atender aos diversos interesses desse grupo heterogêneo.

As perguntas sobre os dados econômicos tiveram como intuito apenas conhecer um pouco da realidade social dos estudantes e se a renda familiar poderia impactar de alguma forma na escolha de determinados produtos de consumo. Portanto, não tivemos como objetivo indicar a classe social dos participantes. Neste bloco de perguntas, os estudantes ficaram bastante inseguros em responder, pois acharam que a informação poderia prejudicá-los no programa social Bolsa Família. Assim, precisamos deixar claro que nossa pesquisa não tinha nenhuma ligação com a coleta de dados para essa finalidade.

Tabela 1 - Resumo dos dados econômicos e sociais dos estudantes

Dados Socioeconômicos		
Quantidade de pessoas que trabalham na sua casa	Nenhuma	05
	01 pessoa	13
	02 pessoas	08
	Mais de 02	03
Renda familiar	Menos de 01	15
	01 salário	06
	02 salários	06
	Mais de 02	02
Rede de ensino em que estudou maior parte do tempo	Municipal	17
	Estadual	08
	Particular	04

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Os dados demonstram que 58,62% dos participantes estudaram a maior parte do tempo em escolas municipais. Esse dado tem relação como o fato de o município de Itamaracá só oferecer o ensino dos primeiros anos da etapa da educação básica fundamental. Ao término desse período, os estudantes são transferidos para as escolas estaduais da Ilha e, somente a partir do 7.º ano, podem ser matriculados na escola onde estamos fazendo nossa pesquisa. Os informantes também indicaram que a renda familiar de 51,72% é de menos de 01 (um) salário mínimo. Acreditamos que essa informação repercutiu na questão sobre a preferência de produtos a serem

consumidos pela família do grupo pesquisado, pois perguntados sobre os produtos que mais consumiam, cerca de 20 (vinte) alunos assinalaram o item alimentos/bebidas.

Ainda sobre preferências pessoais, 06 (seis) participantes mencionaram o item roupas/calçados/perfumes como o que mais a família se interessa em consumir, 02 (um) mencionaram eletrodomésticos e móveis e apenas 01 (um) estudante considerou o item viagens/shows/lazer como de interesse.

No tocante à atividade de lazer preferida, temos os seguintes dados:

Tabela 2 - Resumo das atividades preferidas de lazer

Atividades de Lazer	
Ler	01
Assistir TV	03
Jogar futebol	09
Navegar na internet	09
Ouvir música	07

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Analisando esse contexto, nos sentimos desafiados a desenvolver estratégias que intensificassem a prática de ler por prazer, pois apenas (01) um estudante tem essa atividade como passatempo preferido. O futebol foi a atividade mais escolhida entre os meninos, seguida de navegar na internet. Já as meninas dividiram a preferência entre navegar na internet e/ou ouvir música.

Sobre o perfil do leitor, 75,86% dos entrevistados afirmaram gostar de ler e apenas 24,14% respondeu que não. Em princípio pareceu contraditório que apenas 01 (um) estudante tenha dito no bloco anterior, que tem a leitura como atividade de lazer e neste bloco apareça um perfil aparentemente distinto. Creditamos a divergência ao fato de os sujeitos pesquisados relacionarem o ato de ler com o objetivo de estudar, se informar, portanto, compreendendo a leitura como obrigação e não como atividade de lazer. Reforçando essa hipótese, 48,27% citou como preferência gêneros mais canônicos, como os romances e os poemas; já 44,82% considerou o livro como principal veículo de leitura, seguido da internet com 41,37%. Dos entrevistados, 55,17% disse preferir ler em formato digital, ou seja, quando navegam na internet leem por prazer, porém optam por textos impressos, quando a leitura tem como foco a aprendizagem e/ou a informação:

Tabela 3 - Resumo do perfil dos leitores

Hábitos de Leitura						
Gostam de ler	SIM			NÃO		
	22			07		
Frequência de leitura	sempre	às vezes	raramente	nunca	na sala	outro
	12	09	01	01	05	01
Como prefere ler	em papel		formato digital		não respondeu	
	11		16		02	
Gênero preferido	romance	poema	notícia/ reportagem	gibi	folheto/ catálogo	anúncio/ propaganda
	07	07	05	04	03	03
Veículo de leitura	Livro	revista	Jornal	internet	outro	não respondeu
	13	01	01	12	01	01

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Em relação ao gênero anúncio, inicialmente se mostraram inclinados a responder que não se tratava de texto, mas após algumas discussões entre eles, estabeleceram que se os anúncios tivessem apenas imagens não seriam considerados textos, no entanto, se tivessem algo escrito, seriam textos. Por ser um momento de diagnose, deixamos que tirassem suas próprias conclusões, mas no decorrer do desenvolvimento das unidades didáticas, ampliamos a noção linguística de texto, objetivando a superação do obsoleto paradigma de que texto é apenas um conjunto de palavras e frases articuladas.

Tabela 4 - Resumo sobre a percepção do gênero anúncio publicitário

Sobre o Gênero Anúncio					
O anúncio é texto	SIM			NÃO	
	16			13	
O que chama atenção	o texto	a imagem	outro	não disse	
	13	14	01	01	
Local de exposição	TV	jornal	revista	internet	
	12	01	02	13	

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Sobre a percepção do gênero textual anúncio, fizemos duas questões semiabertas, em que os participantes deveriam justificar sua opinião. Do total de 29 (vinte e nove) informantes, 12 (doze) declararam que os anúncios publicitários não influenciam as pessoas a comprarem algo que não tenham necessidade; já 17 (dezessete) disseram acreditar que podem influenciar no comportamento das pessoas e na aquisição de bens de consumo. 20 (vinte) estudantes afirmaram que a publicidade nunca os induziu diretamente a consumir algo de que não precisavam; enquanto 09 (nove) mencionaram que compraram porque o produto estava em promoção, porque o vendedor insistiu ou porque a propaganda os compeliu a comprar.

5.2 ANÁLISE DA ATIVIDADE INICIAL

Aplicamos a avaliação inicial em 26/09/2017. O diagnóstico foi realizado por meio de uma atividade de leitura, objetivando identificar a relação dos alunos com os anúncios publicitários e verificar em que etapa do processo de leitura eles se encontravam, estabelecendo o nível de compreensão que possuíam sobre o gênero.

A leitura do anúncio da *Burger King* (Figura 3) foi explorada em uma atividade com 10 (dez) questões, sendo 08 (oito) abertas e 02 (duas) fechadas. Solicitamos aos alunos que respondessem individualmente, com base em seu conhecimento de mundo e em seu contato com textos desse gênero na esfera social.

As questões versaram sobre a identificação do gênero; o suporte em que supostamente foi veiculado; se poderiam fazer previsões e/ou levantar hipóteses sobre o conteúdo do texto, apenas observando as imagens; qual era a finalidade do gênero; se conseguiam identificar o produto e o público-alvo; apontar a marca e o *slogan*; perceber o jogo de palavras; a intertextualidade e os recursos persuasivos.

Em resposta à primeira questão, os participantes disseram não saber o que significava o termo “gênero textual”. Mesmo dando exemplos, somente 12 (doze) conseguiram acionar seus conhecimentos prévios e perceberam que se tratava de anúncio/propaganda. 16 (dezesseis) estudantes utilizaram termos como “*king*”, “*burger king*”, “*hamburger*” para responderem e 01 (um) não compreendeu a pergunta. Apesar dessa dificuldade demonstrada pelos discentes, não podemos afirmar que a escola e/ou o professor não utiliza(m) os gêneros textuais como objetos de ensino para a prática de leitura, mesmo porque não temos esta intenção.

No entanto, esperamos que nossa proposta de intervenção organizada na perspectiva da teoria do gênero textual possa ter se constituído para os alunos, por um lado, como “uma forma de se confrontar com situações sociais efetivas de produção e leitura de textos e, por outro, uma maneira de dominá-los progressivamente” (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004, p.41). Vejamos agora o anúncio utilizado e a descrição das respostas sobre as outras questões:

Figura 3 – Anúncio Burger King (AT Inicial)



Fonte: Disponível em <http://expressoanaliseescrita.blogspot.com>>Acesso em: 20 de setembro de 2017.

A respeito do meio (suporte), os informantes apontaram que circulam mais convencionalmente na TV; na internet ou em folhetos de divulgação. Somente 05 (cinco) não opinaram. Assim, constatamos que os participantes da pesquisa sabem que o gênero anúncio circula socialmente por meio de diversos suportes.

A maioria dos estudantes respondeu não ser possível fazer previsões ou levantar hipóteses a respeito do conteúdo do texto, apenas levando em consideração as imagens. Quando solicitados a listarem as imagens que apareciam no texto e o suposto motivo de terem sido escolhidas, ficou evidente a dificuldade em perceber o uso dos recursos visuais no texto. Esta foi a questão em que obtiveram um dos menores índices de acertos, demonstrando bastante dificuldade em estabelecer a relação entre as linguagens verbal e não verbal.

Em uma sociedade cada vez mais marcada pelo apelo visual, acreditamos ser importante preparar o aluno para decodificar a imagem, interpretá-la em prol de uma aprendizagem reflexiva e autônoma. No entanto, tradicionalmente, a escola não nos ensina como analisar e interpretar um texto imagético, até porque não é tarefa fácil, pois a linguagem não verbal “[...] é muito mais difícil de definir, porque é a linguagem das imagens, das metáforas e dos símbolos, expressa sempre em totalidades que não se decompõem analiticamente” (AGUIAR, p.28). Assim, esperamos que nossa ação interventiva possa ter contribuído para ampliar o sentido do texto, a partir da fusão do verbal e do não verbal.

No que diz respeito à finalidade do gênero, 15 (quinze) estudantes conseguiram identificar, respondendo com as expressões: “fazer comprar”, “para divulgar”, “fazer propaganda”, “fazer clientela”, entre outras do mesmo campo semântico. Os outros participantes não designaram a finalidade. O produto foi identificado pelo nome específico por apenas 04 (quatro) alunos; os outros utilizaram nomes genéricos como “sanduíche” e “hamburguer”.

O público-alvo foi facilmente identificado pelos respondentes. Apenas 04 (quatro) não souberam dizer a quem se destinava. Quando solicitados a identificar a marca do produto, metade da turma indicou corretamente.

Em relação ao *slogan* apenas 03 (três) mencionaram a existência, mas não souberam apontar qual seria; já 21 (vinte e um) não identificaram corretamente; 05 (cinco) não responderam. Este foi o elemento constitutivo do gênero anúncio em que apresentaram maior dificuldade para identificar.

Os dados visualizados no quadro resumitivo a seguir apontam quais competências básicas necessitam ser aperfeiçoadas em relação à leitura e à compreensão do gênero anúncio publicitário.

Frisamos que incluímos tanto os aspectos já discutidos como as informações relativas às próximas questões que iremos analisar logo depois:

Quadro 3 – Resumo dos dados obtidos na aplicação da atividade diagnóstica

Competências básicas em leitura e compreensão	% de acertos	% de erros
• Reconhecer características próprias do gênero	41,38%	58,62%
• Identificar informações com base em ilustrações	31,03%	68,97%
• Identificar a finalidade pretendida para o texto	51,74%	48,26%
• Localizar informações explícitas	58,62%	41,38%
• Identificar elementos indicadores dos interlocutores	86,2%	13,8%
• Reconhecer os efeitos de sentido de uma determinada palavra ou expressão	34,48%	65,52%
• Identificar referências ou remissões a outros textos	51,73%	48,27%

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Sobre o jogo de palavras proposto pela frase inicial “QUEM NASCEU SÓ PRA SER BIG NUNCA VAI SER KING”. 15 (quinze) estudantes conseguiram estabelecer a intertextualidade com o dito popular, marcando a alternativa correta. Apesar de não termos dado pistas sobre o significado do ditado, acreditamos que a resolução da questão foi facilitada por apresentar alternativas, por isso uma quantidade significativa conseguiu estabelecer essa relação. Apenas 01 (um) estudante não respondeu e 13 (treze) não identificaram porque disseram que não conheciam o ditado.

Nesse caso, os leitores teriam que recuperar a fonte sobre a qual o texto faz referência, ou seja, ativar seu conhecimento de mundo. Os estudantes que não lograram um nível mais profundo de compreensão tiveram o entendimento do enunciado comprometido, visto que esse processamento apenas ocorreu na superfície do texto, ou seja, alguns dos sujeitos-participantes não conseguiram mobilizar seus conhecimentos enciclopédicos de forma a interagirem com a mensagem disponível no texto e, a partir daí construir os possíveis sentidos no processamento da leitura.

10 (dez) estudantes conseguiram identificar as qualidades do produto; 15 (quinze) não conseguiram relacioná-las e 02 (dois) não responderam. 26 (vinte e seis) relataram não considerar a qualidade dos produtos como importante, apenas 03 (três) afirmaram ser a divulgação imprescindível.

Na última questão da atividade, 11 (onze) estudantes estabeleceram a relação de supremacia do produto anunciado em relação à concorrência, entretanto, 16 (dezesesseis) não perceberam esse aspecto e 02 (dois) não responderam.

5.3 ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS NO MÓDULO I

Este módulo foi aplicado em 09/10/17. O lapso temporal entre a aplicação da diagnose e o início da ação interventiva ocorreu devido ao fato de boa parte dos sujeitos-participantes estarem envolvidos nos jogos escolares, o que atrasou um pouco o cronograma das nossas atividades.

Como opção às aulas expositivas, propusemos introduzir alguns conceitos necessários ao entendimento da estrutura do gênero e de sua funcionalidade, bem como valorizar o tempo em sala de aula, a partir da utilização de uma abordagem ativa de aprendizagem. Assim, optamos por inverter a prática tradicional de organização da nossa aula com o objetivo de desenvolver as Competências básicas em leitura: C1; C3 e C4.

Dessa maneira, além de otimizar o tempo, a metodologia da Sala de Aula Invertida ou (*flipped classroom*) se mostrou uma proposta bastante condizente com nosso desejo de suscitar a autonomia dos estudantes e colocá-los no centro do processo de aprendizagem.

No encontro presencial, 06 (seis) alunos verbalizaram que não haviam lido o material teórico disponibilizado antecipadamente (nem o escrito, nem o *on-line*); 03 (três) afirmaram que pesquisaram sobre o assunto na internet em casa e 20 (vinte) relataram que acessaram o conteúdo de apoio que estava no nosso grupo do *WhatsApp*, usando o *Wi-Fi* da escola. Dois (02) estudantes compartilharam vídeos que encontram na internet sobre o tema. No grupo, além dessas postagens, alguns estudantes pediram orientações sobre o que deveriam fazer, mas não fizeram comentários ou interagiram entre si.

Por ser um formato novo, tivemos receio de que os alunos não se engajassem com nossa proposta, no entanto nos surpreendemos positivamente com o nível de responsabilidade e comprometimento que demonstraram com a própria aprendizagem. Sendo assim, quando chegamos à sala de aula, os estudantes já estavam familiarizados com o conteúdo.

Pretendendo constatar se os sujeitos participantes haviam ampliado o conceito de publicidade, distinguindo-o de propaganda, projetamos 01 (um) exemplo de propaganda institucional e 02 (dois) exemplos de publicidade de varejo (anúncio e panfleto) para que praticassem os conteúdos teóricos estudados individualmente, conforme preconizam os princípios da metodologia da Sala de Aula Invertida.

Antes de descrevermos a aplicação do módulo, queremos explicitar que esses termos são utilizados indistintamente no Brasil, mas decidimos adotar a distinção conceitual do livro didático usado pelos alunos.

Para atender nosso propósito, articulamos tarefas compartilhadas de leitura de maneira a envolver os participantes. As estratégias de desenvolvimento da compreensão leitora não foram utilizadas como modelos rígidos a serem seguidos, mas como possibilidades de construir “um conhecimento original”. (SOLE, 1998, p.154). As contribuições que os participantes foram dando com suas respostas, além de permitirem a elaboração da compreensão sobre o texto, permitiram a modificação dessa elaboração no decorrer do processo, fazendo emergir novos questionamentos e reflexões, conseqüentemente propiciando a reelaboração e, assim, atingindo o nível crítico da interpretação (KUENZER, 2002).

Instigamos a leitura dos alunos, por meio de alguns questionamentos orais. Essas perguntas não foram utilizadas para avaliar ou checar o que os estudantes compreenderam sobre o texto, mas para mantê-los centrados nos aspectos importantes, pois como assinala Solé (1998) as interrogações devem funcionar como estratégias durante o processo de leitura, direcionadas a uma participação ativa tanto do professor como do aluno. Afinal, ensinar o leitor a formular e responder questões pertinentes sobre o texto é uma estratégia para capacitá-lo a regular seu processo de leitura (SOLE, 1998).

Na atividade a seguir, desafiamos os participantes a fazerem a leitura dos textos e apontarem traços distintivos que comprovassem se tratar do gênero propaganda ou de um anúncio. Primeiramente projetamos um texto sobre a campanha de vacinação contra o vírus do papiloma humano (HPV):

Figura 4 – Campanha publicitária de prevenção contra o câncer de útero



Fonte: Disponível em <http://www.agencia.fiocruz.br/saude-realiza-mobilizacao-para-vacinacao-contrahpv>>Acesso em: 15 de setembro de 2017.

Os participantes identificaram vacinação como tema. A chave para essa descoberta foi a imagem do “Zé Gotinha”, personagem que eles disseram conhecer desde criança. Apontaram que a campanha tinha como destino as mulheres, principalmente adolescentes de 09 a 13 anos, de acordo com a informação escrita. Indagamos se o HPV só atingia garotas na adolescência. Eles disseram que atinge as mulheres em geral, mas não mencionaram os homens.

Fizemos alguns questionamentos sobre as estratégias utilizadas para atingir outros públicos também alvos desta campanha de vacinação: Vocês já viram campanhas para os meninos tomarem a vacina? “Só uma vez”, (**AG**) respondeu. Por que será que essa campanha é mais direcionada às mulheres? Ninguém soube responder. Continuamos instigando: O que será que tem por trás disso? Pode ser machismo? Segundo os participantes, em geral a obrigação fica para a mulher. Como se pega o HPV? A doença tem relação com o quê? Eles disseram que era com o sexo. O participante (**EK**) mencionou que: “a obrigação de se cuidar é dos dois, não apenas da mulher”. Concordamos com ele e, em seguida, outros alunos

também revelaram a mesma opinião e trouxeram outros exemplos em que somente a mulher é socialmente responsabilizada por algumas decisões.

No tocante aos elementos não textuais, uma das participantes chamou a atenção para o uso da cor rosa, a fim de relacionar o produto ao universo das adolescentes. **(VM)** mencionou que os cartazes que viu no posto de saúde sobre o HPV ou eram rosa ou lilás. E o que vocês acham disso?- Interpelamos. Alguns lembraram que no material impresso que receberam para ler em casa, havia a informação de que as cores eram usadas para atingir um determinado público consumidor, consagrando-se como “uma estratégia altamente funcional para a consolidação da marca” (SANTAELLA & NÖTH, 2010, p.187).

O combate ao câncer de útero foi identificado pela classe como finalidade. Sobre as mulheres que aparecem no texto, os estudantes reconheceram que uma delas era uma atriz famosa da TV, mas não lembravam o nome. Questionamos o porquê de chamar uma atriz famosa para a campanha. Teria o mesmo impacto se fosse uma pessoa comum? Segundo os sujeitos-participantes, os famosos causam maior impacto, porque “as pessoas querem imitar os artistas”.

De acordo com Santaella & Nöth (2010, p.136), essa vinculação feita pelos participantes é facilmente explicável, pois “o fato de a atriz ser famosa faz parte do repertório cultural dos leitores”. Portanto, a notoriedade da atriz fez a campanha ser recebida de forma mais positiva pelo público-alvo, agregando valores como credibilidade e confiabilidade. Nesta questão, os participantes demonstraram conseguir estabelecer a relação de associação e transposição da fama da artista para a publicidade, reconhecendo que sua notabilidade tornou a mensagem do texto mais impactante. Sobre a menina, opinaram que provavelmente era filha da atriz.

Declararam que havia muitas informações importantes no corpo do texto e que a campanha de vacinação era responsável por divulgar, mas não tinha como objetivo vender. Segundo eles, o texto queria convencer a se vacinar, mas não vendia um produto. O aluno **(MD)** chamou atenção para a gratuidade da vacina, apontando as logomarcas do Brasil e do SUS. Os estudantes não conseguiram identificar o *slogan*: “Brasil: Pátria Educadora”.

Desse modo, fomos conduzindo os sujeitos-participantes a perceberem as escolhas estratégicas utilizadas na concepção de uma campanha publicitária institucional. As questões que propusemos foram utilizadas como atividade de ensino, com o objetivo de propiciar “o aumento da competência e da autonomia dos

alunos para que eles aprendam a aprender” (SOLÉ, 1998, p.156). Nesse contexto da (SAI), procuramos nos comportar como mediadores, contextualizando a teoria e orientando a aplicação dos conhecimentos na prática.

Neste módulo, um aspecto que se mostrou bastante desafiador foi a gestão da sala de aula, pois manter os alunos firmes nos objetivos propostos nem sempre se constitui tarefa fácil. Por ser uma metodologia centrada na interação, todos queriam falar, havia barulho e conversas paralelas. Entretanto, para Bergmann e Sams (2016), se os alunos conversam sobre o assunto, demonstram que estão envolvidos e engajados com seu aprendizado. Admitimos que essa declaração dos autores elevou nosso nível de confiança no uso dessa metodologia.

Considerando nosso interesse em constatar se os estudantes conseguiriam aplicar os conceitos teóricos já previamente disponibilizados, desenvolvemos mais uma tarefa compartilhada de leitura com exemplos de publicidade comercial:

Figura 5 – Anúncio clínica Doce Gotinha



Fonte: Disponível em <https://www.facebook.com/ajax/share/docegotinha>>Acesso em: 02 de outubro de 2017.

Figura 6 – Anúncio vacina HPV tetravalente



Fonte: Disponível em <http://www.imunoclin.com.br>>Acesso em: 26 de setembro de 2017.

Na segunda tarefa colaborativa de leitura, os participantes já se mostraram mais seguros quanto aos termos próprios da linguagem publicitária, então, depois de lerem os textos, chegaram às seguintes conclusões:

O tema era o mesmo da propaganda anterior, mas a intenção era vender o produto (vacina contra HPV). Constataram isso pelo aparecimento dos preços, condições de pagamento e o uso da palavra promoção. **(RN)** e **(MC)** identificaram o produto anunciado como sendo: “vacina HPV”/“vacina tetravalente”.

