

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO
Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação

Ângela Maria Pereira

**ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS DIVULGADOS NA INTERNET: A ELABORAÇÃO
DO MODELO DIDÁTICO COMO CONTRIBUIÇÃO PARA O LETRAMENTO
ESCOLAR**

Itatiba

2015

ÂNGELA MARIA PEREIRA – RA: 002201200632

**ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS DIVULGADOS NA INTERNET: A ELABORAÇÃO
DO MODELO DIDÁTICO COMO CONTRIBUIÇÃO PARA O LETRAMENTO
ESCOLAR**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Linha de pesquisa: **Práticas discursivas, processos culturais e educativos**

Orientadora: Profa. Dra. Luzia Bueno

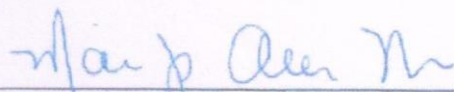
372.4	Pereira, Ângela Maria.
P489a	Anúncios publicitários divulgados na internet: a elaboração do modelo didático como contribuição para o letramento escolar / Ângela Maria Pereira. -- Itatiba, 2015. 158 p. Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> em Educação da Universidade São Francisco. Orientação de: Luzia Bueno.

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
EM EDUCAÇÃO

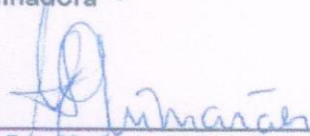
Angela Maria Pereira defendeu a tese "ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS DIVULGADOS NA INTERNET; A ELABORAÇÃO DO MODELO DIDÁTICO COMO CONTRIBUIÇÃO PARA O LETRAMENTO ESCOLAR" aprovada no Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco em 03 de dezembro de 2015 pela Banca Examinadora constituída pelos professores:



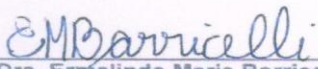
Prof. Dra. Luzia Bueno
Orientadora e Presidente



Prof. Dra. Márcia Aparecida Amador Mascia
Examinadora



Prof. Dra. Maria de Fátima Guimarães
Examinadora



Prof. Dra. Ermelinda Maria Barricelli
Examinadora

(Participação por videoconferência)

Prof. Dra. Audria Albuquerque Leal
Examinadora

AGRADECIMENTOS

À CAPES, pelo importante apoio financeiro.

À Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, pela autorização de afastamento para que eu pudesse me dedicar a essa pesquisa.

À orientadora Profa Dra Luzia Bueno, pela orientação feita com seriedade e competência, por todos os caminhos apontados.

Às professoras Dra. Ermelinda Maria Barricelli e Dra. Maria de Fátima Guimarães, que participaram do Exame de Qualificação, pelas importantes considerações apresentadas.

À Universidade São Francisco e a todos os professores do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, especialmente as professoras Dra. Márcia Aparecida Amador Mascia e Dra. Adair Mendes Nacarato.

Aos colegas do grupo ALTER-AGE, pelas intervenções que possibilitavam relevantes revisões na pesquisa.

À Profa. Dra. Eliane Gouvêa Lousada, pelas pertinentes sugestões apresentadas à construção desse trabalho.

À Profa. Dra. Audria Albuquerque Leal, investigadora do Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa, pelos diálogos esclarecedores no decorrer da produção dessa tese e por aceitar participar da banca de defesa de doutorado.

Às professoras Dra. Ermelinda Maria Barricelli, Dra. Maria de Fátima Guimarães e Dra. Márcia Aparecida Amador Mascia, que aceitaram participar da banca de defesa de Doutorado.

À Profa. Dra. Regina Célia Grando pela carinhosa recepção durante a realização do estágio docente.

A meus filhos, Lucas e Tiago, pela inspiração, e ao meu esposo Joaquim, pelo apoio técnico, sugestões e pelo companheirismo em todos os momentos.

A meus pais, Benedito e Cecília, pelo exemplo de perseverança. Às minhas irmãs, Patrícia e Flávia, pelo apoio nessa caminhada.

À amiga Juliana Bacan Zani, pelo muito que me ajudou nessa trajetória: nas disciplinas cursadas, nas escrituras, nos eventos.

À amiga Judite Pereira, pelas leituras atentas e pela dedicação nas revisões.

À Sabrina Pascoal, pela contribuição nas traduções de inglês.

A todos os que, nesse meu percurso como estudante ou como professora, contribuíram para meu desenvolvimento enquanto profissional.

E, acima de tudo, a **Deus**, pelo dom da vida.

“Não, o ensino não é um sacerdócio, mas um verdadeiro trabalho: não, os professores não são ‘iluminados’, dotados de um hipotético ‘dom’; ao contrário, são trabalhadores que têm, como os outros, de aprender seu ‘métier’, de adquirir experiência sobre ele e, assim, tornarem-se profissionais cada vez mais.”
Jean-Paul Bronckart

RESUMO

Esta tese tem como objetivo principal a elaboração de um modelo didático de anúncios publicitários veiculados na internet a fim de contribuir para o letramento escolar e simultaneamente para uma formação mais crítica de alunos da educação básica frente ao consumismo. A pesquisa baseou-se essencialmente na união do quadro teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo – ISD – (BRONCKART, 1992/2003, 2006, 2008) com a teoria da Gramática do Design Visual (GDV), proposta por Kress e van Leeuwen (1996/2006). O instrumento analítico utilizado foi o modelo de análise Semiótico Sociointeracional proposto por Leal (2011). Esse modelo apresenta uma junção das teorias do ISD e da GDV. Para suporte teórico da construção do modelo didático buscamos apoio em Schneuwly e Dolz (2004). Dentre outras contribuições teóricas, utilizamos os estudos sobre letramentos feitos por Street (1984, 2003, 2006, 2014) e Kleiman (1995, 2005, 2014). Na realização da análise, foram considerados o contexto de produção e de recepção e as características discursivas, linguístico-discursivas e imagéticas. Esses aspectos investigados foram apresentados e utilizados para a indicação das dimensões ensináveis do gênero foco da pesquisa. O resultado da análise apontou que, para a construção do sentido textual nos exemplares textuais observados, há uma integração do verbal e do não verbal, porém o imagético prepondera como recurso de indução. A partir dos dados observados na análise, fizemos uma proposição de atividades para um trabalho com o ensino de gêneros textuais em sala de aula, nos anos finais do ensino fundamental. Consideramos que, ao realizar essa pesquisa, propiciamos ao contexto educacional reflexões sobre a produção e a interpretação de textos publicitários multimodais e