Segundo os estudantes, o nome do anunciante só aparecia em um dos textos: “Doce Gotinha” (figura 5), porém disseram ser possível inferir que o outro também era de uma clínica de vacinação. A marca/logotipo foi identificada, mas não souberam dizer o motivo da escolha do símbolo.

Na opinião deles, o texto provavelmente circulou em forma de panfletos de “meio de rua”. Notaram que havia pouca informação sobre o produto anunciado e que havia um apelo direto para comprar, pois sempre o preço era mencionado. A identificação dos preços pelos alunos, tanto reforça que se trata realmente de um produto para vender como chama a atenção para as estratégias de *marketing*, quando da adoção de preços em valores quebrados para atrair o consumidor e fazer pensar que se está pagando menos por isso.

Quanto aos títulos dos anúncios, não conseguiram chegar a um denominador comum. Dissemos que não se preocupassem, pois tínhamos outras oportunidades de exercitar esse conceito e que também não era obrigatório o aparecimento de todas as partes da estrutura composicional no texto.

Os estudantes identificaram que o público-alvo na (figura 6) era feminino, por conta do laço rosa. Já na (figura 5), referenciaram a presença do público adolescente e adulto, tanto feminino quanto masculino. Segundo eles, as expressões: “proteção para o menino”/“proteção para a menina”/“saúde para a mulher”/“saúde para o homem”, comprovariam isso.

Analisando mais detidamente, alguns perceberam o uso dos símbolos representando os gêneros (masculino e feminino), comparando com os “bonequinhos” existentes nas portas dos banheiros da escola. Observaram que as cores das letras também eram rosa e azul, portanto havia relação com o público-alvo. “Eu não disse que rosa é pra menina, professora”, lembrou **(JM)**. Perguntamos à classe quem determinou que estas cores representam o universo feminino e

masculino e se teria sempre sido assim. Os estudantes ficaram pensativos e calados. Dissemos que seria um tema para aprofundarmos em outras aulas.

Para finalizar essa etapa, perguntamos se poderiam citar um traço distintivo entre os gêneros propaganda e anúncio. A seguir apresentamos as definições¹⁰ a que alguns participantes chegaram:

Participante (RN):

anuncio é pra divulgar produtos para que o povo compre
Propaganda é pra defender uma causa ou uma ideia

Participante (RN):

Anuncio: Serve para divulgar um produto
Propaganda: Serve para divulgar uma ideia
por exemplo propaganda eleitoral e religiosa.

Observando as respostas, podemos perceber que os estudantes já não utilizam os termos indistintamente como fizeram na avaliação diagnóstica, demonstrando saberem especificamente qual é o propósito de cada um dos gêneros. Assim, notamos que os participantes depreenderam que os gêneros anúncio e propaganda se constituem praticamente dos mesmos elementos composicionais, mas apesar da linha tênue entre os dois, o primeiro tem finalidade comercial; enquanto o segundo objetiva promover uma ideia.

Salientamos que sistematizamos as informações disponibilizadas no material didático impresso e *on-line* por meio de um roteiro pós-leitura (ver APÊNDICE E). As questões do roteiro foram usadas no momento presencial para aprofundarmos alguns conceitos necessários à leitura e à produção de anúncios. Desse modo,

¹⁰ Esclarecemos que em algumas ocasiões usamos excertos das respostas das atividades que os estudantes realizaram, a fim de comprovar dados analisados. Esses trechos da escrita dos alunos não foram legendados, por não se tratarem de quadros, mas de caixas de textos utilizadas para melhor organizar os dados e evitar que a escrita deles fosse confundida com a nossa.

debateamos, tiramos dúvidas e verificamos a existência de lacunas de aprendizagem. Essa sistematização mostrou-se necessária, pois observamos, por exemplo, que na atividade diagnóstica, os estudantes apresentaram um dos índices mais baixos no item *slogan*, justamente por desconhecerem o conceito. No entanto, após essa ação interativa, constatamos que já revelaram um avanço na apropriação do termo, embora não tenham demonstrado isso na atividade prática de leitura, pois ainda não conseguiam identificar o *slogan*, entre outros elementos constitutivos. Vejamos como alguns dos participantes fazem a conceituação:

Participante (FA): “É uma frase que faça todos que escutarem se lembrar automaticamente o produto que está sendo anunciado.”

Participante (LC): “É uma frase curtinha que faz com que agente identifique que é determinado produto ou marca.”

Participante (HL): “A frase curta que faz a gente lembrar o produto.”

Além disso, averiguamos como os estudantes percebiam a importância do uso das imagens nos anúncios e para que serviam. Afinal, nos últimos anos o texto não verbal cresceu em importância e espaço, ocupando um lugar de destaque na construção do discurso argumentativo e persuasivo. Vamos observar qual é o papel das imagens para nossos estudantes:

Participante (TM): “É atraente para o comprador que ela chama atenção.”

Participante (TC): “É uma das partes mais importante do anúncio, pois a maioria das pessoas só tem vontade de comprar depois que olha se é bonito.”

Participante (RS): “Complementa a imagem e a compreensão do texto”

Participante (RC): “Para chamar atenção e mostrar a qualidade do produto.”

Dentre as respostas redigidas, notamos que os participantes perceberam o papel dos elementos não verbais (imagens) nos anúncios, quando utilizaram os termos: “mais importante”/“atraente”/“chamar atenção”. O participante **(RS)** foi além, e conseguiu estabelecer a relação de complementaridade dos elementos (verbais e

não verbais) necessária à compreensão de textos em que coexistem essas duas linguagens.

Sobre a utilização dos elementos não linguísticos, como formato das letras e o uso das cores, os participantes apresentaram duas opiniões: ou se adequaria a um público específico ou dependeria do produto anunciado. Para eles, as cores chamam a atenção, atraem o consumidor. Como declararam a seguir:

Participante (VM): “Com tanto produto pra comprar o uso das cores pode ajudar na atenção do comprador.”

Participante (RC): Em minha opinião as cores predominam em anúncios de bebidas é cores mais fortes. Ex: vermelho, preto e outros. E nas infantis eu acho que são as cores mais leves, claras como: amarelo, rosa e outras.”

Findamos o módulo destacando que nenhuma escolha é feita ao acaso e que o enunciador/anunciador vai se utilizar de estratégias diferenciadas para atingir seu objetivo, usando os elementos linguísticos e os não linguísticos para servirem aos seus propósitos comunicativos.

5.4 ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS NO MÓDULO II

Tivemos como objetivo ampliar a compreensão dos aspectos discursivos do gênero anúncio publicitário e fazer uma reflexão crítica sobre a influência da publicidade na vida das pessoas. Para atingir nosso intento, propusemos uma atividade de leitura de um texto de composição narrativa, visando desenvolver, principalmente as Competências básicas em leitura: C1; C4 e C7. Essa escolha se deu por ser uma estrutura composicional bastante conhecida pelos alunos e vivenciada por eles desde a mais tenra idade. Portanto, a narrativa escolhida serviu de ancoragem para a ativação dos conhecimentos prévios no que dizia respeito à identificação do uso dos componentes estruturais próprios ao gênero textual anúncio, mesmo o texto em questão sendo uma crônica.

A atividade de leitura foi vivenciada no dia 10/10/2017. Solicitamos quatro voluntários para fazerem a leitura dramatizada da crônica: “O estranho procedimento

de D. Dolores”, de Luís Fernando Veríssimo. Os voluntários tiveram acesso à crônica com antecedência, pois não queríamos uma leitura qualquer. Deveriam dispor dos elementos extralinguísticos como: entonação adequada; postura; gestos; expressões faciais etc.. Enfim, pedimos que utilizassem os meios necessários para transmitir as emoções e os sentimentos expressos no texto e, principalmente, que deixassem transpor para a plateia o efeito de humor pretendido pelo autor.

Somente após a dramatização, os outros participantes tiveram acesso ao texto escrito para fazerem a leitura compreensiva e interpretativa. As questões foram respondidas em pequenos grupos, seguindo as orientações de Hila (2009) e Menegassi (2010) para uma aula de leitura crítica.

De acordo com Hila (2009, p.5), a leitura é um processo a ser ensinado em três fases distintas, “as quais estabelecem uma ordem de processamento mais adequada à formação do leitor crítico.” Por isso, propõe uma ordem metodológica para as perguntas de leitura na segunda fase - “o encontro com o texto”, propriamente dito.

Dessa forma, concordando com Hila (2009) dividimos essa fase em três blocos de questões. O primeiro bloco fez referência ao contexto geral de produção do gênero; as questões do segundo bloco corresponderam à estrutura composicional e ao estilo; no terceiro bloco as perguntas foram relativas à interpretação, envolvendo “o julgamento, a reflexão e a avaliação do leitor sobre o que foi lido” (HILA, 2009, p. 26). Segundo Menegassi (2010), é no nível da interpretação que ocorre uma maior interação texto-leitor, ampliando o desenvolvimento da leitura crítica, justamente objetivo de nossa ação interventiva. Nesse contexto, só é possível observar se o processo de interpretação realmente está sendo efetivado, quando encontramos evidências de que nosso leitor está se assumindo como sujeito da leitura.

Entregamos o texto com os blocos de perguntas para que debatessem com os colegas de grupo, respondessem por escrito e somente quando concluíssem a atividade, abriríamos a discussão. No entanto, na primeira questão os estudantes travaram: um grupo afirmava com veemência que se tratava de anúncio; enquanto outros grupos elencavam os motivos que os faziam pensar diferente. A dúvida era pertinente, pois na crônica utilizada para a atividade, havia a presença da intertextualidade estilística, que, como referenciam Koch, Bentes & Cavalcante (2007), é uma relação dialógica de referência que ocorre quando um texto se

reveste do estilo de outro. Um aspecto que também dificultava a definição era o fato de alguns desconhecerem o gênero textual crônica.

Na tentativa de resolver o dilema, invertemos o bloco de questões, pedindo que iniciassem a atividade pelas perguntas de estrutura composicional.

Como percebemos que os estudantes não identificavam o gênero pelo nome, mas conseguiam citar alguns elementos de sua composição, inclusive demonstrando saber que se tratava de uma sequência tipológica narrativa, utilizamos a estratégia de levá-los por um caminho já conhecido, fazendo-os acionar seus conhecimentos de mundo e superestruturais, visto que, segundo Koch & Elias (2015, p.55), é precisamente esse “conhecimento de gêneros textuais que nos diz que o texto não é, por exemplo, uma crônica ou conto, mas sim uma fábula, ainda que não cont[enha] de forma explícita essa categorização”.

Por outro lado, sabíamos que não deveríamos nos deter apenas nos elementos composicionais do gênero, pois como salienta Marcuschi (2002) os gêneros textuais não são estruturas rígidas que se definem exclusivamente por aspectos formais. No entanto, o autor também nos alerta que não podemos descartar a presença das características estruturais, desde que utilizemos os aspectos sociocomunicativos e funcionais para defini-los. Portanto, essa foi a estratégia usada para despertar o conhecimento intuitivo dos alunos sobre o gênero e, assim, tentarmos construir uma ponte entre o que já sabiam e o que precisavam saber.

Conforme já prevíamos, os participantes conseguiram com facilidade determinar os elementos da estrutura composicional e de estilo solicitados. Os produtos foram identificados pelo segmento, pelo nome ou pela marca. Vejamos as respostas:

Respostas do Grupo (A):

Bloco 2 – Perguntas de compreensão da estrutura composicional e de estilo:

1-Qual o foco narrativo? Aberto/Ador

2-Quem são as personagens? Pai, mãe, Filho e Filha

3-Em que tempo acontece a narrativa? Na Terceira

4-Em que ambiente/espço a história se desenrola? Cozinha

5-Quanto ao nível de linguagem, o texto é formal ou informal? informal

6-Que tipo de produto D. Dolores anunciou? Alimentos, Higiene e limpeza

7-Você nota algum traço de humor no texto? Justifique. a filha não esperava isso dela

A respeito da presença do humor na crônica, os estudantes foram unânimes em dizer que o efeito foi estabelecido pelo inusitado comportamento da personagem principal (D. Dolores). Frisamos aos participantes que é um recurso bastante recorrente nos dois gêneros (crônica e anúncio), no entanto sua utilização tem finalidade diversa para provocar efeitos de sentido. Observemos as conclusões do grupo (B):

Respostas do Grupo (B):

Bloco 2 – Perguntas de compreensão da estrutura composicional e de estilo:

- 1- Qual o foco narrativo? narrador-observador
- 2- Quem são as personagens? pai, mãe, filho e filha
- 3- Em que tempo acontece a narrativa? presente
- 4- Em que ambiente/espço a história se desenrola? dentro de casa
- 5- Quanto ao nível de linguagem, o texto é formal ou informal? informal
- 6- Que tipo de produto D. Dolores anunciou? Arroz rigolon para o uso de família
- 7- Você nota algum traço de humor no texto? Justifique. Sim, porque ela tá utilizando de uma linguagem imprópria.

Após responderem o bloco 2, voltamos para as questões do bloco 1 referentes ao contexto de produção. A partir da mudança de lógica dedutiva para a indutiva, fomos conseguindo guiar os alunos à identificação das informações requeridas, conforme vemos na solução das questões abaixo:

Respostas do Grupo (C):

- 1- A que gênero pertence o texto? crônica
- 2- Em qual possível suporte seria publicado? livro
- 3- Qual o tema da crônica? crítica publicitária
- 4- Qual a finalidade de produção desse texto? alertar o leitor alienado
- 5- Quem é o público-alvo? o leitor

Informamos que não nos ocupamos tão profundamente sobre os elementos constitutivos do gênero crônica, porque nosso objetivo era realmente usar um gênero textual conhecido para reforçar a percepção dos elementos característicos dos anúncios publicitários, foco da nossa ação interventiva.

No entanto, não deixamos de constatar que 03 (três) grupos tiveram dificuldade em diferenciar o tema do título do texto. Quando pedimos que identificassem o público-alvo, as indicações foram “adultos, adolescentes”/“o leitor”/“todos que se interessem em ler”; já o **Grupo (D)** respondeu a essa questão levando em consideração o discurso (publicitário) da personagem principal, por isso o público-alvo para esse grupo é a “família”. Portanto, houve a necessidade de clarificar a distinção entre os conceitos de título e tema, até porque também são partes integrantes da estrutura dos anúncios.

Respostas do Grupo (D):

- 1-A que gênero pertence o texto? Crônica
- 2- Em qual possível suporte seria publicado? jornal e livro
- 3- Qual o tema da crônica? o estranho procedimento de D. Dolores
- 4- Qual a finalidade de produção desse texto? dispertar consciência sobre o consumo.
- 5- Quem é o público-alvo? Família

No bloco destinado à compreensão textual, os participantes apontaram as falas monológicas da personagem principal (D. Dolores) como sendo responsáveis por recuperar o gênero anúncio publicitário em seu estilo de linguagem. Verifiquemos a opinião dos **Grupos (A)** e **(C)**:

Respostas:

Grupo (A): “Ela anuncia os produtos sem ter ouvinte, ela fala com alguém imaginário”.

Grupo (C): “Porque ela tá o tempo todo fazendo propaganda dos produtos da casa”.

As considerações feitas pelos grupos a seguir comprovam que além de identificarem a recuperação do gênero, compreenderam a função do mecanismo de intertextualidade como estratégia que provoca humor, mas, principalmente como forma de fazer denúncia e criticar:

Respostas:

Grupo (B): “A linguagem dela é semelhante a um anúncio, seria muito engraçado se ela não tivesse deixando a família preocupada.”

Grupo (D): “É linguagem de propaganda. A influência é grande, ela não fala outra coisa a não ser publicidade, o problema é que ela fala só isso.”

Grupo (E): “Apesar de ser divertido ela tá se prejudicando e a família por causa da publicidade.”

Ainda no bloco destinado à compreensão, perguntamos se notavam influência da publicidade na sua vida familiar e questionamos sobre que crítica estava sendo feita no texto. De modo geral, os estudantes chegaram a conclusão de que somos influenciados pela publicidade. Quanto à influência na vida da própria família, alguns grupos tiveram dificuldade de perceber que são afetados. Examinemos as respostas dos **Grupos (C) e (D)**:

Respostas dos Grupos (C) e (D)

4-E na sua família, você nota alguma influência? que acaba os filhos apressado para comprar

5-Que crítica está sendo feita à publicidade no texto? que ela tá influenciando as pessoas de uma forma negativa etc.

4-E na sua família, você nota alguma influência? sim, pois a maioria dos produtos compramos pela marca

5-Que crítica está sendo feita à publicidade no texto? esta mostrando que somos muito influenciados pelas publicidades

De maneira oral, objetivando destacar alguns aspectos linguísticos, fizemos um quadro na lousa e pedimos aos estudantes que baseados nas falas de D. Dolores, ajudassem a preenchê-lo com o nome de cada produto ou marca, um ou mais qualificadores atribuídos e um intensificador, se houvesse. No quadro a seguir podemos ver o parecer da sala:

Quadro 4 – Resumo dos aspectos linguísticos destacados pelos alunos na crônica

Nome/Marca	Qualidade	Intensificador
✓ Óleo Paladar	✓ Puro	
✓ Arroz Rizobon	✓ Rende/gostoso	✓ Mais
✓ Desodorante	✓ Cheiroso	
✓ Geladeira Gelatec	✓ Nova e espaçosa	✓ Muito, mais
✓ Pasta Zaz	✓ HXO	
✓ Creme Marcel Paris	✓ Rejuvenesce	

FONTE: Dados da pesquisa de campo (2017).

Enquanto sintetizávamos as respostas, perguntamos se achavam que essas qualidades referenciadas sobre os produtos influenciavam na compra, se podiam mudar os hábitos ou as atitudes dos consumidores.

Na opinião dos estudantes, quando as pessoas vão comprar precisam saber a utilidade dos produtos e também quais qualidades possuem. Para eles, as informações são importantes, mas a apresentação dos atributos pelos anunciantes é essencial quando pretendem adquirir algo. Essa impressão dos participantes encontra apoio em Carvalho (2003), quando menciona que o texto publicitário ganha força de convencimento quando as palavras utilizadas nele perpassam a propriedade informativa. No entanto, se lembrarmos a opinião deles na atividade inicial, observamos que responderam que isso não era importante. Acreditamos que a atividade mostrou a importância da nomear e qualificar. Chamamos a atenção dos alunos para a importância dessa caracterização, que tem como função estabelecer personalidade e exaltação, constituindo-se em estratégias linguísticas e, principalmente, argumentativas capazes de operar a mensagem publicitária em vários planos da realidade e, conseqüentemente, angariar sedutoramente adeptos para o consumo de uma determinada marca (CARVALHO, 2003).

Antes de fecharmos o módulo, propusemos uma discussão, objetivando aprofundar a compreensão e, conseqüentemente exercitar a leitura crítica. As questões foram debatidas com a classe, complementadas e/ou redimensionadas por nós, quando necessário. Um dos aspectos que pretendíamos aprofundar era o da “construção ideológica da mulher como receptora”, que acaba influenciado hábitos, costumes de toda a família e, por isso, termina sendo o principal alvo das campanhas publicitárias (CARVALHO, 2003, p. 24).

No caso da crônica, objeto da aula descrita, a personagem principal, D. Dolores, busca o bem estar de seus familiares, comprando produtos para protegê-los e tornar a vida de todos melhor. Querendo saber como os estudantes percebiam o papel da mulher como receptora das mensagens e consumidora ideal, pedimos que separassem os produtos anunciados por destinação aos membros da família.

Após o exercício, os alunos concluíram que a maioria dos produtos, ou era de uso da família, ou destinados exclusivamente ao marido ou aos filhos e, que D. Dolores se anulava para atender aos anseios e às carências de seus entes queridos, visto que apenas consumia o creme hidratante. Sobre isso, advertimos que o consumo do produto de beleza pela personagem não era por acaso, pois de acordo com Carvalho (2003, p. 24), mesmo em uma sociedade moderna em que a mulher exerce vários papéis, trabalha e tem alguma fonte de renda, a publicidade continua reiterando que “para ser feliz e bem sucedida, a mulher precisa estar sempre bela e ser (ou parecer) jovem.”

Ainda sobre a função de protetora da família e do lar, pedimos aos participantes que retirassem do texto um trecho que evidenciasse esse papel comumente atribuído pela publicidade. Após a análise das falas da personagem principal, os grupos chegaram a um consenso, elegendo o trecho: “- Como esposa e mãe, eu sei que minha obrigação é manter a regularidade da família. [...]”, como sendo aquele em que ela invoca para si essa prerrogativa.

Segundo os estudantes-participantes, a personagem principal não parece ser muito feliz e suas falas denotam que sua felicidade está estreitamente ligada à aquisição de bens de consumo para prover às necessidades dos membros da família. No entendimento dos estudantes, o consumo não traz felicidade perene, mas a realização de um desejo momentâneo.

Vejamos a impressão dos estudantes sobre a relação “felicidade” x “consumo”:

Respostas do Grupo (B):

1-Quais produtos foram anunciados por D. Dolores? arroz Rigobon, óleo, gelatina, lençóis, laxante e etc.

2-Desses produtos quais se destinavam a ela mesma? marcel de Paris

3-Ela se preocupava mais com ela ou com os outros integrantes da família? Ela parece ser uma mulher feliz? os integrantes da família e não ela não parece ser feliz e sim deente.

4-Retire do texto, frases em que D. Dolores relacione "felicidade familiar" e "consumo". todos também muito mais alegre desde que eu comecei a usar limpál nos roles.

5-Você acha que apenas o fato de consumir um produto pode nos trazer felicidade? nao, mais agnada nos momentos que precisamos

Encerramos nossa atividade de leitura, evidenciando que vivemos em uma sociedade de consumo, fortemente influenciada pelos apelos da publicidade, em que muitas vezes se vende a felicidade como um ideal aparente e falsamente projetado.

Logo, é importante conhecer os mecanismos de argumentação largamente utilizados no discurso publicitário, como forma de persuadir as pessoas ao consumo, evocando a necessidade de satisfação de desejos latentes, muitas vezes inconscientes.

É verdade que ninguém pode despertar no outro uma vontade inexistente, no entanto, Abreu (2009) nos recorda que a argumentação possui capacidade de gerenciar informações, mobilizando argumentos lógico-emocionais para convencer um potencial consumidor, tanto no plano das ideias quanto persuadi-lo no plano das emoções, assim, induzindo-o a obter um produto ou um serviço.

Portanto, compreender o uso dos recursos retóricos pode nos fazer resistir mais eficazmente às abordagens e às armadilhas da indústria do *marketing*, tornando-nos mais conscientes, críticos e reflexivos no ato de consumir.

5.5 ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS NO MÓDULO III

O objetivo do módulo foi aprofundar as Competências básicas em leitura C2; C5; e C8, propiciando a leitura de anúncios de temas variados e idealizados para

diferentes perfis de consumidores, levando os estudantes a reconhecerem que dependendo do público-alvo, o enunciador/anunciador se utiliza de procedimentos enunciativos e estratégias argumentativas diferenciadas para convencer os enunciatários, possíveis consumidores a adquirirem seus produtos e/ou serviços.

A aplicação deste módulo ocorreu somente no dia 17/10/2017, porque nesse ínterim, além da professora da sala precisar fechar os conteúdos do bimestre, tivemos ainda dois feriados e um encontro de formação continuada.

Começamos nossa atividade de leitura disponibilizando diversos anúncios dos mais variados produtos. Dividimos a turma em 04 (quatro) grupos, porque nesse dia vários estudantes faltaram devido a um problema com o transporte escolar. Cada grupo poderia escolher até dois anúncios, preferencialmente para públicos distintos para que percebessem o uso das estratégias argumentativas como importante ferramenta de convencimento e de persuasão das mais variadas audiências.

Após lerem os textos e discutirem, deveriam fazer anotações na ficha de análise do anúncio. Definimos alguns critérios a serem observados: distinguir o tema do título; identificar produto/marca/*slogan*; apontar as informações constantes no corpo do texto; descrever as imagens e sua relação com o texto verbal; indicar o nível de linguagem; o público-alvo; a finalidade; o anunciante e, essencialmente, elencar os argumentos utilizados para convencer/persuadir o consumidor.

Conforme iam realizando a análise dos textos, algumas dúvidas foram surgindo. A distinção entre tema e título continuava sendo para uns ainda confusa. Pegamos alguns dos anúncios publicitários que não haviam sido escolhidos, demonstramos, exemplificamos e depois pedimos que fizessem o mesmo procedimento nos textos que estavam analisando.

Recapitulamos alguns conceitos básicos, lembrando aos estudantes que os gêneros não são estruturas rígidas e engessadas, por isso não é obrigatório o aparecimento de todas as partes que compõem o anúncio, visto que a escolha dos elementos constitutivos depende da intenção comunicativa do enunciador/anunciante ou até mesmo do suporte em que o texto figurará.

Depois dessa revisão, percebemos que nosso trabalho se desenvolveu de forma mais profícua, pois os alunos conseguiram distinguir mais facilmente o tema do título, apontando algumas outras características mais específicas e percebendo que nem todos os elementos são de uso obrigatório pelo redator dos textos. Assim,

acabaram preenchendo a ficha de análise de maneira mais consciente, com informações mais adequadas.

O **Grupo (A)** concluiu a leitura do seu anúncio, indicou os elementos solicitados e fez algumas considerações, baseando-se no que havíamos debatido. Vejamos os resultados a que os estudantes chegaram:

Figura 7 – Anúncio consultora Hinode



FONTE: Jornal Folha Cristã, Paulista, 30 ago. 2017, ano XV, n. 3, p.12. il.color.

De acordo com os estudantes, no anúncio (Figura 7), o tema seria “perfumes e produtos de beleza”. Consideraram que o título correspondia a: “De bem com a vida E FELIZ COM HINODE.” Na opinião deles, é um título duplo, não direcionado a um público determinado, escrito de maneira afirmativa e que traz a informação sobre a marca dos produtos com o uso do termo “Hinode”. Para chegarem a essas informações realizaram discussões e, evidentemente, nem todos conseguiram determinar as informações, mas como estavam trabalhando em grupo, todos os participantes cooperaram para que se chegassem às conclusões.

Alguns perceberam que o título aparece com dois tipos de letras. Indagamos o motivo. Os estudantes chamaram atenção para o fato de que a letra maiúscula (caixa alta) estava sendo usada para destacar a parte que relacionava a felicidade com a marca. Segundo alguns participantes, esta relação entre felicidade e consumo já havia ocorrido na fala de D. Dolores, personagem da atividade do módulo anterior.

Cada um dos participantes foi contribuindo para que fosse possível identificar os elementos do anúncio: a marca, o símbolo da empresa. Mais uma vez não conseguiram identificar a presença do *slogan*: “Fazendo sua vida melhor”. Relataram que não havia informações sobre produtos específicos, pois não se tratava de um anúncio da indústria de perfumes, mas de uma consultora dos produtos, identificável

pelo nome, número para contato e *e-mail*. A respeito da imagem e sua conexão com o título, disseram que a mulher era bonita, jovem, estava em um lugar bonito e parecia muito feliz, concordando assim, com a parte do título que afirmava: “E FELIZ COM HINODE”.

Procuramos saber um pouco mais sobre a importância da imagem como elemento estruturante da publicidade. Perguntamos aos participantes se a imagem trazia alguma informação sobre o que estava sendo anunciado. Eles afirmaram que não tinham como identificar, pois não havia referências suficientes para isso.

Como não conseguiram elencar nenhum argumento usado no texto, questionamos se a imagem da mulher no campo, com cabelos esvoaçantes poderia ser considerado um argumento no sentido de persuadi-los a adquirir algum produto da marca anunciada. O grupo não soube responder. Mas de acordo com a apreensão que outro grupo fez da imagem, a felicidade da mulher era contagiante, transmitia liberdade, o lugar era lindo e de paz, por isso poderia funcionar como justificativa para comprar um dos produtos da Hinode.

Sendo assim, questionamos se poderíamos deduzir então, que apesar de não ter uma mensagem escrita, o anúncio poderia fazer as pessoas pensarem que usando os produtos da Hinode sua vida se assemelharia à vida da moça. Os participantes mencionaram que nunca haviam pensado dessa forma, mas que era possível essa relação da compra de um produto pela identificação com o modo de vida da pessoa que o anunciava, pois entre eles mesmos havia quem tivesse vontade de ter uma vida assim.

Sobre essas conclusões a que os estudantes chegaram, Carvalho (2003) declara que a imagem funciona, neste caso, como um argumento apoiado no receptor em um processo de persuasão extrínseca ao objeto, ou seja, a mensagem não está restrita apenas aos códigos (verbal e visual) perceptíveis, há uma mensagem presente não codificada no nível da inferência conotativa. Portanto, mais que o objeto (o produto/a marca) real denotado pelas informações, qualificadores e intensificadores, que o singularizam, emerge conotativamente uma aura de sentidos implícitos que se instala no campo da sedução, operando no imaginário dos possíveis consumidores em “que se projetam frustrações em forma de ilusões”, [capazes de preencher] “as carências de identidade de cada um, dentro da necessidade que surge de aderir a valores e estilos de vida que lhe permitam compreender o mundo e seu lugar nele” (CARVALHO, 2014, p.25).

Na análise do anúncio dos produtos da marca “Iguar” (Figura 8), os estudantes do **Grupo (B)** afirmaram que o título correspondia a “Com igual, a sujeira passa longe!”. Antes de chegarem a essa conclusão, houve muita discussão, pois para alguns parecia mais com um *slogan*, no entanto já o haviam identificado como sendo: “Iguar é bom”.

Figura 8 – Anúncio Iguar



FONTE: Jornal Folha Metropolitana, Igarassu, 30 set. 2017, ano 18, n. 228, p.B5. il.color.

Sobre a marca, indicaram um círculo envolvendo o nome e algumas bolhas. Para os estudantes, as bolhas lembram a “limpeza” e a “água” necessária para isso. Nenhum produto específico foi anunciado, mas apresentava tudo que a empresa “Iguar” produzia.

O título foi indicado como aberto, com linguagem afirmativa, tendo como tema os produtos de limpeza e o vinagre “Molhito”. A finalidade apontada seria a divulgação desses produtos aos consumidores. Os estudantes mencionaram que o anúncio não era direcionado a um público-alvo determinado, pois era um texto “feito para conhecimento das pessoas”.

Como no exemplar anterior, não encontraram o corpo do texto ou informações mais detalhadas sobre os produtos, apenas referências sobre a empresa “Janga Indústria e Comércio”, que deveria ser a revendedora (distribuidora) da marca.

Integrantes do **Grupo (C)** perguntaram quais eram os argumentos usados pelo anunciante no texto. Para os estudantes que estavam analisando, não existiam argumentos. O aluno **(FA)** advertiu-nos que o título poderia ser considerado um argumento, visto que passava confiança sobre a eficiência do produto no combate à sujeira. Concordamos com o participante e complementamos que o uso do presente do indicativo referendava o que ele estava dizendo, porque segundo Koch (2002), esse tempo verbal valida o compromisso do anunciante com o público-alvo.

Em relação à imagem, os participantes do **Grupo (B)** indicaram o uso da cor azul ao fundo. Alguns integrantes observaram ainda a presença de estrelas reluzentes. No entendimento deles, os produtos estavam desfilando numa passarela e o fato de estarem brilhando remetia à limpeza, pois quando algo está muito limpo: “as pessoas dizem que está brilhando”.

Continuamos a atividade de leitura, observando o resultado a que chegaram mais dois grupos após concluírem suas análises. Evidenciamos que sempre partimos do enfoque prático para chegarmos aos conceitos teóricos, por isso utilizamos o mecanismo da interrogação como estratégia de leitura e de aprendizagem, durante o desenvolvimento de todas as atividades. Essas interrogações serviram para provocar a curiosidade dos estudantes, ajudando-os a fazerem antecipações, formularem hipóteses, bem como se prestaram para desafiá-los a processarem o texto, a fim de verificarem se suas previsões iniciais se confirmavam.

A formulação de perguntas teve como objetivo fundamental melhorar a compreensão leitora, mas também surgiu como oportunidade de trabalharmos a argumentação. Pretendíamos, com isso, que além de identificarem os argumentos usados nos anúncios e os efeitos que causavam nos leitores, também desenvolvessem a própria argumentação, pois segundo Larré (2016) “é só argumentando que se aprende a argumentar”.

Acreditando na argumentação como diálogo de ideias, compartilhada no agir colaborativo dos sujeitos participantes (estudantes e professora) desta ação interventiva, focalizamos na leitura das informações encontradas tanto nos elementos verbais dos anúncios a seguir, dentre elas, as informações do corpo do texto, quanto na análise da parte visual, em que os alunos deveriam apontar os argumentos presentes, citando de que maneira poderiam influenciar na decisão de obter o produto.

Após os grupos **(C)** e **(D)** preencherem a atividade, socializaram suas conclusões para toda a classe. Todos tiveram oportunidade de falar e participar, inclusive discordando e complementando as respostas dos outros integrantes.

O **Grupo (C)** fez a leitura do anúncio do perfume para público masculino da marca *Hinode* (Figura 9). Os estudantes conseguiram de pronto identificar o tema e o título. De acordo com o grupo, a finalidade do anúncio era divulgar uma nova fragrância para o público-alvo masculino (adulto e jovem). O produto foi identificado como sendo *Latitude Expedition*, da marca *Hinode*, que, conseqüentemente, figurava como anunciante. Disseram que não havia *slogan*. Identificaram o logotipo da empresa fazendo o desenho.

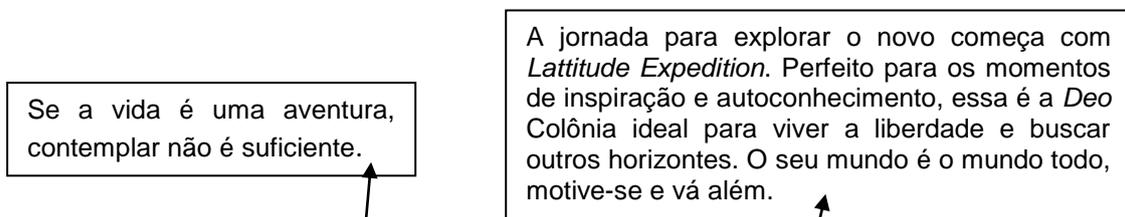


Figura 9 – Anúncio *Deo Colônia Hinode*



FONTE: Disponível em https://issuu.com/trabalhecomraoni/docs/novo_cat_logo_grupo_hinode_ciclo_0 >Acesso em: 13 de outubro de 2017.

Quanto às imagens, mencionaram que o anúncio estava dividido em duas páginas. Na direita aparecia o perfume em primeiro plano, na linguagem deles “estava saltado para frente” em tamanho maior, o que lhe conferia “destaque”. Na outra página, estava um homem jovem, forte, com roupa despojada (bermuda e

camisa pólo) e com uma mochila. Ele estava no deserto com a mão na testa, como quem olha para o infinito contemplando algo. Alunos de outros grupos mencionaram a combinação da imagem com o título: “Se a vida é uma aventura, contemplar não é suficiente”, já prenunciando o desenvolvimento do tema.

Perguntamos de que forma a imagem se relacionava com as informações presentes no corpo do texto. Responderam que complementava o texto, porque “o homem [estava] no deserto para viver a liberdade e buscar novos horizontes”.

Para os participantes, a imagem funcionava como uma estratégia para impactar os possíveis compradores, porque a paisagem do deserto confirmava o que dizia o título e todo o resto do texto, portanto enfatizava a “jornada para explorar”.

Sobre se a figura do jovem aventureiro poderia ser um argumento utilizado para convencer um potencial consumidor, o estudante **(EK)** disse: “Eu não acho que é o rapaz, mas o espírito de aventura dele que pode influenciar as pessoas a gostarem da vida que ele leva e daí comprarem o perfume”.

Analisando os argumentos existentes no corpo do texto, o **Grupo (C)** identificou 03 (três), como observamos a seguir:

Quadro 5 – Resumo dos argumentos encontrados pelos alunos no anúncio da Deo Colônia “Hinode”

Corpo do texto →	A jornada para explorar o novo começa com <i>Lattitude Expedition</i> . Perfeito para os momentos de inspiração e autoconhecimento, essa é a <i>Deo Colônia</i> ideal para viver a liberdade e buscar outros horizontes. O seu mundo é o mundo todo, motive-se e vá além
Argumentos	Descrição dos argumentos
A1	Perfeito para os momentos de inspiração e autoconhecimento
A2	Ideal para viver a liberdade
A3	E buscar novos horizontes

FONTE: Dados da pesquisa de campo (2017).

Os estudantes já sabiam que os textos publicitários pertencem à esfera do argumentar. E, especificamente, no anúncio analisado, perceberam que os argumentos constituídos pela presença de justificativas, ora explícitas, ora implícitas, funcionaram como estratégias para persuadir o público masculino a aderirem ao produto: o perfume *Lattitude Expedition*. Essa observação dos participantes encontra

respaldo em Carvalho (2014, p.24), quando afirma que as estratégias argumentativas vão desde as imagens até a escolha de cada recurso linguístico, que lembram o universo desse homem (aventureiro) estereotipado que representa e funciona “como mecanismo ideológico para reprodução da identidade de gênero padrão [...]”.

A respeito do aspecto levantado por **(EK)**, Carvalho (2014) menciona que os anúncios para o público-alvo masculino mostram homens fortes, decididos, envolvidos em uma imagem etérea de superioridade e masculinidade que convida o consumidor, nesta situação, não só a comprar a fragrância anunciada, mas comprar um estilo aventureiro de viver.

Solicitamos que retirassem do corpo do texto alguns adjetivos e apontassem a função desses recursos linguísticos. Eles citaram: “perfeito”, “ideal”, “novos” e indicaram que essas palavras informam as qualidades do perfume.

Alertamos para a relação de dependência dos adjetivos, principalmente de “perfeito” e de “ideal”, com os termos aos quais dizem respeito, pois, neste caso, estabelecem um efeito de sentido bem maior do que simplesmente qualificar. Esses qualificadores possuem carga significativa implícita de exaltação, capaz de atribuir força argumentativa e simbolizar a possibilidade de, por meio da aquisição do produto, atingir um mundo de sonho e fantasia (KOCH, 2002).

Explorando um pouco mais o texto, pedimos que analisassem a última frase do corpo do texto: “O seu mundo é o mundo todo, motive-se e vá além”. Perguntamos com quem se estava falando e eles responderam: “com a gente”, “com os leitores”. E por que o anunciante faz isso? “Para parecer amigo da gente, como se conhecesse”, disseram. Que tempo verbal está sendo usado? Não souberam dizer. Insistimos, pedindo para identificarem primeiramente os verbos. “Motive-se e vá”, afirmaram. Em que tempo estão? “Naquele que manda a pessoa fazer alguma coisa”. Seria no imperativo, demos a dica. “Sim, é esse mesmo”, gritaram. Mas aqui o imperativo está sendo usado no sentido de mandar? “Acho que não, ele está querendo convencer a gente”, arriscou **(TM)**. “Eu acho que o anúncio quer dar uma força para a pessoa ir busca seus sonhos e aventuras”, falou **(EK)**.

E como vocês entendem a primeira parte da frase que diz: “O seu mundo é o mundo todo [...]”, procuramos saber. Surgiram várias teorias, mas acabaram concluindo que era “um modo de dizer” que não havia limites, pois o perfume faria a pessoa conquistar tudo o que quisesse, incluindo o mundo. Dissemos para eles que

realmente tinham razão, pois seria impossível alguém ter o mundo para si, isso só era possível no “amplo campo da linguagem figurada”, muito utilizada na publicidade para chamar a atenção do público-alvo (SANDMANN, 2003, p.85).

Fechamos o estudo do anúncio, destacando para os estudantes o uso do pronome “seu” como marca linguística da argumentação, que tem aqui função apelativa e se reportar diretamente ao receptor para persuadi-lo a adquirir o produto. O mesmo ocorreu com o uso do imperativo que também serviu para que o anunciante se direcionasse ao público-alvo, buscando uma adesão emotiva ao produto anunciado (KOCH, 2002).

Passemos à análise do anúncio publicitário da Oral-B (Figura 10) realizada pelo **Grupo (D)**:

Figura 10 – Oral-B: *3DWHITE*



FONTE: Disponível em <https://www.franclean.com.br/>>Acesso em: 20 de setembro de 2017.

Ao iniciar a apresentação de suas conclusões, o grupo demonstrou ter confundido marca com produto. Estudantes de outros grupos disseram que não concordavam com as respostas e ajudaram a estabelecer esses elementos caracterizadores. Para o grupo responsável por analisar o texto, o anúncio tem a finalidade de divulgar produtos da Oral-B. Perguntamos se estavam sendo divulgados todos os produtos da marca. Não souberam responder. Mais uma vez a classe ajudou a chegarmos a uma conclusão, limitando a linha *3DWHITE* como o foco da publicidade.

O grupo de estudantes não fez muitas considerações sobre esses elementos caracterizadores do texto, pois o anúncio foi estruturado de forma simples, indo direto ao objetivo de divulgação do produto. Os nomes da

marca/produto/slogan/título foram apresentados no começo “sem elementos linguísticos coesivos” (SANDMANN, 2003, p.68).

O título foi classificado como aberto, não direcionado a um alvo específico. Segundo os participantes, os produtos anunciados servem para todas as pessoas escovarem os dentes, desde que tenham condições de comprar, pois essa marca possui preços elevados.

Sobre o que observavam nos elementos de composição icônica, relataram que a imagem parecia “parada” (estática) bem diferente do anúncio apresentado pelo grupo anterior, que passava a sensação de que o rapaz estava andando, movimentando-se. Para eles, a modulação do espaço ocorreu em unidades regulares e aparentemente “divididas em três partes”: na primeira apareceram o nome da marca, o nome do produto e as informações sobre o mesmo; no segundo núcleo apareceu um kit de produtos da linha *3DWHITE* e no último segmento, em primeiro plano, apareceu a mulher.

E por que a mulher está no anúncio? – perguntamos. De acordo com a opinião do grupo, era para demonstrar que o produto funcionava. Por isso, a moça mostrava um sorriso bonito. Perguntamos por que achavam que o produto se chamava *3DWHITE*, o que significava o nome, a que língua o termo pertencia. Eles prontamente responderam que significava branco e que era oriundo do inglês. E isso é comum na publicidade? Sim, disseram, dando alguns exemplos e comentando que o povo gostava dessas palavras estrangeiras (SANDMANN, 2003).

Ainda na opinião do **Grupo (D)**, o produto recebeu o nome *3DWHITE*, que significa branco em 03 (três) dimensões, para concordar com a finalidade pretendida de deixar os dentes super brancos. O estudante (**KD**) mostrando que estava sempre atento e com muita perspicácia chamou a atenção de todos para a informação que se encontrava no final do anúncio em letras bem pequenas: “Remoção de manchas superficiais vs. estado inicial dos dentes. Com uma escovação adequada”. Esclarecemos que (**KD**) não pertencia ao grupo em questão, mas contribuiu de maneira efetiva em todas as atividades de leitura realizadas.

Na percepção dele, a promessa era de deixar os dentes brancos, remover manchas etc., mas se o resultado prometido não fosse alcançado pelo produto, o anunciante já teria buscado um “jeitinho” para se eximir da responsabilidade, pois poderia culpar o consumidor por não ter escovado direito ou por estar com os dentes muito manchados. Parabenizamos (**KD**) por ter chegado a esse entendimento e

relatamos nossa satisfação ao verificar que a cada módulo realizado, os estudantes tornavam-se leitores cada vez mais competentes e críticos.

O **Grupo (D)** elencou informações presentes no texto, que na percepção deles funcionavam como argumentos para convencer e/ou persuadir a comprar o produto anunciado:

Quadro 6 – Resumo dos argumentos encontrados pelos alunos no anúncio “Oral-B:3DWHITE”

Corpo do texto →	REMOVE ATÉ 100% DAS MANCHAS SUPERFICIAIS EM 3 DIAS. Clinicamente comprovado
Argumentos	Descrição dos argumentos
A1	Remove 100% das manchas
A2	Ocorre em 3 dias
A3	Clinicamente comprovado
A4	A mulher com dentes bonitos

FONTE: Dados da pesquisa de campo (2017).

Observamos no quadro resumitivo que os estudantes indicaram um argumento quantitativo por dados concretos: “100%”. Na concepção dos estudantes esse número era muito importante porque representava a promessa do anunciante de limpeza da totalidade das manchas. Alguns estudantes reconheceram o uso do presente do indicativo no início do corpo do texto: “remove”, como designação da certeza de que o produto iria operar positivamente. Complementando a promessa, um argumento não menos importante era a rapidez com que isso iria ser feito: apenas “3 dias”.

Procuramos saber como entendiam o último argumento: clinicamente comprovado. Para o **Grupo (D)**, significava “cientificamente testado”. Esse argumento foi visto pela equipe como conclusivo, porque representava a garantia de que o produto efetivamente funcionaria, já que estava no campo da comprovação da ciência.

Estávamos bastante satisfeitos com as reflexões feitas pelo grupo, mas resolvemos aprofundar os questionamentos sobre essa argumentação que parecia tão assertiva. Perguntamos sobre a função do operador argumentativo “até”. O termo estaria empregado em acepção inclusiva ou exclusiva? Como não

entenderam a questão, demos alguns exemplos para servir de “andaimes” e facilitar a compreensão. Após a comparação do uso do operador em outras construções frasais, concluíram que no caso desse anúncio, não parecia inclusiva. Na verdade, tinha a intenção de indicar que a remoção não era total, ou seja, era um limitador da ação do produto. Mostramos para os participantes que outra palavra que também indicava essa limitação era o adjetivo: “superficiais”, pois somente iria funcionar se as manchas fossem superficiais e essa informação refutava os 100% (que representava a totalidade das manchas) prometido inicialmente pelo anunciante.

Diferentemente dos outros grupos, este elencou a figura da mulher como um argumento capaz de ajudar a divulgar e vender o produto, agregando qualidades a ele. Perguntamos como era a mulher do anúncio. Responderam que era linda, loira, cabelos lisos, sorriso bonito e com dentes perfeitos. Vocês conhecem essa moça? – quisemos saber. Os participantes disseram que era uma modelo e que não a conheciam. Revelamos que se tratava da cantora internacional *Shakira*, mas não se mostraram interessados pela informação. Ainda indagamos se comprariam o produto anunciado, caso a mulher tivesse dentes feios, tortos ou sujos. “Claro que não! Onde já se viu propaganda de pasta com dentes feios e sujos ainda mais.”, responderam algumas estudantes.

No caso, a figurativização da mulher funcionou como argumento parcial. Exitoso no sentido do uso da imagem idealizada, representante de um padrão instituído de beleza (jovem, loira, magra, cabelos lisos e dentes perfeitos), que acaba ajudando a convencer o consumidor sobre as qualidades e benefícios do produto. No entanto, como celebridade e figura pública, fartamente estampada pela publicidade como argumento de autoridade, a cantora não refletiu esse apelo para nossos leitores, visto que não a reconheceram como artista talentosa e bem sucedida, por isso essa personalidade da música internacional não se constituiu referência significativa de associação à marca, nem de consequente adesão à tese defendida pelo anunciante (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2014).

No anúncio em questão, o argumento (a fama da cantora) não operou sobre os destinatários da maneira pretendida, porque os participantes da pesquisa desconheciam que se tratava de uma artista.

Finalizamos fazendo uma reflexão sobre como os anúncios publicitários podem conter sentidos implícitos, muitas vezes em nível subliminar, que acabam prejudicando o consumidor. Por isso mesmo, devemos sempre ficar atentos e fazer

uma análise mais acurada sobre as estratégias argumentativas que estão sendo utilizadas pelos anunciantes.

5.6 ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS NO MÓDULO IV

Na busca por uma perspectiva inovadora, que contribuísse para a formação da competência leitora dos participantes da nossa ação interventiva e que estivesse de acordo com as concepções adotadas nesta pesquisa, de língua como interação e de gênero textual como formato de ações sociocomunicativas, recorreremos às sugestões propostas por Bezerra & Reinaldo (2013) para desenvolver um conjunto de atividades de análise linguística na sala de aula, a fim de contribuir para a ampliação das Competências em leitura: C6; C4 e C8.

Vinculado à reflexão exposta, neste módulo, o trabalho didático com a leitura e a produção escrita foi subsidiado pela prática da análise linguística na perspectiva funcionalista, como forma de auxiliar os estudantes a perceberem os recursos da língua como eficiente ferramenta de persuasão e de produção de sentido.

Aplicamos esta atividade no dia 24/10/2017. A classe foi dividida em (05) cinco grupos. Cada equipe recebeu um anúncio previamente selecionado e uma ficha com questões norteadoras para a leitura específica do texto recebido. Ao término da leitura, os estudantes responderam às questões por escrito. Em seguida, cada equipe socializou o seu anúncio, apresentando o resultado de sua análise. É importante declarar que redirecionamos para o grupo-classe as perguntas que não foram respondidas na íntegra ou não se ajustaram ao objetivo proposto. O intuito era de que todos os estudantes participassem das discussões, cooperando para chegarmos a uma resposta satisfatória.

Passemos aos resultados e análises das atividades realizadas pelos grupos:

- **ANÚNCIO 1 – VIGOR GREGO**¹¹

O **Grupo (A)** analisou o anúncio publicitário da marca VIGOR - iogurte tipo grego. O anúncio foi publicado em página dupla de uma revista de circulação nacional, por isso devido a sua extensão, decidimos que ele não figuraria no corpo

¹¹ Fonte: Revista *Época*. São Paulo: Editora Globo, 30 nov. 2015, n. 912, p. 8-9. il.color. O anúncio se encontra na íntegra nos anexos da pesquisa (p.161-162).

do texto no momento da análise dos dados. No entanto, o referido anúncio publicitário poderá ser observado em detalhes no (ANEXO – C) desta pesquisa.

Em um primeiro contato com o texto, os estudantes fizeram referência ao tamanho do anúncio, principalmente por estar em duas páginas. Além de ficarem admirados, também comentaram sobre o realismo das frutas, dos grãos de café e do chocolate. De acordo com eles, cada tampinha de alumínio dos iogurtes tinha uma cor diferente para “combinar” com o sabor de seu conteúdo. Por isso, era rosa para indicar sabor morango; verde para sabor limão; marrom para sinalizar o sabor café e assim por diante.

Alguns ainda questionaram sobre quanto teria custado uma publicidade como aquela. Sobre essa observação feita pela equipe, concordamos que a marca de iogurte realmente investiu na peça publicitária, com o intento de despertar a atenção dos leitores, ampliar seu foco e atingir não só um público-alvo específico, mas também a quem despretensiosamente estava folheando a revista.

Os participantes informaram que o produto anunciado era um iogurte da marca “Vigor”, do tipo “grego”. Indicaram como adjetivos qualificadores do produto: “ultragostosos” e “ultracremosos”. Sobre quais intensificadores foram utilizados no texto verbal, os estudantes repetiram a mesma resposta do item anterior. O grupo não percebeu “ultra” como um intensificador, porque nas duas ocasiões, o prefixo foi acrescido aos adjetivos em derivação sufixal, diferentemente dos termos: “mais” e “vários”.

Sobre quais efeitos de sentido o uso das hipérboles poderiam suscitar e de que maneira influenciariam o desejo do consumidor em adquirir o iogurte, o grupo apenas escreveu que era “para vender, atrair as pessoas para comprar”. Mas quando perguntamos oralmente, disseram que significava “muito gostoso” e “extremamente cremoso”. Participantes de outros grupos afirmaram que os qualificadores “exagerados” poderiam influenciar os consumidores, porque a “cremosidade” era um atributo desejável em um iogurte, pois alguns eram muito líquidos, “ralos”; já em outros, os fabricantes colocavam “produtos para endurecer”, provavelmente amido. Analisando os comentários dos participantes, observamos que a descrição do produto foi feita em nível perceptual, visto que foram “acionados no destinatário do texto os sentidos da visão [...] e do paladar [...]”, estratégia usada de modo intencional para convencer o consumidor, a partir da ênfase do que havia de melhor no produto (BEZERRA & REINALDO, 2013, p.72-73).

No caso do anúncio analisado, o nome da marca “VIGOR” foi escolhido de forma sugestiva, remetendo à saúde, energia, vitalidade, conferindo identidade ao produto pelo uso do sintagma nominal “VIGOR GREGO”. De acordo com Carvalho (2003, p. 46), “instituída a marca por meio do nome, resta impor a imagem da marca, exaltando o objeto”. Por isso, é comum na publicidade, o uso de léxico positivo, com força argumentativa. Aqui, a utilização do prefixo “ultra” (que significa além) alçou o produto a uma posição superior, de destaque em relação a produtos semelhantes. Ainda para reforçar essa hierarquização de superioridade, o iogurte anunciado é o “mais” vendido entre todos do Brasil e possui “vários” sabores. Enfim, chamamos a atenção dos estudantes para o uso dos recursos linguísticos e visuais como estratégias argumentativas para persuadir, seduzir os consumidores.

Na sexta questão, perguntamos qual era a intenção do anunciante ao fazer o uso proposital da repetição de palavras, de termos. Na questão ulterior, solicitamos que apontassem elementos não verbais que consideravam que reforçassem a mensagem verbal. Vejamos como o **Grupo (A)** respondeu às questões:

Respostas do Grupo (A):

6-Você encontrou o uso de palavras repetidas? Sabia que isso é comum na linguagem publicitária? Qual a intenção do anunciador ao fazer uso dessa repetição proposital? Sim, servir para fixar na cabeça

do consumidor, que esse produto é mais gostoso

7-Que elementos não verbais você acredita que reforça o texto verbal? _____

as frutas e o café empurram os sabores

Podemos observar que os estudantes reconheceram o mecanismo da repetição como fórmula característica da publicidade para fixar a marca. Integrantes do **Grupo (D)** lembraram a classe que o *slogan* também era uma forma de fazer essa fixação. Concernente à relação entre os elementos verbais e o texto verbal, citaram as imagens das frutas e do café como reforço para a mensagem escrita no anúncio: “[...] tem vários sabores”. Evocando, assim, mais uma vez a descrição perceptual acionada pelos sentidos da visão e do paladar.

- ANÚNCIO 2 – QUALY AÉRA¹²

O anúncio publicitário da margarina “QUALY AÉRA”, da indústria alimentícia “Sadia”, foi analisado pelo **Grupo (B)**. Este anúncio também foi publicado em uma revista, em página dupla, por isso procederemos da mesma maneira, ou seja, estará disponível na íntegra, no (ver ANEXO – D).

O grupo estabeleceu como produto anunciado a margarina “QUALY AÉRA”, que se destinava à família, mas como as compras da casa são realizadas pelas mulheres, possivelmente o público-alvo era a dona de casa.

Antes de indicarem os adjetivos capazes de denotar as qualidades do produto, perguntaram o que queria dizer “aerada”. Após se certificarem do significado pesquisando no celular, identificaram: “leve”, “cremosa”, “aerada”, como sendo os qualificadores da margarina.

Revelaram ter encontrado o uso da repetição do intensificador “mais”. Para o grupo, a intenção seria reforçar a ideia de que a margarina anunciada é “mais saborosa”, “mais leve” e “mais cremosa” do que os cremes vegetais de outros anunciantes ou mesmo da Qualy “tradicional”, pois verificaram que essa informação constava no pé do anúncio em letras bem pequenas.

Conforme referenciamos no texto analisado pelo grupo anterior, a repetição do advérbio “mais” contribuiu para a supervalorização das qualidades do produto em relação aos anunciados pela concorrência. Procurando aprofundar a análise do uso dos recursos linguísticos, pedimos que o grupo explicasse a utilização do pronome de tratamento “você” e que efeitos de sentido foram provocados pelos termos “nunca” e “nada”. Observemos um extrato das respostas do grupo:

Resposta do Grupo (B):

5-Na frase: “Você nunca experimentou nada assim.”, por que o anunciante usou o pronome de tratamento você? Que efeitos de sentidos são produzidos pelo uso das palavras nunca e nada? porque ele pretende me atingir, o consumidor
nada:
Nunca: uma coisa única, que não se compara a outras coisas

¹² Fonte: Revista *Época*. São Paulo: Editora Globo, 30 mar. 2015, n. 877, p. 16-17. il.color. O anúncio pode ser visto na íntegra, nos anexos da pesquisa (p.163-164).

Os estudantes demonstram saber que o pronome “você” tem a função de “atingir o consumidor”: um “eu/mim” subjetivo, que sedutoramente é arrebatado por uma argumentação tanto lógica quanto emocional. Na mesma proposição-enunciado: “Você nunca experimentou nada assim”, compreenderam o efeito de sentido produzido pelo advérbio “nunca”, como experiência singular em relação ao produto anunciado. Já a ocorrência da palavra “nada” foi entendida como experiência incomparável.

Continuando a prática de análise linguística, questionamos os efeitos de sentido pretendidos pelo anunciador ao usar os verbos no pretérito perfeito do indicativo nos enunciados: “Chegou Qualy Aérea” e “Você nunca experimentou nada assim”. Na visão dos integrantes do grupo, o verbo representou discursivamente: “novidade”, “acabando de chegar ao mercado”. O sentido de experimentou foi relacionado ao fato de “jamais ter tido uma experiência” como a que estava sendo oferecida. Como podemos verificar nas respostas dadas pelo grupo:

Respostas do Grupo (B):

6-Em geral, os anúncios utilizam o modo verbal imperativo ou os verbos no presente, que efeito de sentido foi pretendido pelo anunciador quando utilizou os verbos “chegar” e “experimentar” no passado? chegar: sentido de novo

experimentar: oportunidade única.

7-Qual a relação do texto verbal com a imagem? Relação armazena
porque descreve o produto apresentado
na imagem.

No tocante à conexão do texto verbal com a imagem, o grupo afirmou que a associação se estabeleceu de forma harmoniosa, em uma relação de complementaridade. Explorando mais os recursos visuais empregados no anúncio, outros grupos, observaram o predomínio da cor amarela, que tinha relação como a cor da margarina. Ainda mencionaram que imagem da margarina na ponta da faca e os objetos flutuando remetiam à leveza do produto.

- ANÚNCIO 3 – FRUCTIS-APAGA DANOS

Examinemos agora as conclusões a que chegaram o **Grupo (C)** sobre a leitura do anúncio da indústria cosmética *GARNIER* (Figura 11).

O grupo determinou como marca: “New Garnier”. Alguns estudantes complementaram especificando que a marca era Garnier, mas que os produtos anunciados pertenciam à linha “Fructis-Apaga Danos”, que incluía xampu, condicionador, máscara de tratamento capilar etc..

Figura 11 – Fructis-Apaga Danos



Fonte: Disponível em <https://www.modices.com.br/beleza/bruna-marquezine-esta-desafiando-voce-conhecer-fructis-apaga-danos/>>Acesso em: 14 de outubro de 2017.

Conseguiram determinar o público-alvo corretamente. E o que mais chamou a atenção do grupo em relação à imagem, foi a famosa atriz de TV. Vamos confirmar suas respostas:

Respostas do Grupo (C):1-De que marca são os produtos anunciados? NEW GARNIER2-A quem se destina? ADULTOS (MULHERES)

3-Em relação a imagem, o que mais chama sua atenção? _____

BRUNA MARQUEZINE

Já era esperado que destacassem a atriz Bruna Marquezine como aspecto mais visível do texto, por estar constantemente na mídia e representar um padrão ideal de beleza. Para os integrantes do grupo, a vinculação do produto à sua imagem influencia o público a adquirir o produto, “porque ela é uma atriz famosa”. Algumas participantes referenciaram a vontade de ter lindos cabelos como os da atriz, confirmando o uso do argumento emocional para atingir o público feminino.

Solicitamos que retirassem do texto os argumentos utilizados para persuadir os consumidores. Apesar de existirem outros, identificaram os de maior força argumentativa: o depoimento da atriz e sua assinatura. Em conformidade com o que vemos a seguir:

Resposta do Grupo (C):6-Que argumentos esse anúncio utiliza para persuadir os consumidores? FRUCTISMUDDOU, E EU MUDEI PARA FRUCTIS!! BRUNA MARQUEZINE

Avaliando a decisão do grupo em apontar apenas dois argumentos, voltamos ao que reiteram Perelman & Olbrechts-Tyteca (2014) sobre a hierarquização dos valores das informações pelos membros de um auditório em um contexto de persuasão. Na situação examinada, os estudantes elevaram ao patamar de primordialidade o argumento de autoridade representado tanto pelo testemunho assinado pela atriz quanto pela utilização de sua imagem, enquanto personalidade do mundo artístico.

Enfatizamos para os estudantes que as estratégias argumentativas foram amplamente exploradas na peça publicitária da *Garnier*, sempre objetivando buscar adesão à tese de que se deve experimentar a nova linha “Fructis-Apaga Danos”, pois além de proporcionar a reconstrução dos fios, ainda pode fazer o cabelo ficar tão lindo quanto o da atriz. Aproveitando o contexto, procuramos saber como o grupo interpretava a declaração de Bruna Marquezine:

Resposta do Grupo (C):

8-Como você interpreta a declaração da atriz: “Fructis mudou e eu mudei para Fructis”? Que efeito de sentido tem o uso dos verbos no pretérito perfeito? ELA

QUIS DIZER QUE COMO FRUCTIS MUDOU
E MELHOROU, ELA TAMBÉM VAI
MUDAR PARA MELHOR.

De acordo com o entendimento do grupo, o produto já existia anteriormente em outra versão, mas houve uma mudança que proporcionou alguma melhoria, por isso até a Bruna Marquezine passou a usá-lo.

- ANÚNCIO 4 – RICARDO ELETRO

Dando prosseguimento ao processo de leitura colaborativa, o **Grupo (D)** fez a leitura dialógica e interativa do anúncio de um conjunto de sala de jantar, da varejista Ricardo Eletro (Figura 12). Originalmente, o texto circulou no formato de encarte, mas nós o retiramos de um blog na internet. Passemos ao detalhamento da atividade de leitura do anúncio:

Figura 12 – Ricardo Eletro

Fonte: Disponível em <https://www.redacaonocafe.files.wordpress.com/2012/05/>>Acesso em: 15 de outubro de 2017.

Segundo a análise do grupo, o anúncio promoveu a venda de um conjunto de sala de jantar. Logo em seguida, eles procederam à descrição oral do produto: “mesa com seis cadeiras e aparador”. O anunciante foi identificado, como podemos ver:

Respostas do Grupo (D):

- 1-Que produto o anúncio promove? CONJUNTO SALA DE JANTAR
- 2-Quem é o anunciante? RICARDO ELETRO

Perguntados sobre as qualidades do produto anunciado e qual informação poderia chamar mais a atenção do consumidor, obtivemos as seguintes respostas:

Respostas do Grupo (D):

3-Quais são as qualidades do produto? tempo de vidro temperado
 4-Que informação você acredita que mais chama a atenção do consumidor? 100% mdf
o preço que parcela até em 15x

Aqui destacaram dois argumentos bastante utilizados na publicidade: a qualidade e o preço. O móvel foi fabricado com um material reconhecidamente melhor do que outras madeiras prensadas, o vidro temperado além de mais resistente, quando danificado se estilhaça em pequenos fragmentos.

Outra estratégia percebida pelo grupo foi a utilização do longo parcelamento do valor. Ainda procuramos saber se notaram que o parcelamento era com juros. Integrantes de outros grupos fizeram a conta e perceberam que o consumidor pagaria quase o dobro pelo produto. Não havia necessidade de fazer a operação matemática, porque no anúncio já existia a informação, porém o grupo não havia percebido. Indagamos o motivo do amplo uso desta estratégia de vendas. Não souberam responder. Comentamos que isso ocorreria para não perder os clientes, dividindo em várias vezes, mesmo com juros, o comprador acabava focando apenas no valor da prestação, não se importando muito com o valor total.

Em um mesmo prisma, chamamos a atenção da turma para o conhecido artifício usado para atrair o consumidor, o preço quebrado. É consenso o impacto causado por esta estratégia, pois o comprador tem sempre a sensação de que está pagando um valor menor que o preço real.

No tocante a outras informações presentes no texto, que foram também usadas como argumentos retóricos, o grupo-classe citou: serviço de montagem grátis; cobrir os preços da concorrência; não precisar de entrada; parcelamento por meio de carnê, porque “muita gente não possui cheque ou cartão de crédito”. A respeito da palavra “carnezinho”, nós questionamos se o uso do sufixo - inho queria dizer que a loja ia dar aos clientes um carnê pequenininho. No entendimento de alguns estudantes, a aplicação do diminutivo fazia referência às pequenas prestações que poderiam ser pagas pelos consumidores.

Vejamos, dentre todos os argumentos apresentados no anúncio, qual foi aquele que o grupo considerou como importante para encorajar o leitor a comprar o produto:

Resposta do Grupo (D):

5- Qual é o argumento utilizado para encorajar o leitor a comprar o produto? _____
 "móveis por estes preços não vão durar nada"

Observamos que escolheram como argumento mais importante para fazer o leitor comprar, aquele que estava destacado pelo anunciante e fazia uso da ambiguidade, recurso bastante explorado pelo discurso publicitário para atrair a atenção do consumidor. Solicitamos que interpretassem o enunciado: "Móveis por estes preços, não vão durar nada". Pela resposta dada, verificamos que consideraram que o duplo sentido empregado poderia gerar dúvidas quanto à qualidade do produto. Neste caso, a multiplicidade de sentidos contribuiu para desqualificar os móveis, conforme a interpretação dos estudantes:

Resposta do Grupo (D):

O duplo sentido pode gerar dúvidas sobre a qualidade do produto anunciado? SIM
 POIS O CONSUMIDOR VAI DAÍ A ENTENDER QUE OS
 MÓVEIS NÃO PRESTAM

Sobre os erros táticos cometidos pela publicidade, Carvalho (2003) alerta que nem sempre a utilização de recursos como fórmulas fixas, clichês (ou quebra destes), frases feitas e duplo sentido funcionam de maneira prevista. No texto analisado, a empresa de publicidade lançou mão de um jogo polissêmico que perdeu sua função, convertendo-se em um resultado oposto ao esperado.

- ANÚNCIO 5 – CHAMBINHO

Ao entregarmos o texto proposto para o **Grupo (E)**, informamos que o anúncio que iriam analisar fez parte de uma campanha publicitária antiga, que marcou a infância de várias crianças na década de 1980.

Figura 13 – Chambinho

**Para pedir Chambinho,
dê para a mamãe
este coraçãozinho.**



Fonte: Disponível em <https://propagandasdegibi.wordpress.com/2012/09/15/chambinho-1981/>>Acesso em: 12 de outubro de 2017.

O grupo identificou que a campanha publicitária tanto se dirigia às mães como aos filhos. Pedimos que explicassem o uso desta estratégia. Na percepção dos participantes, o texto se dirigia à mãe “porque ela faz as compras”, mas que a verdadeira intenção era “atingir a criança”. Sobre isso, comentamos com a classe que apesar de o anúncio ser para divulgar um produto para a criança, as informações do corpo do texto eram todas endereçadas à mãe. O único momento em que o anunciador se dirigiu diretamente à criança-consumidora foi no título, que

apareceu em forma de conselho: “Para pedir Chambinho, dê para a mamãe este coraçãozinho.”

Uma prova desse artifício de conquistar às mães para fidelizar o pequeno consumidor à marca foi a utilização de qualificadores que as mães dão muito valor, pois representam as necessidades calóricas na infância. Conforme o grupo elencou a seguir:

Respostas do Grupo (E):

1-Quem é o público-alvo? mães e filhos

2-Quais são os adjetivos empregados para definir as qualidades do produto? _____

rico em proteínas, fósforo e vitaminas

De acordo com comentários de outros grupos, a garotada não estaria interessada, nem teria noção de que precisaria de vitaminas e minerais, pois esta era uma informação que se adequava ao que as mães buscavam nos alimentos: “ser saudável e rico em nutrientes”.

Os sujeitos da pesquisa apontaram como mecanismos de persuasão, o uso de argumentos emocionais. Um exemplo disso seria o fato de o menino está recortando o coração de papel para presentear a mãe, convencendo-a a comprar o produto para ele. Mencionaram ainda que o coração simbolizava o amor:

Resposta do Grupo (E):

3-De acordo com o texto, o que o filho deve fazer para convencer a mãe a comprar o produto? dono coraçãozinho a mãe

Também perguntamos o porquê do uso da imagem do menino no anúncio. Os estudantes afirmaram que se o público-alvo era infantil, justificaria a utilização dessa ilustração, porque as crianças se sentiriam representadas no anúncio. A respeito do coração disseram que representava “um gesto de amor e carinho que o filho oferece à mãe”. Concordamos que tinham razão, pois era comum essa utilização para que o

consumidor desta faixa etária se reconhecesse e adotasse o comportamento, os hábitos etc.. Sobre o coraçãozinho, lembramos que tem a mesma forma do queijinho. Por isso, tanto a imagem quanto o corpo do texto, estavam utilizando elementos que elevavam a empatia pelo produto, afinal “Chambinho” potencializava o afeto.

Neste contexto, procuramos saber como entendiam a mensagem do anunciador: “Mãe que compra Chambinho declara o amor que tem pelos filhinhos”. Estaria o amor relacionado ao ato de comprar um produto, perguntamos:

Resposta do Grupo (E):

4- Qual é a mensagem que o anúncio passa para as mães? Você acha que o amor está relacionado ao ter? Explique sua opinião. que ela comprar o

Chambinho é uma forma de amor. Sim

Pela resposta do grupo, percebemos que os participantes aderiram à tese do anunciante de que era uma forma de amor comprar o “Chambinho” para dar ao filho. Mas nós almejávamos aprofundar o nível crítico da leitura, então questionamos se para provar o amor pelo filho era necessário dar algo em troca. Compra-se o amor ou comprova-se que ama? Como os integrantes pareceram não compreender a questão, lançamos para o grande grupo.

A estudante **(DS)** disse: “Este anúncio é do mal, professora” Como assim, quisemos saber. “A mãe só ama se der, e o filho vai cobrar da mãe que não pode dar porque ela não ama”, concluiu. Analisando o comentário, observamos que a participante foi além do reconhecimento da informação, mostrando ter atingido o nível da leitura crítica, pois segundo os apontamentos de Silva (2009) e Kuenzer (2002), quando o leitor se posiciona de maneira reflexiva diante de uma escolha ou a questiona, denota que desenvolveu a percepção de que o ato de ler é muito mais que decodificar ou reter, é interligar o seu mundo ao mundo do outro, interagir com o sujeito-autor pela mediação do texto.

Concordamos com a estudante e dissemos que era o que queríamos mostrar, pois a maximização do apelo emocional, atingindo duplamente a mãe e o filho se instalava num nível subconsciente, a ponto de causar sentimento de culpa na mãe

por não dar, e gerar frustração na criança, que não receberia porque a mãe não o amava suficientemente. Enfim, um terrível mecanismo psicológico, sobretudo, se pensarmos que a pessoa pode não dar, por não ter condição financeira para comprar. Infelizmente, no anseio de atingirem um determinado propósito comunicativo, nem sempre os anunciantes são éticos e respeitam o Código de Defesa do Consumidor (CDC).

Explorando as questões linguísticas, perguntamos quais palavras foram empregadas no diminutivo e quais efeitos de sentido provocaram. Conseguiram citar as palavras usadas no diminutivo, mas sobre o porquê disso acontecer, apenas responderam “para chamar atenção”:

Resposta do Grupo (E):

6-Quais palavras foram empregadas no diminutivo? Que efeitos de sentido provocam? O uso do diminutivo é comum nos anúncios dirigidos ao público infantil? Por que isso acontece? Chamlinha, loraçãozinha, queijinho e felhinho, breveca carinho, sim, para chamar atenção.

Tentando especificar, fizemos ao grupo a pergunta: para chamar a atenção de quem? Responderam que era das crianças. Questionamos ainda por que o diminutivo foi usado no anúncio e qual era a intenção disso. Os estudantes disseram que era para lembrar “o mundo da criança”. Reforçamos que na publicidade infantil era comum a representação desse universo, por meio da imagem da própria criança, por meio da linguagem infantilizada, como estratégias para atingir o público-alvo.

Para finalizar, esclarecemos que no decurso do módulo, desenvolvemos a prática da análise linguística em duas perspectivas: ora partimos do conhecimento linguístico já sistematizado pelos estudantes, porém não nos restringimos a identificações ou a terminologias; outras vezes, partimos do pressuposto de que os participantes não possuíam esse conhecimento gramatical e lexical estruturado, mas que a partir da observação do fato linguístico, poderiam apropriar-se da percepção do seu funcionamento nos mais diversos contextos da interação.

Em suma, para realizarmos a sistematização da análise linguística na sala de aula, evocamos o que declaram Bezerra & Reinaldo (2013): o professor deve “recorre[r] ao domínio da Linguística, sem desprezar a terminologia da gramática tradicional”, sempre focando no funcionamento das unidades gramaticais e do léxico nos textos dos mais variados gêneros.

5.7 ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS NO MÓDULO V

A atividade foi aplicada em 07/11/2017 a 28 (vinte e oito) estudantes, pois uma das alunas entrou em licença-maternidade. O objetivo deste módulo foi oportunizar a aplicação do conhecimento construído ao longo de todo o trabalho realizado com o gênero. Solicitamos aos estudantes que produzissem anúncios publicitários (em pequenos grupos), considerando as condições de produção e o uso de elementos textuais e não textuais orientados pelo quadro que fornecemos (ver APÊNDICE–H). Salientamos que todas as Competências básicas em leitura definidas para a proposta de intervenção acabaram sendo trabalhadas neste módulo, pois não havia como controlar o processo criativo dos estudantes.

Como já mencionamos em oportunidade anterior, o foco da nossa ação interventiva foi o desenvolvimento da competência leitora, mas propomos a produção escrita do gênero com o intuito de que os participantes demonstrassem se sabiam utilizar os elementos organizacionais e estruturais; se conseguiam produzir efeitos de sentido, a partir das intenções pretendidas e; se eram capazes de fazer uso de estratégias argumentativas que contribuíssem para a adesão à tese de um suposto anunciador.

Informamos que a atividade foi realizada com os recursos materiais que tínhamos à disposição no momento (papel ofício, restos de cartolina, lápis de cera, revistas, cola etc.), por isso os anúncios publicitários foram elaborados de maneira simples, sem uso de ferramentas tecnológicas. Advertimos sobre a possibilidade de ocorrência de alguns erros ortográficos nos textos produzidos pelos alunos, pois não houve tempo para uma proposta de refacção textual.

Os estudantes elaboraram um total de 11 (onze) produções escritas. A seguir, apresentamos os textos de 06 (seis) duplas de participantes. Os textos produzidos, mas não comentados podem ser encontrados no (ANEXO–E). A decisão de não examinar todos os anúncios produzidos ocorreu por dois motivos: não vimos por que

delongar a análise dos resultados deste módulo, visto que nossa ação interventiva teve como objetivo principal o desenvolvimento das competências em leitura e também pela razão de os textos preteridos empregarem os mesmos parâmetros dos anúncios lidos e estudados anteriormente. Portanto, já que estavam tão semelhantes aos textos trabalhados pelos grupos nos módulos e não apresentavam nenhum elemento novo, deliberamos por não integrá-los à análise.

Neste segmento do módulo fizemos algumas considerações sobre o desenvolvimento da atividade, observando se os estudantes utilizaram a estrutura composicional específica do gênero, de que forma organizaram seus textos e quais estratégias persuasivas foram usadas. Passemos aos comentários das produções:

Figura 14 – Anúncio produzido pelos alunos (A)

The advertisement is a hand-drawn poster for 'ORQUESTRA PORTO BRASIL'. The title 'ORQUESTRA PORTO BRASIL' is written in large, stylized, outlined letters. Below it, 'CLASSIC & GOLD' is written in a smaller font. The slogan 'TOCANDO PRA VOGÊ.' is written in a playful, rounded font. To the right, there is a list of services under the heading 'FAÇA SEU ORÇAMENTO PARA EVENTOS DE:'. The list includes: CONFRATERNIZAÇÕES, CASAMENTOS, 15 ANOS, RECEPÇÕES, FORMATURAS, ANIVERSÁRIOS, BODAS, ENCONTRO DE EX FORMANDOS, EVENTOS NATALINOS, and REVEILLON. At the bottom left, contact information is provided: 'CONTATOS: (81) 9.9874-5392 TIM → ZAP 9.8605-7593 01', 'E-MAIL: WWW.ORQUESTRAPORTOBRASIL.@hotmail.com'. At the bottom right, the text 'REALIZAÇÃO touch PRA E EVENTOS' is written with a signature.

ORQUESTRA PORTO BRASIL
CLASSIC & GOLD
TOCANDO PRA VOGÊ.

FAÇA SEU ORÇAMENTO PARA EVENTOS DE:

- CONFRATERNIZAÇÕES
- CASAMENTOS
- 15 ANOS
- RECEPÇÕES
- FORMATURAS
- ANIVERSÁRIOS
- BODAS
- ENCONTRO DE EX FORMANDOS
- EVENTOS NATALINOS
- REVEILLON

CONTATOS:
(81) 9.9874-5392 TIM → ZAP
9.8605-7593 01
E-MAIL: WWW.ORQUESTRAPORTOBRASIL.@hotmail.com

REALIZAÇÃO
touch PRA E
EVENTOS

Fonte: Dados do Campo de Pesquisa (2017).

Os estudantes que produziram este anúncio disseram que o idealizaram para circular em forma de panfleto de divulgação dos serviços oferecidos pela orquestra anunciada. Percebemos que mostraram coerência entre o tema escolhido e o uso dos recursos linguísticos e não linguísticos (utilização de vários tipos de letras para chamar a atenção e a imagem das notas musicais).

No texto, apareceram os elementos composicionais tradicionais do gênero (título, corpo do texto, frase de efeito, anunciante). O corpo do texto relacionou todos

os eventos ofertados e trouxe informações importantes para quem deseja entrar em contato com a orquestra (telefones de várias operadoras e endereço eletrônico).

Na tentativa de se aproximar do público-alvo, os participantes empregaram o modo imperativo “faça”/“ligue”. Utilizaram a função conativa para exortar o receptor a contratar os serviços anunciados, mencionando esse interlocutor diretamente por meio do *slogan* “Tocando pra você”.

Linguisticamente se observa o uso do advérbio “já”, orientando o discurso argumentativo com o objetivo de induzir o leitor a fazer uma adesão imediata à tese anunciada e não deixar para depois: “Ligue já” (imediatamente, agora). Ainda usaram a tripla repetição da interjeição para reforçar a adesão ao serviço anunciado.

Foi um anúncio publicitário de estrutura típica. Exploraram os uso dos elementos composicionais e linguísticos próprios do gênero. Não incluíram imagens, mas utilizaram outros elementos não linguísticos para construir o sentido do texto.

Figura 15 – Anúncio produzido pelos alunos (B)



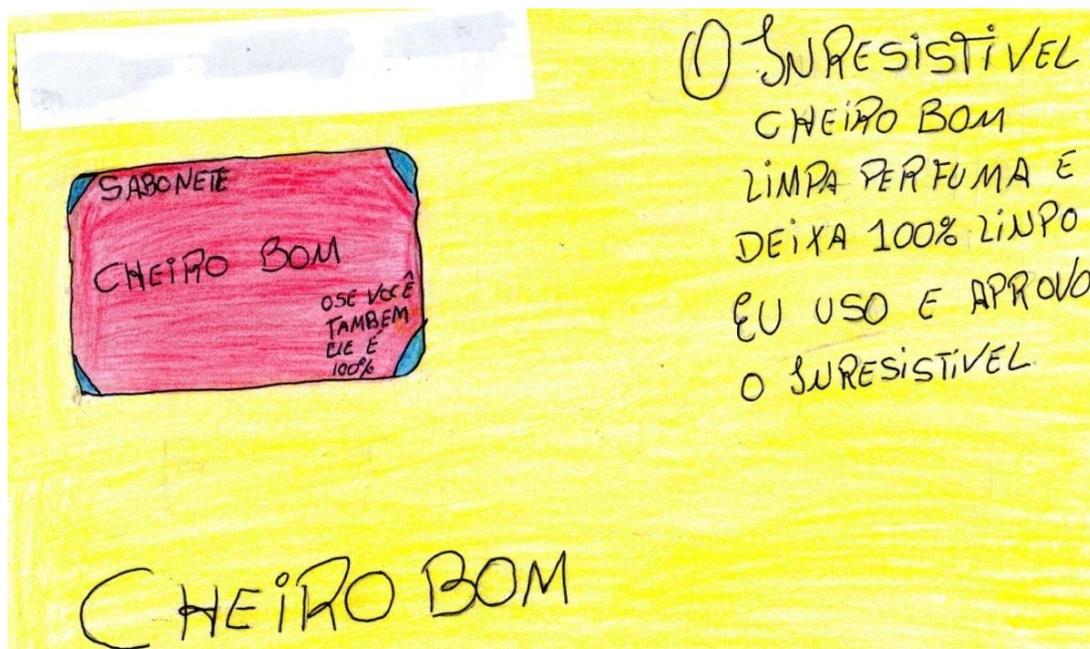
Fonte: Dados do Campo de Pesquisa (2017).

Como podemos observar, a dupla que produziu o texto se inspirou em um anúncio da *Burger King*. O produto nomeado como “*Hot Doog*” foi representado graficamente pelo logotipo concebido. Como argumentos, os participantes atribuíram qualidades: “grande”, “gostoso” e “com um tempero especial”. Para potencializar a qualificação do produto, utilizaram o sufixo “super”, bastante encontrado nos textos publicitários. Com o mesmo propósito usaram o adjetivo “especial”, para garantir a superioridade em relação à concorrência.

Visualmente temos um texto harmônico. As cores foram bem escolhidas e estão dentro do padrão utilizado na publicidade de alimentos. O título em azul com letras grandes chamou a atenção dos consumidores e contrastou com o vermelho das pimentas. A imagem do pão na cor usual (levemente no tom amarelo) estimulou a sensação de fome, mas sem exageros, pois segundo estudos da psicologia o excesso desta cor pode causar irritação. As pimentas vermelhas fizeram referência ao sabor “especial” e ao nome “hot”, tomado de empréstimo da língua inglesa, que significa “quente”. Em suma, as imagens dialogaram com o texto, sintetizando perfeitamente a mensagem veiculada.

Certamente podemos afirmar que os estudantes idealizadores desse anúncio compreenderam bem nossa proposta.

Figura 16 –Anúncio produzido pelos alunos (C)



Fonte: Dados do Campo de Pesquisa (2017).

Esclarecemos que a tarja branca no início do texto não faz parte do original, mas usamos este recurso para garantir o cumprimento do termo de não identificação dos sujeitos pesquisados.

O trio de estudantes divulgou o produto – sabonete “Cheiro Bom”. Perguntamos por que repetiram tantas vezes o nome do item anunciado. De acordo com os participantes, a intenção era “fixar a marca na cabeça dos consumidores”.

Evidentemente o texto merece uma refacção. Não só pelas incorreções ortográficas, repetições desnecessárias etc., mas também pela ausência de alguns elementos da estrutura composicional do gênero.

O título do anúncio foi colocado na parte inferior, por isso não cumpriu seu papel de chamar a atenção do consumidor. As redundâncias acabaram dificultando a progressão temática. Apesar dos problemas observados, demonstraram que sabem utilizar estratégias argumentativas na construção textual. Citaram várias qualidades do produto anunciado, a exemplo de ser irresistível, de limpar, de cheirar, de perfumar.

Tentando influenciar o interlocutor a aderir ao produto, os participantes fizeram o uso do modo verbal imperativo e do emprego do pronome você.

Os estudantes recorreram ao dado estatístico como argumento retórico: “Deixa 100% limpo”. Outra estratégia argumentativa utilizada foi o testemunho de autoridade: “Eu uso e aprovo”. No entanto, seu emprego ocorreu de forma equivocada, pois o próprio anunciante não é considerado fonte confiável capaz de sustentar à tese defendida. Assim, eles deveriam escolher uma figura pública ou um especialista para respaldar a argumentação evocada.

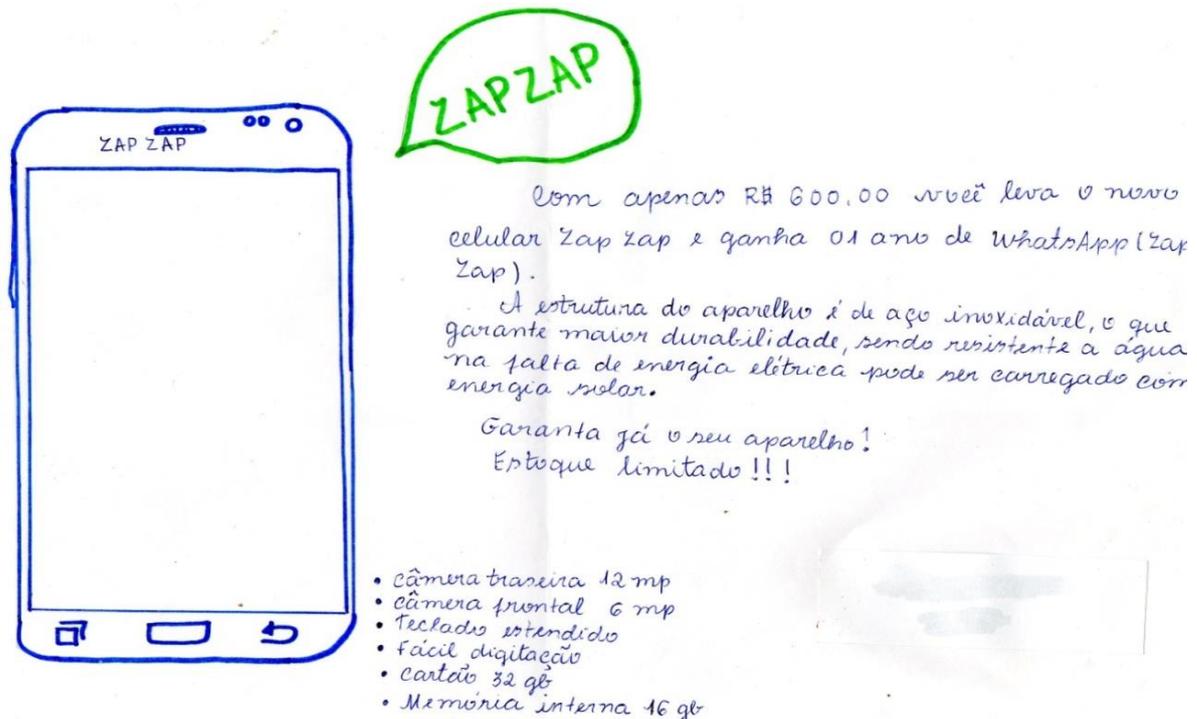
Em relação aos aspectos não linguísticos, escolheram como fundo um tom amarelo vibrante, contrastando com a cor rosa e detalhes azuis nas pontas da embalagem para ajudar a tornar o produto mais atrativo ao consumidor.

Anúncio produzido pelos alunos (D)

Os produtos eletroeletrônicos foram apontados pelo trio de participantes como seus preferidos para o consumo, por isso escolheram um celular, que nomearam de “ZAP ZAP”, para ser tema de sua publicidade. A individualização do objeto pretendeu induzir o leitor a fazer uma associação com a maneira como as pessoas popularmente chamam o aplicativo de mensagens usado nos *smartphones*. Esse

processo de distinção e nomeação do produto é confirmado por Carvalho (2003) como um dos mais utilizados no Brasil. Provavelmente após tanto verem anúncios que utilizam essa forma de nomear, internalizaram o conhecimento e reproduziram o processo em seu texto. Como vemos a seguir:

Figura 17 –Anúncio produzido pelos alunos (D)



Fonte: Dados do Campo de Pesquisa (2017).

No que concerne aos aspectos visuais, não temos muito a destacar, visto que garantiram ao texto verbal bem mais atenção. No corpo do texto, colocaram uma série de informações sobre o produto, relativas tanto ao aspecto externo do aparelho quanto ao seu *software*. A descrição da estrutura do celular funcionou como estratégia argumentativa para persuadir o consumidor a comprar. Para atender a esse propósito, os estudantes não economizaram nos qualificadores. Termos como “maior durabilidade”, “resistente à água” e a possibilidade de ser “carregado com energia solar” “na falta de energia elétrica”, despertaram o que o *marketing* chama de “desejo de necessidade de consumo”.

Portanto, como anunciantes, os alunos demonstraram compreender o comportamento dos consumidores desse segmento, incitando o desejo de consumir,

no momento em que fizeram referências à tecnologia disponível e à possibilidade de interação por meio de mídias e aplicativos.

O objetivo comercial desta publicidade foi caracterizado no início do corpo do texto com a indicação do preço “R\$ 600,00”. Antes dessa informação, utilizaram o advérbio “apenas” para intensificar a ideia de que os consumidores não deveriam perder a oportunidade de adquirir o produto, pois o preço estava bem abaixo do praticado no comércio, principalmente se levassem em consideração a qualidade e a tecnologia oferecidas. Na frase: “Estoque limitado!!!”, tanto o uso do adjetivo “limitado” quanto a inclusão da repetição da interjeição, constituíram-se como estratégias argumentativas mobilizadas pelo grupo para reforçar e produzir o mesmo sentido de urgência em atender o apelo do anunciante.

Observamos ainda o uso de recursos linguísticos próprios do gênero, quando se reportaram diretamente ao consumidor por meio dos pronomes: “você” e “seu”. Objetivando o mesmo propósito, recorreram ao uso do modo imperativo no enunciado: “Garanta já o seu!”

Diferente das produções textuais das outras duplas, os criadores desse anúncio não empregaram somente o modo imperativo, mas também utilizaram o modo indicativo, com o intuito de apresentar o processo verbal como realidade concretizada: “Você leva o novo celular Zap Zap e ganha 01 ano de *WhatsApp* (Zap Zap)”.

Anúncio produzido pelos alunos (E)

Em relação à estrutura composicional, os estudantes aplicaram caracteristicamente tanto os recursos linguísticos quanto os não linguísticos.

O texto foi produzido em linguagem simples, acessível e predominantemente referencial. O título fez menção direta ao produto e ao nome do anunciante. A marca/produto surgiu em outra variedade tipográfica para destacá-la. A nomeação do objeto foi feita por empréstimo linguístico, conferindo-lhe *status* e fazendo alusão à sua principal qualidade: o conforto. Logo abaixo, apareceu uma complementação ao título, que também pode funcionar como *slogan*: “A linha de sofás mais elegante do Brasil”. Nesse enunciado, os participantes fizeram o uso retórico do intensificador “mais” e do qualificador “elegante”, com a intenção de valorizar o item anunciado e conceder supremacia em relação aos sofás da concorrência em todo o país.

Os participantes responsáveis pela elaboração do anúncio expressaram que o texto foi concebido para atingir as mulheres que se preocupavam com o conforto e o bem estar da família, finalidade confirmada pela frase: “O lugar ideal p/ toda a família”.

Figura 18 –Anúncio produzido pelos alunos (E)



Fonte: Dados do Campo de Pesquisa (2017).

Sobre as qualidades do objeto anunciado, os estudantes determinaram duas: molas ensacadas e tecido de veludo. Justamente aquelas bastante apreciáveis (conforto, firmeza e beleza), quando se trata dessa mobília.

No corpo do texto, a mensagem fala diretamente ao alvo, por meio da utilização do pronome “você”. Buscando convencer o receptor da mensagem, empregaram a forma verbal “preparou” que provocou o efeito de sentido da exclusividade. No caso, a fábrica de sofás teve a delicadeza de pensar no consumidor, estudar antecipadamente como suprir suas necessidades. O uso do argumento emocional permitiu atingir o objetivo pretendido: vincular o consumidor à marca.

Ainda no cerne do texto verbal, fizeram a aplicação do futuro do presente “irá proporcionar”, que linguisticamente expressa uma promessa tangível ao consumidor: “descanso perfeito para a família”. Desse modo, o texto foi arrematado com mais um argumento emocional para persuadir o leitor a aderir ao produto anunciado.

Vale enfatizar que o uso das linguagens verbal e não verbal se complementaram de forma equilibrada. No entanto, se tivéssemos feito a reescrita, indicaríamos aos produtores do anúncio que acrescentassem a figura da família sentada no sofá, para colaborar com a finalidade de proporcionar bem estar e união familiar.

Figura 19 – Anúncio produzido pelos alunos (F)



Fonte: Dados do Campo de Pesquisa (2017).

A dupla de estudantes estruturou seu anúncio publicitário a partir de figuras encontradas em um catálogo de vendas. Os produtos anunciados foram as roupas íntimas que costumam ser usadas na virada do ano. Os idealizadores do texto afirmaram acreditar na tradição popular de que as cores podem atrair bons fluídos.

Uma publicidade como esta funciona na nossa sociedade, porque como afirma Aguiar (2004) faz parte da crença social coletiva alimentada pelas consciências individuais no âmbito das práticas sociocomunicativas. Nesse aspecto, os produtores do texto demonstraram compreender que esses rituais foram criados pelos indivíduos na interação social, que provocam ações e reações no meio em que circulam, portanto podem ser utilizados como argumentos para atingir um público-alvo específico.

No caso dessa produção, o texto visual prevaleceu sobre o verbal. O que primeiro nos atraiu foram as imagens, provando sua eficácia no convencimento das consumidoras. Para os participantes, os produtos do mercado de moda devem ser apresentados no corpo das modelos para que se tenha uma ideia de como ficarão quando vestidas. A informação sobre as cores disponíveis foi o foco do anúncio, afinal de contas se alinhava a data comemorativa e, conseqüentemente, ao tema da campanha.

No plano linguístico, os estudantes se dirigiram a uma pretensa consumidora, instando-a a se preparar tanto para as ofertas anunciadas quanto para a possibilidade de ter um ano novo repleto de boas influências ditado pela escolha das cores das peças íntimas. Objetivando aumentar o efeito da ação pretendida (convencer a comprar), afirmaram que “O preço está ótimo!”, escolhendo a cor vermelha para destacar e reforçar o predicativo: “ótimo”.

Para concordar com o clima de romance já evidenciado pelos corações desenhados, concluíram o texto com o enunciado: “Sexy de arrasar corações”. A palavra “Sexy” foi escrita em vermelho para fazer referência à cor da paixão. Apesar de o anúncio produzido não desmerecer a imagem da mulher, acabaram recorrendo à representação estereotipada da “mulher sexy”, de aparência jovem e perfeita, tão consagrada na publicidade.

Ao terminar as atividades propostas, os participantes apresentaram suas produções escritas ao grupo-classe. Ouviram atentamente a exposição dos colegas, mas optaram por não escolher qual seria o anúncio publicitário mais convincente

para não chateá-los. Em seguida, os textos produzidos foram afixados no mural da escola para serem vistos e lidos pela comunidade escolar.

Analisando as produções escritas, percebemos que os participantes da ação interventiva se apropriaram da estrutura organizacional e constitutiva do gênero. Conseguiram produzir efeitos de sentido, fazendo escolhas conscientes sobre quais elementos linguísticos e não linguísticos deveriam usar. Também se mostraram capazes de mobilizar estratégias argumentativas com a finalidade de caracterizar o produto, justificar sua aquisição e seduzir o leitor/consumidor a aderir à tese anunciada.

Considerando os textos dos sujeitos-participantes, podemos admitir que apresentaram características típicas e relativamente estáveis do gênero, comprovando assim, que mesmo em um contexto ficcionalizado, conseguiram articular em uma suposta situação comunicativa: a temática; os interlocutores; as especificidades do gênero; o uso dos recursos tanto verbais quanto imagéticos e a utilização do seu próprio mecanismo de emprego da linguagem.

4.8 ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS NA ATIVIDADE FINAL

Quase ao término, utilizamos uma atividade final (ver APÊNDICE F) para verificarmos os possíveis avanços obtidos pelos participantes no que diz respeito ao desenvolvimento das competências básicas em leitura e compreensão do gênero anúncio para o 8.º ano do ensino fundamental, em comparação com os resultados da atividade inicial.

Ressaltamos que, embora a análise dos dados consolidados por meio da atividade final possa ter figurado como forma exequível de verificar a ampliação da competência leitora dos sujeitos pesquisados, este não foi o único procedimento utilizado. Em todo o percurso da ação interventiva, acompanhamos a aprendizagem dos estudantes, examinando os avanços, identificando eventuais dificuldades e corrigindo o curso quando necessário. Portanto, nossa prática pedagógica fundamentou-se no paradigma da construção do conhecimento e da avaliação processual.

Esta atividade foi respondida individualmente por 28 (vinte e oito) estudantes e foi aplicada em 21/11/2017. Requeremos para a leitura do anúncio publicitário, de maneira geral, as mesmas competências da atividade diagnóstica, incluindo o

reconhecimento de pelo menos um argumento persuasivo usado no texto para fazer o consumidor aderir à tese do anunciador. Justificamos a inserção dessa nova competência por ter sido um elemento bastante trabalhado na análise de vários anúncios da SD proposta. Salientamos ainda que por conta das especificidades do texto utilizado nesta atividade final, não elencamos a competência que versava sobre a identificação da intertextualidade.

O texto utilizado foi da marca de *fast food* “*Burger King*” (Figura 20), mesmo anunciante usado na atividade de leitura inicial. Pedimos aos participantes que respondessem individualmente às 10 (dez) questões, baseados no que agora sabiam sobre o gênero. Basicamente solicitamos que identificassem os mesmos elementos da atividade inicial com exceção da intertextualidade (não há neste texto), mas acrescentamos que apontassem pelo menos um argumento (verbal ou imagético) observado no anúncio a seguir:

Figura 20 – Anúncio Burger King (AT Final)



Fonte: Disponível em <http://www.maceioshopping.com/wp-content/uploads/2011>>Acesso em: 03 de novembro de 2017.

Diferentemente da atividade inicial, em que os participantes relataram não saber o que era gênero textual, agora, além de se mostrarem familiarizados com a nomenclatura, todos os respondentes indicaram como sendo “anúncio”/“anúncio publicitário”.

Quanto ao possível suporte, disseram que o texto circulou dentro de um *Shopping Center*, apoiados pela informação escrita: “praça de alimentação”. 03 (três) estudantes sugeriram que o texto foi veiculado em forma de panfleto e que provavelmente os consumidores o receberam na entrada do shopping. 21 (vinte e um) participantes afirmaram que o meio físico utilizado foi um cardápio de vendas, conhecido como “*digital menu board*”, utilizado na fachada dos estabelecimentos da praça de alimentação para atrair o consumidor e ajudá-lo a escolher o que comer. Outras ocorrências também surgiram, como: “faixa na parede”, “na praça” e “no próprio estabelecimento”.

Sobre como interpretavam a imagem e de que forma dialogava com o texto, boa parte dos estudantes mencionou que o texto verbal está de acordo com o que a figura indicava. Um dos aspectos ressaltados pelos participantes foi o uso da lupa para ampliar o produto, chamando a atenção do consumidor para o seu recheio com “duplo queijo e muito bacon”. Como verificamos em alguns extratos de suas respostas:

Participante (NR): “A lupa aumenta o tamanho do hambúrguer dando detalhe sobre o queijo e o bacon.”

Participante (LC): “As chamas aparecem p/ provar que realmente o produto é grelhado, o que o texto fala a imagem apresenta.”

Participante (EP): “A imagem está de acordo com o texto o que o texto diz grande e gosto a imagem indica o mesmo.”

Conseguir identificar informações com base nas ilustrações foi uma das competências de leitura em que os estudantes demonstraram grande evolução em relação à atividade inicial. Em princípio, tinham até dúvidas se a imagem era considerada texto ou não. No entanto, após o trabalho interventivo, além de reconhecerem a interação entre o texto verbal e o não verbal, também perceberam que a imagem fazia parte da construção do discurso persuasivo. Vale salientar que

devemos em outras oportunidades exercitar a leitura imagética, enfatizando a forma como ocorre essa relação de complementaridade e de produção de sentido, pois ainda 05 (cinco) participantes não conseguiram determinar de maneira coerente este aspecto.

Outra comprovação de que os participantes estavam mais atentos ao uso dos recursos visuais, pode ser observado nas respostas dadas sobre as cores que predominavam no anúncio e por que razões foram escolhidas. Para eles, as cores que prevaleceram foram o laranja, o vermelho e o amarelo. Citaram como causas prováveis para a escolha: “chamar atenção”, “destacar que o produto era grelhado” e “agitar as pessoas despertando a fome e a vontade de comprar”.

No tocante à finalidade do anúncio, apenas (01) um estudante não respondeu adequadamente à questão, colocando o nome do anunciante “*Burger King*” como resposta. Os participantes comprovaram que compreenderam que finalidade é o mesmo que objetivo pretendido, inclusive utilizando verbos no infinitivo para estabelecer a informação requerida. Os verbos mais usados foram: “divulgar”, “convencer”, “anunciar” e “vender”.

Sobre a identificação do produto, ao compararmos à atividade inicial com o resultado agora obtido, podemos observar um bom progresso. No entanto, ainda 05 (cinco) alunos continuam usando o nome genérico “hamburger” para se referir ao artigo ofertado e 01 (um) usou o termo “*Burger King*”. Esperávamos que 100% dos participantes indicassem “*Whopper*” ou “*Whopper duplo*” como resposta à questão, pois consideramos que além de a informação ser explícita, foi um elemento de composição do gênero intensamente trabalhado no transcurso dos módulos.

Já havíamos tido um bom índice sobre a determinação do público-alvo na avaliação diagnóstica. Na atividade final, o percentual de acerto foi de 100%. Os participantes mencionaram que o anúncio não era diretivo, por isso abria possibilidade de atingir vários públicos, sendo assim, inferiram que o texto poderia se destinar: “as pessoas que frequentam o *shopping*”; “a todos os públicos”; “para todos, mas os jovens se encantam mais”; “a qualquer pessoa que goste deste tipo de comida” etc.

Em mais um item sobre elementos caracterizadores do gênero, pedimos que indicassem a marca e se havia presença do *slogan*. 23 (vinte e três) sujeitos informaram que no texto em análise não foi utilizado nenhuma frase de efeito. 05 (cinco) não responderam se existia ou não o elemento. 01 (um) participante afirmou

que havia *slogan*, mas não apontou qual seria. Lembramos que na atividade inicial somente (03) três estudantes afirmaram sua existência, logo evoluímos sobremaneira neste conceito.

De modo geral, os dados até o momento indicam que os estudantes desenvolveram a competência que versa sobre o reconhecimento das características próprias do gênero anúncio publicitário. Vamos constatar como os sujeitos pesquisados se saíram em relação às estratégias linguísticas e persuasivas.

A totalidade dos respondentes conseguiu identificar as qualidades do produto anunciado, elencando os adjetivos: “grande”; “gostoso” e “grelhado”, porém só 04 (quatro) estudantes apontaram como qualificadores os termos: “duplo”, “com queijo” e “bacon”. Acreditamos que os atributos que estavam mais destacados, escritos com um formato de letra maior, compondo a chamada do texto, atraíram mais a atenção dos participantes, assim como deve ter cativado os possíveis consumidores do produto, afinal a escrita persuasiva (escolha do tamanho das letras, do formato, da fonte etc.) é uma estratégia de *marketing* muito utilizada para captar clientes.

Por último, solicitamos aos participantes que citassem pelo menos um argumento encontrado no texto. Para 02 (dois) estudantes, o nome do anunciante “*Burger King*” poderia ser considerado um argumento decisivo, visto que a marca é americana e bastante famosa. Outros 02 (dois) se referiram a ideias que não constavam no anúncio. 09 (nove) indicaram as qualidades do produto como fortes argumentos que persuadiriam os consumidores: “grande”; “gostoso”; “grelhado”; “duplo”; “com queijo” e “bacon”. Já 15 (quinze) sujeitos da nossa ação interventiva, registraram como argumento primordial a frase: “Como você nunca viu”. O estudante (EP) justificou sua escolha, conforme vemos a seguir:

10-Cite pelo menos um argumento persuasivo observado no texto “Como você nunca viu”. Indica que é única, melhor do que os do concorrente.

Diante da afirmação do participante, notamos que além de indicar um argumento persuasivo, foi capaz de apontar como se desenvolveu a estratégia utilizada pelo anunciante, de maneira a promover o produto, exaltando-o em relação à concorrência.

Para que possamos visualizar as possíveis contribuições da nossa ação interventiva no que se refere à leitura e à compreensão textual, traçamos o quadro a seguir, em que apresentamos a comparação entre os dados obtidos na atividade inicial (ver APÊNDICE D) aplicada em setembro de 2017 e os resultados alcançados após o desenvolvimento dos módulos da SD, culminando com a atividade final (ver APÊNDICE F) realizada em novembro de 2017.

Quadro 7 – Dados comparativos: atividade inicial X atividade final

Competências básicas em leitura e compreensão	Atividade Inicial	Atividade Final
• Reconhecer características próprias do gênero	41,38%	92,85%
• Identificar informações com base em ilustrações	31,03%	72,14%
• Identificar a finalidade pretendida para o texto	51,74%	96,42%
• Localizar informações explícitas	58,62%	85,71%
• Identificar elementos indicadores dos interlocutores	86,2%	100%
• Reconhecer os efeitos de sentido de um determinado recurso palavra ou expressão	34,48%	57,14%
• Identificar referências ou remissões a outros textos	51,73%	-----
• Estabelecer o(s) argumento(s) oferecido(s) para persuadir o consumidor a aderir à tese do autor	-----	82,14%

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Considerando as informações obtidas na atividade final, acreditamos que o resultado ratifica o objetivo da nossa intervenção pedagógica. Embora constatemos que 42,86% dos participantes da nossa pesquisa ainda não reconhecem os efeitos de sentido produzidos por uma palavra ou expressão, podemos observar que ocorreram avanços quanto ao reconhecimento dos elementos composicionais do gênero e ao alinhamento harmônico entre imagem e texto verbal. Em relação à identificação da finalidade pretendida, os estudantes já demonstravam antes um bom índice de acertos.

Mesmo com o esforço conjunto dos sujeitos-participantes (professora e estudantes) não foi possível desenvolver plenamente as competências determinadas para serem alcançados pelo impacto da nossa ação interventiva. Outro aspecto sobre o qual refletimos diz respeito à extensão dos módulos. Como elencamos trabalhar com oito competências, em um intervalo de apenas dois meses (devido ao

objetivo ser a coleta de dados para a dissertação), as atividades ficaram muito longas e densas, o que acabou cansando os estudantes e também a nós. No final da SD, os estudantes já estavam perguntando se não havia outros textos que não fossem anúncios, mas não tínhamos como diversificá-los no momento, pois nosso intento era realizar práticas de leitura com esse gênero.

Avaliando essas dificuldades, resgatamos as afirmações de Dolz; Noverraz & Schneuwly (2004) quando mencionam que as atividades com os gêneros textuais devem ser organizadas de forma progressiva e em espiral, sendo assim, poderemos retomar a leitura dos gêneros publicitários nos anos/séries posteriores e continuar desafiando os estudantes com tarefas que promovam a ampliação de outras competências leitoras ainda não abordadas ou aprofundar aquelas que já foram foco da proposta apresentada.

5. CONCLUSÃO

Tivemos como foco principal a implementação de uma proposta de intervenção pedagógica que colaborasse para a superação das dificuldades de leitura e compreensão de textos dos estudantes-participantes desta pesquisa.

Para alcançarmos êxito, adotamos a concepção de leitura como atividade sociocognitivo-interacional, em que o sentido do texto é construído na interação autor-texto-leitor. Como aporte teórico nessa vertente, destacamos as contribuições de: Leffa (1996); Koch (2013); Koch & Elias (2015), entre outros. Buscando “ler além do que está explícito”, tomamos como base, as ideias de Silva (2009); Hila (2009) e Kuenzer (2002) no que diz respeito à leitura crítica. Dentro dessa ótica, pretendo promover a prática da leitura a partir das interações sociais, didatizamos o gênero anúncio publicitário na sala de aula, utilizando-o como objeto de ensino.

Os estudos de Solé (1998) e de Menegassi (2010), no que tange à mobilização das estratégias de leitura para o processamento do texto, foram imprescindíveis para a elaboração das atividades de leitura compartilhada que realizamos apoiadas pelas experiências metodológicas das SD de Dolz; Noverraz & Schneuwly (2004).

Os dados coletados por meio da aplicação do questionário socioeconômico e cultural, além de revelarem um pouco sobre a realidade social dos participantes, contribuíram para delinear o perfil de seus hábitos de leitura e também serviu para descobrirmos como percebiam o gênero textual anúncio publicitário no cotidiano. Essas informações, juntamente com as respostas obtidas na atividade diagnóstica, guiaram nossa ação interventiva, subsidiando o planejamento dos módulos didáticos desenvolvidos.

No curso da intervenção, utilizamos anúncios publicitários impressos bastante diversificados, divulgados em vários suportes (físicos ou virtuais) e escritos para os mais diversos públicos, para que os estudantes tivessem uma ampla visão do gênero em situações comunicativas e práticas sociais diversificadas.

Lembramos que, inicialmente, os sujeitos-participantes não tinham certeza se um anúncio era de fato um texto, possuíam uma percepção maior sobre os aspectos verbais e desconsideravam a imagem como parte constitutiva da significação. Por isso, compomos os módulos com atividades que ampliassem o conceito de texto e da estrutura composicional do gênero anúncio, enfatizando a identificação do

público-alvo como relevante informação utilizada na definição de estratégias para atingir os propósitos comunicativos da mensagem publicitária. Os estudantes concluíram os módulos de atividades bem mais seguros quanto às questões reportadas.

As respostas dadas pelos participantes, tanto na leitura e análise dos textos propostos quanto no roteiro pós-leitura do material didático disponibilizado fora do horário de aula, evidenciaram avanços sobre a compreensão dos elementos de composição do gênero e sobre a importância da articulação entre a linguagem verbal e a não verbal, como fatores fundamentais para a significação de textos desta natureza.

Ainda sobre a concepção das unidades didáticas, recorreremos à inversão da organização da aula no primeiro módulo, como opção para substituir a exposição do conteúdo por parte da professora-pesquisadora, utilizando a metodologia da SAI proposta por Bergmann & Sams (2016). Essa abordagem ativa da aprendizagem permitiu a discussão sobre a estrutura do gênero textual estudado e, suscitou a autonomia dos participantes, colocando-os no centro do processo de ensino-aprendizagem.

É importante ressaltar que nossa ação interventiva ocorreu pela mediação entre a professora e os estudantes e também entre os próprios estudantes. Por isso, fundamentamos nossas práticas de leitura na indagação, como estratégia para participação ativa do leitor e nas tarefas compartilhadas de leitura, em que os sujeitos-participantes (professora e alunos) contribuíram colaborativamente com suas respostas para elaboração da compreensão e interpretação dos textos.

Durante as atividades propostas, reforçamos a compreensão da estrutura composicional e estilística do gênero anúncio e focamos na observância dos recursos retóricos, tanto linguísticos quanto imagéticos, como mecanismos responsáveis por produzir sentidos. A partir dos resultados obtidos, constatamos que os estudantes agora reconhecem como funcionam as estratégias argumentativas linguísticas, incluindo a qualificação e a exaltação, bem como a utilização dos recursos não linguísticos para persuadir o leitor a comprar um produto e/ou a aderir a uma ideia.

Em todos os momentos de aprendizagem em grupo, tivemos como objetivo preponderante desenvolver a compreensão leitora, vivenciando as etapas do processamento textual, desde a fase compreensiva até a fase interpretativa,

buscando atingir o nível da leitura crítica. Assim, incitamos os estudantes a uma postura mais reflexiva frente às abordagens da publicidade e ao ato de consumir. Nesse aspecto, reconheceram que a sociedade em que estão inseridos tem sido fortemente influenciada pela publicidade e que, conseqüentemente, não estão imunes a esse influxo.

Apesar de nossa intervenção pedagógica ter como centro o desenvolvimento de competências de leitura e compreensão de textos, foi gratificante detectar na análise das produções escritas a apropriação dos elementos constitutivos do gênero e o aprimoramento da capacidade de argumentar e provocar efeitos de sentido, por meio da utilização de recursos linguísticos e não linguísticos.

Temos consciência de que 14h/a não foram suficientes para o desenvolvimento das competências leitoras na integralidade, mas confrontando os resultados da atividade inicial com os da final, podemos observar de que forma a ação interventiva impactou na ampliação das competências básicas em leitura e compreensão de texto elencadas para o cumprimento de nossa proposta. Destacamos a capacidade de reconhecer os implícitos e a destreza em estabelecer os argumentos usados para convencer/persuadir os leitores a aderirem a uma tese, como avanços significativos

Reconhecendo as limitações desta investigação, consideramos que para continuar avançando no trabalho com a leitura de textos e, sobretudo na formação de leitores críticos, será necessário fazermos uma reflexão sobre a implementação da nossa proposta, avaliando as lacunas de ensino-aprendizagem das atividades sugeridas, de maneira a atingirmos melhores indicadores de compreensão e interpretação do gênero anúncio publicitário.

Esperamos que nossa proposta de intervenção possa auxiliar outros professores que desejem desenvolver práticas educativas em que o gênero textual seja tomado como objeto de ensino e que tenham como preocupação o posicionamento crítico e avaliativo do leitor como fator preponderante para uma efetiva participação social.

REFERÊNCIAS

ABREU, A. S. **A arte de argumentar**. São Paulo: Editora Ateliê, 2009.

ALLIENDE, F.; CONDEMARÍN, M. **A leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento**. 8.ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

AGUIAR, V. T. **O verbal e o não verbal**. São Paulo: UNESP, 2004.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BEZERRA, M. A.; REINALDO, M. A. **Análise linguística: afinal a que se refere?** São Paulo: Cortez, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais ensino de primeira à quarta série: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 144p.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106p.

CARRASCOZA, J. A. **A evolução do texto publicitário: a associação de palavras como elemento de sedução na publicidade**. São Paulo: Futura, 1999.

CARVALHO, N. **Publicidade: a linguagem da sedução**. 3.ed. São Paulo: Ática, 2003.

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

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Português linguagens**. 8º ano. São Paulo: Saraiva, 2015.

CHARAUDEAU, P. O discurso propagandista: uma tipologia. In: Machado, I. L.; MELLO, R. **Análises do discurso hoje**. Vol. 3. Rio de Janeiro: Nova Fronteira (Lucerna), 2010, 57-78. Disponível em <http://www.patrick-charaudeau.com/O-discurso-propagandista-uma.html>>Acesso em: 08 de fevereiro de 2017.

_____. **Discurso das mídias**. São Paulo: Contexto, 2015.

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (Org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

DIONÍSIO, A.P. Gêneros multimodais e multiletramentos: In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexão e ensino**. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005. p.159-176.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. De Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 35-60.

DOLZ, J.; NOVERRRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

FREITAS, H. J. M. **Leitura crítica de textos midiáticos: do texto publicitário à formação leitora**. 2015. 198f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – (PROFLETRAS) – Departamento de Ciências Humanas. Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2009.

GUARDA, M. L. **Leitura do gênero anúncio publicitário: uma proposta para desenvolver a habilidade de inferir**. 2015. 138f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – (PROFLETRAS) – Departamento de Ciências Humanas. Universidade do estado da Bahia, Santo Antônio Jesus.

HILA, C. V. D. Ressignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais. In: NASCIMENTO, E. L. (Org.). **Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino**. São Carlos: Claraluz, 2009.

KATO, M. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1985.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 10.ed. São Paulo: Pontes, 2007.

_____. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 15.ed. São Paulo: Pontes, 2013.

KOCH, I. G. V. **Argumentação e linguagem**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, I. G. V.; BENTES, A. C.; CAVALCANTE, M. M. **Intertextualidade: diálogos possíveis**. São Paulo: Cortez, 2007.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 10.ed. São Paulo: Contexto, 2013.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos dos textos**. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2015.

KUENZER, A. Z. (Org.). **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LARRÉ, J. M. R. G. M. **Uma trama a várias mãos: a escrita colaborativa na sala de aula de língua inglesa**. 2010. 194f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.

LEFFA, V. J. **Aspectos da Leitura: uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: Sagra D.C. Luzzatto Editores, 1996.

_____. Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social. In: LEFFA, V. J.; PEREIRA, A. E. (Orgs.) **O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação**. Pelotas: EDUCAT, 1999, p. 13-37.

LIBERALI, F. C. *et al.* **Argumentação em contexto escolar: relatos de pesquisa**. São Paulo: Pontes, 2016.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P. *et al.* (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. Compreensão textual como trabalho criativo. In: CECCANTINI, J. L. C. T.; PEREIRA, R. F.; ZANCHETTA JUNIOR, J. (orgs.). **Pedagogia cidadã: cadernos de formação – Língua Portuguesa**. São Paulo: UNESP, Pró-Reitoria de Graduação, v. 2, 2004, p. 31-52.

_____. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDEZCKA, B.; BRITO, S. K. (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Paraná: Kaygangue, 2005.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MEA, C. H. P. D.; SCHUTZ, M. D.; GONÇALVES, L. I. Concepção de leitura – reflexões sobre a formação do leitor. **Disciplinarun Scientia**. Série Artes, Letras e Comunicação, v. 10, p. 55-76, 2009.

MENEGASSI, R. J. O leitor e o processo de leitura. In: GRECO, E. A.; GUIMARÃES, T. B. (Org.). **Leitura: aspectos teóricos e práticos**. Maringá: Eduem, 2010.

_____. Compreensão e interpretação no processo de leitura: noções básicas ao professor. Maringá: **Revista UNIMAR**, v.17, n.1, p.85-94, 1995.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28.ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

PANICHELLA, F. C. Concepções de leitura: diferentes perspectivas para a linguagem e o texto em sala de aula. **Revista Leitura**, v. 2, n. 56, p. 42-59, jul/dez 2015.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2014

PERNAMBUCO. Secretária de Educação. **Base curricular comum para as redes públicas de ensino de Pernambuco: língua Portuguesa/Secretaria de Educação.** 2.ed. Recife: SE, 2009.

_____. Secretária de Educação. **Parâmetros curriculares de língua portuguesa para o ensino fundamental e médio.** In: *Parâmetros para a educação básica do Estado de Pernambuco.* Recife: SE/UNDIME, 2012.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola, 2009.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola, 2015.

SAMPAIO, R. **Propaganda de A a Z: como usar a propaganda para construir marcas e empresas de sucesso.** 3.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

SANDMANN, A. J. **A Linguagem da propaganda.** 7.ed. São Paulo: Contexto, 2003.

SANT'ANNA, A. **Propaganda: teoria, técnica e prática.** São Paulo: Thompson Learning, 2005.

SANTAELLA, L.; NÖTH, W. **Estratégias semióticas da publicidade.** São Paulo: Cengage Learning, 2010.

SCHNEUWLY, B. *et al.* (Org.). **Gêneros orais e escritos na escola.** Trad. Roxane Rojo e Gláís Sales. 3.ed. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SILVA, E. T. Da. **Criticidade e Leitura: ensaios.** 2.ed. São Paulo: Global, 2009.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura.** 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa ação.** 2.ed. São Paulo: Cortez, 1986.

VERÍSSIMO, L. F. O estranho procedimento de D. Dolores. In: **O nariz e outras crônicas.** São Paulo: Ática, 2004.

VESTERGAAD, T.; SCHRODER, K. **A linguagem da propaganda.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado (a) Senhor (a),

Seu filho (a) está sendo convidado (a) a participar de nossa pesquisa, intitulada: “O gênero anúncio publicitário na sala de aula: uma proposta de leitura crítica para o 8.º ano do Ensino Fundamental”, sob a responsabilidade da Professora Mestranda Maria de Fátima Veras Ramos Campos Matias e da Prof.^a Dr.^a Júlia Maria Raposo Gonçalves de Melo Larré (orientadora).

A pesquisa tem como objetivo identificar possíveis dificuldades de leitura e compreensão de textos, pertencentes ao gênero anúncio e, desenvolver a partir dos dados coletados, junto aos alunos do 8.º ano F, uma proposta de intervenção pedagógica, que possibilite melhorar a competência leitora desses estudantes, tornando-os mais críticos e autônomos.

A identidade do seu/sua filho (a) será preservada, pois cada participante será identificado apenas por um número ou letra. Como não se trata de um procedimento invasivo, não há riscos de danos físicos. As atividades serão realizadas na própria escola, durante as aulas de Língua Portuguesa e contemplarão o conteúdo curricular proposto para o ano/série.

Cabe esclarecer que a participação do menor (a) é voluntária, não ocasionando ganhos ou gastos financeiros. Ainda esclarecemos que a qualquer momento o (a) menor é livre para deixar de participar da pesquisa, sem nenhum prejuízo ou coação. Caso aceite, por favor, assine o documento que está em duas vias.

Qualquer dúvida, o (a) Senhor (a) responsável pelo menor, poderá entrar em contato com a professora Maria de Fátima V. R. C. Matias, na Escola Senador Paulo Pessoa Guerra (Av. João Pessoa Guerra, s/n – Pilar, Ilha de Itamaracá, CEP 53900-000 ou pelo telefone (81) 986047855.

Iha de Itamaracá, 23 de setembro de 2017.

Maria de Fátima V. R. C. Matias
(pesquisadora)

Eu, responsável legal pelo (a) menor _____
autorizo sua participação no projeto citado acima, caso ele (a) deseje, após ter sido
devidamente esclarecido.

Assinatura do responsável

APÊNDICE B – TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO (TCI)

Estamos realizando uma pesquisa que tem como título provisório: “O ANÚNCIO PUBLICITÁRIO EM SALA DE AULA: uma proposta de leitura crítica para o 8.º ano do Ensino Fundamental”. O objetivo do estudo é desenvolver uma proposta de intervenção pedagógica junto aos alunos do 8.º ano, que possibilite a superação das dificuldades de leitura e compreensão de textos do gênero anúncio publicitário, formando leitores mais competentes e atentos à realidade que os cercam.

Na oportunidade, solicitamos autorização para a realização da coleta de dados por meio de um questionário a ser aplicado aos participantes da ação interventiva. No segundo momento, informamos que será aplicada uma atividade de sondagem sobre o gênero anúncio publicitário e, a partir dos dados obtidos nesta fase diagnóstica, planejaremos uma sequência didática que será vivenciada com os sujeitos foco da pesquisa, com o intuito de desenvolver as competências leitoras dos estudantes. No final para mensurarmos o impacto de nossa proposta interventiva, aplicaremos uma avaliação final confrontando com os dados inicialmente coletados.

Queremos informar que o caráter ético desta pesquisa assegura a preservação da identidade das pessoas participantes. As atividades serão aplicadas no espaço escolar, nas aulas de Língua Portuguesa. Os participantes serão claramente informados de que seu vínculo é voluntário e pode ser interrompido sem nenhum prejuízo, nem custo. Esclarecemos ainda, que a qualquer momento, tanto os participantes quanto os responsáveis por esta instituição poderão solicitar informações sobre os procedimentos realizados ou outras informações sobre esta pesquisa.

Nenhum dos procedimentos realizados oferece risco à dignidade dos participantes, nem da instituição escolar. Em caso de dúvida entrar em contato com a pesquisadora responsável Maria de Fátima Veras Ramos Campos Matias, que está sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Julia Maria Raposos Gonçalves de Melo Larré. Agradecemos a compreensão e a colaboração desta instituição no processo de desenvolvimento desta pesquisa. Em caso de dúvida, colocamo-nos inteiramente à disposição pelo telefone: (81) 986047855 ou e-mail: fatimaveras20@gmail.com.

Atenciosamente,

Prof.^a Maria de Fátima Veras Ramos Campos Matias
(Pesquisadora)

Prof.^a Dr.^a Julia Maria Raposo Gonçalves de Melo Larré
(Orientadora)

Concordamos com a realização da pesquisa nesta instituição e autorizamos que os estudantes do 8.º ano F da Escola Estadual Senador Paulo Pessoa Guerra participem do projeto de intervenção pedagógica citado acima.

Ilha de Itamaracá, 19/09/2017.

Assinatura da gestão escolar

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO E CULTURAL

Caro (x) aluno (x), não precisa se identificar, se preferir. Agradeço sua colaboração em responder este questionário.

1 DADOS PESSOAIS:

1.1 Nome: _____ Ano: _____ Turma: _____ Turno: _____

1.2 Idade: () até 12 anos () entre 13 e 14 anos () acima de 15 anos

1.3 Você já foi reprovado? () Não () Sim Quantas vezes? _____

2 DADOS ECONÔMICOS E SOCIAIS

2.1 Quantas pessoas trabalham na sua casa?

() Nenhuma () 01 pessoa () 02 pessoas () Mais de 02 pessoas

2.2 Qual a faixa de renda familiar?

() Menos de 01 salário () 01 salário

() 02 salários () Mais de 02 salários

2.3 Em que rede de ensino você estudou até o 7.º ano?

() Pública municipal () Pública estadual () Particular

3 PREFERÊNCIAS PESSOAIS:

3.1 Das opções relacionadas abaixo, qual atividade de lazer é sua preferida?

() Ler () Navegar na internet

() Ver televisão () Ouvir música

() Jogar futebol () Outra: _____

3.2 Dos tipos de produtos abaixo assinale com um x o que sua família mais consome ou se interessa:

() Alimentos/bebidas () Viagens/shows e lazer

() Roupas/calçados/perfumes () Celulares, computadores e tablets

() Eletrodomésticos/móveis () Outros: _____

4 PERFIL DO LEITOR

4.1 Você gosta de ler? () Sim () Não

4.2 Com que frequência costuma ler?

Sempre Às vezes Raramente Nunca Somente na sala de aula

4.3 Você prefere ler: em papel em formato digital ou eletrônico

4.4 O que você mais gosta de ler?

Romance Anúncio/Propaganda Folheto/Catálogo

Poema Gibi Notícia/Reportagem

4.5 Qual veículo de leitura você prefere?

Livro Revista Jornal Internet Outro: _____

5 SOBRE O GÊNERO ANÚNCIO

5.1 No seu entendimento, anúncio publicitário: É um texto Não é texto

5.2 Em um anúncio publicitário, o que mais chama sua atenção?

O texto escrito A imagem Outro: _____

5.3 Em que suporte você mais costuma encontrar os anúncios publicitários?

TV Revista

Jornal Outro: _____

Internet

5.4 Você acha que os anúncios publicitários podem influenciar diretamente as pessoas a fazerem algo que não tenham vontade ou comprar algo que não precisem? Não Sim Justifique sua resposta: _____

5.5 Você já se sentiu induzido(x) a consumir algo que não precisava? Não Sim De que maneira isso ocorreu: _____

APÊNDICE D – ATIVIDADE DIAGNÓSTICA DE LEITURA

- Enunciado: com base no seu conhecimento de mundo e do contato com os diversos gêneros que circulam na esfera social, responda às questões, levando em consideração a leitura do anúncio publicitário, a seguir:



Fonte: Disponível em <http://expressoanaliseescrita.blogspot.com>>Acesso em: 20 de setembro de 2017

Questões

1-A que gênero o texto pertence? _____

2-Em geral, em que suporte esse gênero é mais divulgado? _____

3-Antes mesmo de ler o texto, você conseguiu fazer alguma previsão sobre seu conteúdo apenas observando as imagens? Que imagens aparecem no texto? Por que você acha que elas foram escolhidas? _____

4-Qual é a finalidade desse gênero? _____

5-Que produto está sendo ofertado? _____

6-A quem você acha que se destina? Qual público pretende atingir? _____

7-Qual é a marca do produto divulgado? Possui slogan? _____

8-Você percebeu que o jogo de palavras proposto pela frase principal “Quem nasceu só pra ser big nunca vai ser king” faz de forma divertida, menção a um dito popular? Assinale com um X a opção que você considera que faz essa referência:

- a) Pau que nasce torto, morre torto.
- b) O que os olhos não veem, o coração não sente
- c) Quem nasceu para ser rei, nunca perde a majestade.
- d) Em terra de cego, quem tem um olho é rei.

9-Quais são as qualidades do produto divulgadas no anúncio? Você considera importante essa divulgação? Por quê? _____

10-Na frase: “**QUEM NASCEU SÓ PRA SER BIG NUNCA VAI SER KING**”, pode-se dizer:

- a) que o anúncio enaltece a qualidade da concorrente.
- b) que se estabelece uma relação de igualdade entre o produto anunciado e o da concorrência (BIG MAC).
- c) que há uma comparação de superioridade em relação ao produto de outra empresa e o produto anunciado.

APÊNDICE E – PROPOSTA DE ROTEIRO PÓS-LEITURA - SAI

- Enunciado: Após a leitura prévia do material disponibilizado para leitura *on-line* (postagens no grupo do *WhatsApp*) e *off-line* (incluindo outras fontes pesquisadas), respondam às questões a seguir:

1- Façam a distinção entre os conceitos de anúncio e de propaganda. _____

2 - O que é público-alvo? É importante definir o público a ser atingido antes mesmo de elaborar um anúncio? Por quê? _____

3 - Qual o papel dos elementos não verbais (imagens) nos anúncios? Para que eles servem? Como dialogam com as informações do texto verbal?

4 - De maneira geral, quais partes compõem a estrutura dos anúncios? Como são definidas? _____

5 - O que é slogan? Por que ele é importante? _____

6 - A escolha das cores e o formato das letras também dependem da intenção dos anunciantes? A partir da sua percepção, quais cores predominam em anúncios de alimentos e bebidas? E nos infantis? _____

APENDICE F – ATIVIDADE FINAL DE LEITURA

- Enunciado: Agora que você já aprendeu bastante sobre o gênero anúncio publicitário, responda às questões abaixo levando em consideração a leitura a seguir:



Fonte: Disponível em <http://www.maceioshopping.com/wp-content/uploads/2011>>Acesso em: 03 de novembro de 2017.

Questões

1-A que gênero o texto pertence? _____

2-Em qual suporte possivelmente este anúncio foi divulgado? _____

3-Qual é sua interpretação da imagem? De que forma a imagem dialoga com o texto escrito? _____

4-Que cores predominam no anúncio e por que razão foram escolhidas?

5-Qual é a finalidade desse gênero? _____

6-Que produto está sendo ofertado? _____

7-A quem se destina? _____

8-Qual é a marca do produto divulgado? Aparece o slogan? _____

9-Quais são as qualidades do produto divulgadas no anúncio? _____

10-Cite pelo menos um argumento persuasivo observado no texto _____

APENDICE G – ORIENTAÇÕES PARA LEITURA DOS ANÚNCIOS DO MÓDULO – IV

Anúncios	Questões orientadoras para a leitura e a análise dos anúncios
<p>ANÚNCIO - 1 (ver fig. Anexo - C)</p>	<p>1-Qual é o produto anunciado?/2-Qual a marca?/3- Quais adjetivos foram usados para caracterizar o produto?/4-Quais palavras foram utilizados para intensificar as características descritas? Que efeitos de sentidos provocaram? Você acha que isso ajuda a persuadir o consumidor a adquirir o produto? /5-Quais efeitos de sentido o uso das relações hiperbólicas: “ULTRAGOSTOSO” e “ULTRACREMOSO” podem suscitar? Isso pode influenciar o consumidor? De que maneira?/6-Você encontrou o uso de palavras repetidas? Por que a repetição proposital?/7-Que elementos não verbais você acredita que reforça o texto verbal?</p>
<p>ANÚNCIO - 2 (ver fig. Anexo - D)</p>	<p>1-Qual é o produto anunciado?/2-Qual é a marca e a quem se destina?/3-Que adjetivos denotam as qualidades?/4-Você encontrou o uso de palavras ou expressões repetidas? Que intenção tem a repetição?/5-Na frase: “Você nunca experimentou nada assim.”, porque o uso do pronome de tratamento <u>você</u>? Que efeitos de sentido são produzidos pelo uso das palavras <u>nunca</u> e <u>nada</u>?/6-Que efeito de sentido foi pretendido pelo anunciador quando usou os verbos “chegar” e “experimentar” no passado?/7-Qual a relação do texto verbal com a imagem?</p>
<p>ANÚNCIO - 3 (ver Figura 11)</p>	<p>1-Qual a marca dos produtos anunciados?/2-A quem se destina?/3-Em relação à imagem, o que mais chama sua atenção?/4-O modo verbal no imperativo é frequentemente usado em anúncios. Que efeito esse apelo tenta produzir?/5-A imagem da atriz pode influenciar os consumidores a adquirirem o produto? De que maneira?/6-Que argumentos esse anúncio utiliza para persuadir?/7-Na frase: “Fructis apaga danos”, qual o papel do verbo “apagar” e em que tempo foi empregado?/8-Como você interpreta a declaração da atriz: “Fructis mudou e eu mudei para Fructis”? Que efeito de sentido tem o uso dos verbos no pretérito perfeito?</p>
<p>ANÚNCIO - 4 (ver Figura 12)</p>	<p>1-Que produto o anúncio promove?/2-Quem é o anunciante?/3-Quais são as qualidades do produto?/4-Que informação você acredita que mais chama a atenção do consumidor?/5-Qual é o argumento utilizado para encorajar o leitor a comprar o produto?/6-A ambiguidade é um recurso muito utilizado na publicidade. Como você interpreta o uso desse recurso no enunciado: “Móveis por estes preços, não vão durar nada”?</p>
<p>ANÚNCIO - 5 (ver Figura 13)</p>	<p>1-Quem é o público-alvo?/2-Quais palavras definiram as qualidades do produto?/3-De acordo com o texto, o que o filho deve fazer para convencer a mãe a comprar o produto? /4-Qual é a mensagem que o anúncio passa para as mães?/5-Qual a relação que a imagem tem com a mensagem? /6-Quais palavras foram empregadas no diminutivo? Que efeitos de sentido provocam? O uso do diminutivo é comum nos anúncios dirigidos ao público infantil? Por quê?/7-Você acha que o anúncio apela para a emotividade dos leitores? De que forma isso ocorre?</p>

APÊNDICE H – ORIENTAÇÕES PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL

1-Elementos textuais	2-Elementos não textuais
-TÍTULO: Frase curta, clara e atrativa.	-SUPORTE: local de veiculação
-TEXTO: Características do produto e justificativas para adquiri-lo.	-IMAGEM: atrativa(s) e que contribua(m) para a caracterização do produto.
-ASSINATURA (MARCA): logotipo/slogan.	-FORMATAÇÃO/CORES VIBRANTES

ANEXO A – COMPETÊNCIAS BÁSICAS EM LEITURA E COMPREENSÃO DE TEXTOS DISPOSTAS NA BCC/PE (2009) QUE PODEM SE RELACIONAR AOS GÊNEROS TEXTUAIS DO DOMÍNIO PUBLICITÁRIO

PERNAMBUCO. Secretária de Educação. **Base curricular comum para as redes públicas de ensino de Pernambuco: língua Portuguesa/Secretaria de Educação.** 2.ed. Recife: SE, 2009. p.69-76

As competências básicas em leitura e compreensão de textos
<ul style="list-style-type: none"> • Localizar informações explícitas. <p>No percurso do texto, podem ser encontradas informações explícitas, isto é, informações identificáveis linguisticamente na superfície do texto.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Depreender uma informação implícita. <p>Em um texto também são comuns as informações implícitas, ou seja, informações não-ditas linearmente, mas que podem ser identificadas a partir de outras informações disponíveis no texto ou derivadas dos conhecimentos prévios do leitor.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Depreender o sentido (literal ou figurado) de uma palavras ou expressão. <p>O sentido literal ou figurativo de uma palavra pode ser identificado com base em seus elementos de composição (prefixo, radical, sufixo) ou, ainda com base no próprio contexto do texto (seu universo de referência ou o tema em questão).</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar sentidos ou informações com base em figura, fotos, ilustrações, tabelas, gráficos, mapas e outros recursos visuais. <p>Para além da linguagem verbal, existem outras fontes e outros recursos de informação, cuja leitura constitui uma imposição de atividade comunicativa atual.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar um ideia ou informação com outra ou outras presentes no texto ou pressupostas no contexto extraverbal. <p>No texto, tudo pode estar em articulação: seja uma ideia ou informação com outras também presentes no texto, seja uma ideia ou informação apenas pressupostas na situação em que a interação verbal acontece.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar o universo de referência do texto. <p>Um texto pode remeter para diferentes contextos do mundo real ou do mundo fictício e, assim, privilegiar esse ou aquele universo de referência, tal como o universo dos mitos (infantis ou não), o universo dos temas sociais, dos temas científicos, dos temas religiosos, por exemplo.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer características próprias do tipo ou do gênero a que pertence o texto <p>Todo texto é a concretização de um tipo e de um determinado gênero textual (notícia, fábula, aviso, anúncio, propaganda, carta convite, requerimento, instrução de uso, resumo etc.). Não existem textos fora desse enquadramento. Ou seja, a produção de cada texto é regulada a partir de modelos – mais ou menos fixos – que as convenções sociais instituem.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar a finalidade ou o objetivo pretendido para o texto. <p>Todo texto tem uma finalidade específica, ou seja, é produzido com um determinado objetivo, tal com apresentar, definir, ressaltar, comentar ou refutar uma ideia, defender um ponto de vista, fazer uma advertência, apresentar uma explicação, revelar dados ou informações acerca de um fato, descrever, explicar, reformular um princípio, entre muitos outros.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar marcas lexicais ou gramaticais que expressam valores ideológicos de um determinado grupo ou de uma determinada época. <p>As palavras, sejam lexicais sejam gramaticais, não são neutras do ponto de vista ideológico. Expressam sempre uma determinada percepção, uma determinada crença acerca do mundo. Limitar-se ao valor puramente morfológico ou sintático das palavras é falsear o efetivo uso da língua, que nunca está desprovido das visões subjetivas e coletivas de cada um.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Identificar elementos indicadores das condições do espaço cultural de produção e de circulação do texto. <p>Todo texto procede de um determinado espaço cultural e se destina a um outro. Recuperar os elementos do contexto cultural em que o texto foi produzido e vai circular constitui uma estratégia relevante para a construção do sentido e das intenções pretendidas.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer os efeitos de sentido de uma determinada palavra ou expressão. <p>As palavras não são escolhidas por acaso, pois, em qualquer ponto do texto, respondem a uma pretensão do autor de provocar determinado efeito. Identificar esse efeito é alargar as possibilidades de interpretação do texto, o qual, além do sentido, como se sabe, supõe intenções.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer os efeitos de sentido do emprego de um determinado recurso morfosintático. <p>Inverter a ordem das palavras, omitir um termo, repeti-lo, pôr em paralelo dois segmentos textuais são recursos morfosintáticos que também não ocorrem por acaso. Com eles, o autor pretende provocar no leitor determinados efeitos discursivos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer os efeitos de sentido consequentes de uma transgressão a padrões ortográficos ou morfosintáticos. <p>Eventualmente, a transgressão de um padrão, de uma convenção linguística pode ser usada como recurso para produzir um efeito qualquer. Identificar esse efeito constitui uma condição para a construção do sentido do texto.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer os efeitos de sentido consequentes do uso de recursos prosódicos. <p>Rimas, aliterações, trocadilhos podem ser usados, no texto poético ou não, como recursos expressivos e estéticos. A exploração de tais recursos pode ser significativa para o entendimento do texto.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer os efeitos de sentido consequentes do uso de sinais de pontuação, notações e outros recursos gráficos. <p>Além de suas funções convencionais, os sinais de pontuação, as notações e recursos gráficos (como cor, tamanho, forma das letras e dos símbolos) podem assumir no texto uma função discursiva determinada. Normalmente, estão no texto para 'significar alguma coisa', para provocar algum efeito que deve ser percebido pelo leitor.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer os elementos responsáveis pelos efeitos de humor e ironia em textos. <p>Diferentes elementos linguísticos ou gráficos podem assumir em um texto valores de humor ou ironia. A identificação desses elementos é crucial para a percepção da ironia ou dos efeitos de humor pretendidos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Encontrar os elementos responsáveis pelos efeitos de ambigüidade de um determinado enunciado. <p>Podem aparecer no texto elementos – morfológicos, sintáticos, semânticos ou pragmáticos – que o deixam na condição de ambíguo, podendo, portanto, receber mais de uma interpretação. É possível reconhecer esses elementos e reconstruir o sentido ou os sentidos pretendidos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar referências ou remissões a outros textos ou a outros autores. <p>Em um texto podem ser inseridas alusões, paráfrases ou citações de outros textos, um procedimento pelo qual se pretende algum efeito de discursivo, tal como buscar apoio, manifestar adesão, fundamentar uma posição. Perceber a dimensão intertextual do texto constitui um aspecto de sua coerência global.</p>

ANEXO B – CRÔNICA: O ESTRANHO PROCEDIMENTO DE D. DOLORES

VERÍSSIMO, L. F. O estranho procedimento de D. Dolores. In: *O nariz e outras crônicas*. São Paulo: Ática, 2004.

Começou na mesa do almoço. A família estava comendo — pai, mãe, filho e filha — e de repente a mãe olhou para o lado, sorriu e disse:

— Para a minha família, só serve o melhor. Por isso eu sirvo arroz Rizobon. Rende mais e é mais gostoso.

O pai virou-se rapidamente na cadeira para ver com quem a mulher estava falando. Não havia ninguém.

— O que é isso, Dolores?

— Tá doida, mãe?

Mas dona Dolores parecia não ouvir. Continuava sorrindo. Dali a pouco levantou-se da mesa e dirigiu-se para a cozinha. Pai e filhos se entreolharam.

— Acho que a mamãe pirou de vez.

— Brincadeira dela...

A mãe voltou da cozinha carregando uma bandeja com cinco taças de gelatina.

— Adivinhem o que tem de sobremesa?

Ninguém respondeu. Estavam constrangidos por aquele tom jovial de dona Dolores, que nunca fora assim.

— Acertaram! — exclamou dona Dolores, colocando a bandeja sobre a mesa. — Gelatina Quero Mais, uma festa em sua boca. Agora com os novos sabores framboesa e manga.

O pai e os filhos começaram a comer a gelatina, um pouco assustados. Sentada à mesa, dona Dolores olhou de novo para o lado e disse:

— Bote esta alegria na sua mesa todos os dias. Gelatina Quero Mais. Dá gosto comer!

Mais tarde o marido de dona Dolores entrou na cozinha e a encontrou segurando uma lata de óleo à altura do rosto e falando para uma parede.

— A saúde da minha família em primeiro lugar. Por isto, aqui em casa só uso o puro óleo Paladar.

— Dolores...

Sem olhar para o marido, dona Dolores o indicou com a cabeça.

— Eles vão gostar.

O marido achou melhor não dizer nada. Talvez fosse caso de chamar um médico. Abriu a geladeira, atrás de uma cerveja. Sentiu que dona Dolores se colocava atrás dele. Ela continuava falando para a parede.

— Todos encontram tudo o que querem na nossa Gelatec Espacial, agora com prateleiras superdimensionadas, gavetas em Vidro-Glass e muito, mas muito mais espaço. Nova Gelatec Espacial, a cabe-tudo.

— Pare com isso, Dolores.

Mas dona Dolores não ouvia.

Pai e filhos fizeram uma reunião secreta, aproveitando que dona Dolores estava na frente da casa, mostrando para uma platéia invisível as vantagens de uma nova tinta de paredes.

— Ela está nervosa, é isso.

— Claro. É uma fase. Passa logo.

— É melhor nem chamar a atenção dela.

— Isso. É nervos.

Mas dona Dolores não parecia nervosa. Ao contrário, andava muito calma. Não parava de sorrir para o seu público imaginário. E não podia passar por um membro da família sem virar-se para o lado e fazer um comentário afetuoso:

— Todos andam muito mais alegres desde que eu comecei a usar Limpol nos ralos.

Ou:

— Meu marido também passou a usar desodorante Silvester. E agora todos aqui em casa respiram aliviados.

Apesar do seu ar ausente, dona Dolores não deixava de conversar com o marido e com os filhos.

— Vocês sabiam que o laxante Vida Mansa agora tem dois ingredientes recém-desenvolvidos pela ciência que o tornam duas vezes mais eficiente?

— O quê?

— Sim, os fabricantes de Vida Mansa não descansam para que você possa descansar.

— Dolores...

Mas dona Dolores estava outra vez virada para o lado, e sorrindo:

— Como esposa e mãe, eu sei que minha obrigação é manter a regularidade da família. Vida Mansa, uma mãozinha da ciência à Natureza. Experimente!

Naquela noite o filho levou um susto. Estava escovando os dentes quando a mãe entrou de surpresa no banheiro, pegou a sua pasta de dentes e começou a falar para o espelho.

— Ele tinha horror de escovar os dentes até que eu segui o conselho do dentista, que disse a palavra mágica: Zaz. Agora escovar os dentes é um prazer, não é, Jorginho?

— Mãe, eu...

— Diga você também a palavra mágica. Zaz! O único com HXO.

O marido de dona Dolores acompanhava, apreensivo, da cama, o comportamento da mulher. Ela estava sentada na frente do toucador e falando para uma câmara que só ela via, enquanto passava creme no rosto.

— Marcel de Paris não é apenas um creme hidratante. Ele devolve à sua pele o frescor que o tempo levou, e que parecia perdido para sempre. Recupere o tempo perdido com Marcel de Paris.

Dona Dolores caminhou, languidamente, para a câmara, deixando cair seu robe de chambre no caminho. Enfiou-se entre os lençóis e beijou o marido na boca. Depois, apoiando-se num cotovelo, dirigiu-se outra vez para a câmara.

— Ele não sabe, mas estes lençóis são da nova linha Passional da Santex. Bons lençóis para maus pensamentos. Passional da Santex. Agora, tudo pode acontecer...

ANEXO C – ANÚNCIO VIGOR GREGO



Vigor Grego. O mais vendido do Brasil,
porque ele tem vários sabores

*Ultragostosos e
Ultracremosos.*

Novo VIGOR GREGO Café

Novo VIGOR GREGO Sabor Baunilha

Novo VIGOR GREGO Limão Siciliano

100g

100g

100g

The advertisement features three 100g packages of Vigor Grego ice cream on a light wooden surface. The top package is Café flavor, with a blue and red design and coffee beans scattered around it. The middle package is Baunilha (Vanilla) flavor, with a blue and yellow design and lemon slices nearby. The bottom package is Limão Siciliano (Lemon Sicilian) flavor, with a blue and green design and lemon slices and nuts scattered around it. A silver spoon is positioned at the top right. The text 'Ultragostosos e Ultracremosos.' is written in a large, blue, cursive font across the center.

Fonte: Revista *Época*. São Paulo: Editora Globo, 30 nov. 2015, n. 912, p. 8-9. il.color.

(CONTINUA)

(CONCLUSÃO DA CONTINUAÇÃO)

Fonte: Revista *Época*. São Paulo: Editora Globo, 30 nov. 2015, n. 912, p. 8-9. il.color.



ANEXO D – ANÚNCIO QUALY AÉRA

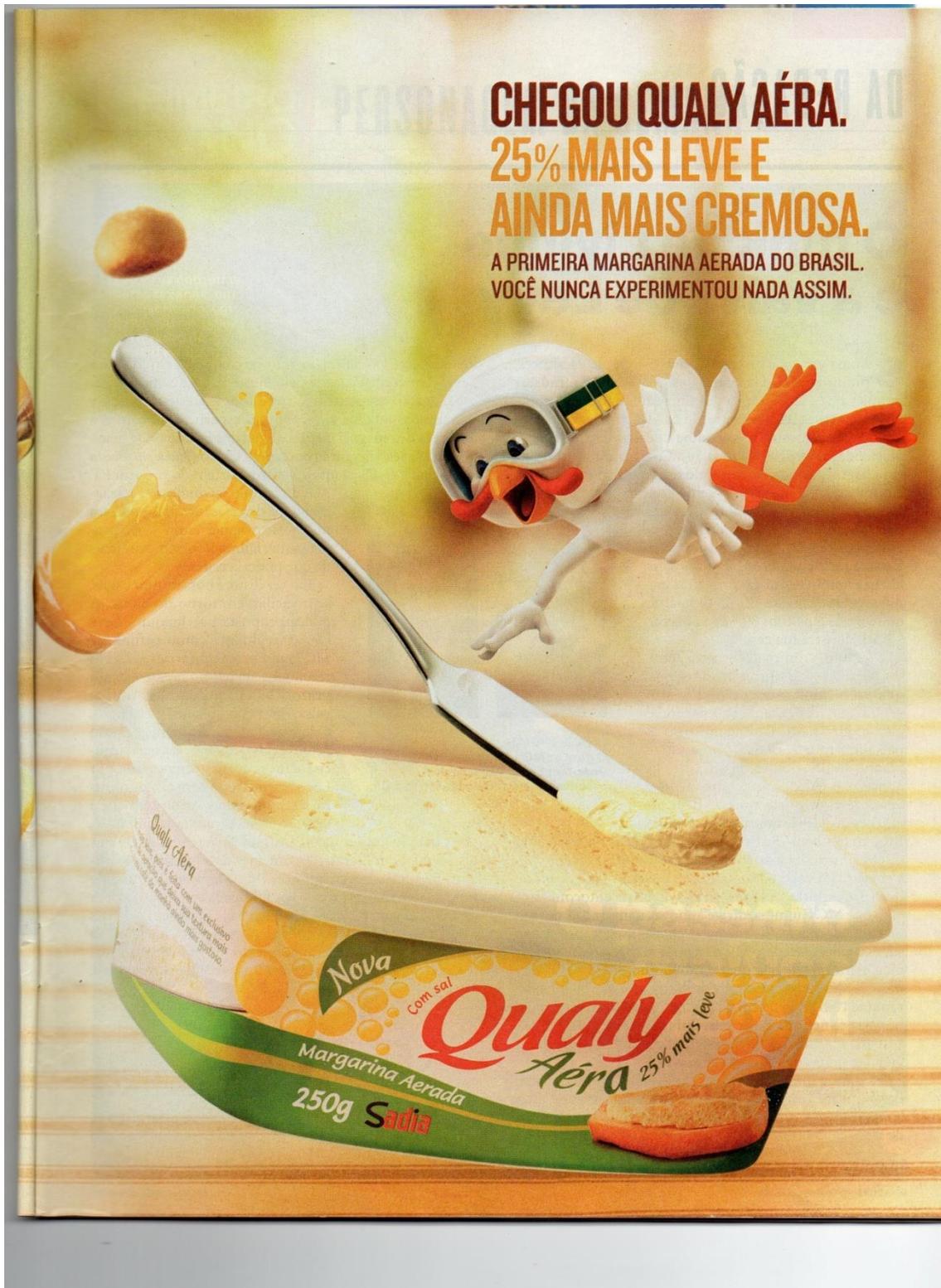


Fonte: Revista *Época*. São Paulo: Editora Globo, 30 mar. 2015, n. 877, p. 16-17. il.color.

(CONTINUA)

(CONCLUSÃO DA CONTINUAÇÃO)

Fonte: Revista *Época*. São Paulo: Editora Globo, 30 mar. 2015, n. 877, p. 16-17. il.color.



CHEGOU QUALY AÉRA.
25% MAIS LEVE E
AINDA MAIS CREMOSA.

A PRIMEIRA MARGARINA AERADA DO BRASIL.
VOCÊ NUNCA EXPERIMENTOU NADA ASSIM.

Qualy Aera
Nova
Com sal
Qualy
Aera 25% mais leve
Margarina Aerada
250g Sadia

The advertisement features a cartoon duck character wearing a white helmet with a green and yellow stripe, diving into a tub of Qualy Aera margarine. The tub is white with a green band and contains a dollop of margarine on a silver butter knife. The background is a warm, golden-brown color with a blurred image of a glass of orange juice and a slice of bread.

ANEXO E – TEXTOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS E NÃO SELECIONADOS
PARA ANÁLISE

PRODUÇÃO TEXTUAL (G)

ESMAL FORTE

PARA a BELEZA DE SUAS UNHAS

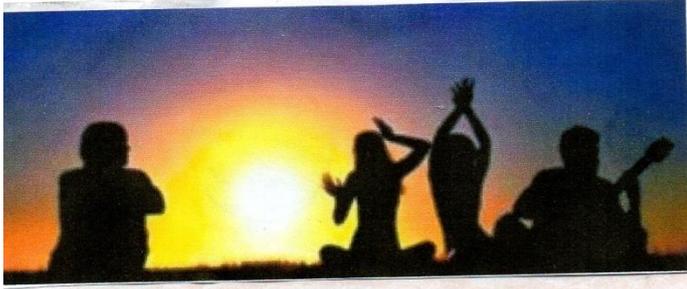


Cor intensa
mais durável
cor permanente

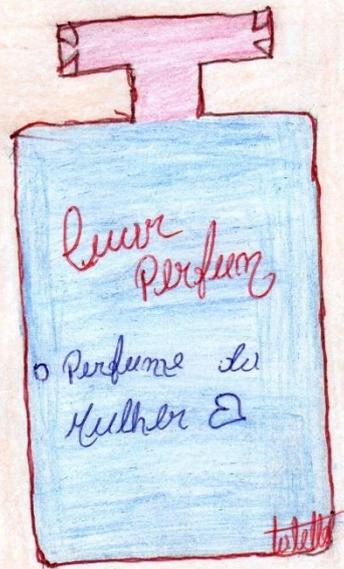
Para todas as mulheres que
querem seduzir seus homens

nas melhores Lojas e Dragagens

PRODUÇÃO TEXTUAL (H)



Só Mulher que gosta
de um romântico ao
luz !!!



O perfume
que vai
Apaixonar !

Com a presença do
melhor perfume de
24h. pra você arrasar
com o seu Amor ! ♡

Criado
por:
Luz Perfum

PRODUÇÃO TEXTUAL (I)

O MELHOR DO MERCADO
BARATO E EFICIENTE

4,79

DENTES BRANCOS
E FORTES EM ATÉ 48 HRS.

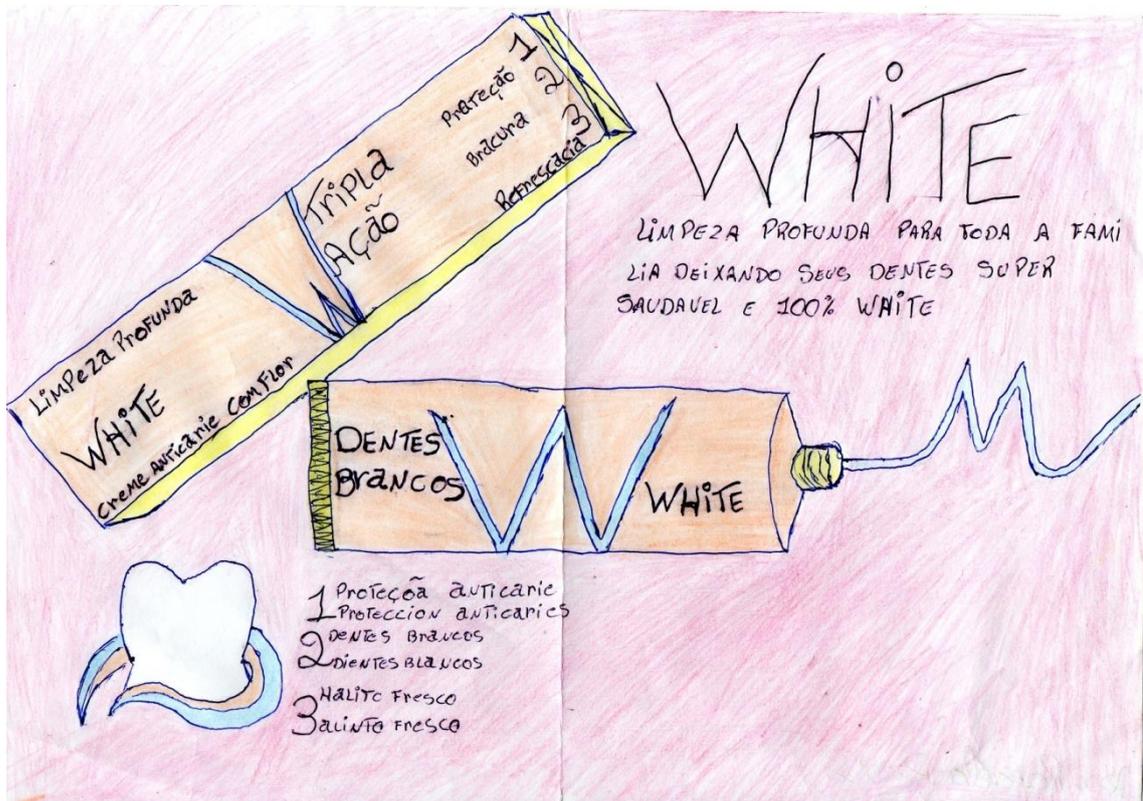
- * LIMPEZA PROFUNDA
- * ANTICARIE
- * UM GEL QUE PERMITE BRANQUEAMENTO EM 48 HRS

SORRISAL 



GARANTAM
SÃO SEU
SORRISAL
BARATO E
EFICIENTE
POR: 4,79 R\$

PRODUÇÃO TEXTUAL (K)



WHITE

LIMPEZA PROFUNDA PARA TODA A FAMÍLIA DEIXANDO SEUS DENTES SUPER SAUDÁVEL E 100% WHITE

1 Proteção anticarie
2 Dentes Brancos
3 Hálito fresco

1 Proteção anticarie
2 Dentes Brancos
3 Hálito fresco

1 Proteção anticarie
2 Dentes Brancos
3 Hálito fresco

PRODUÇÃO TEXTUAL (L)

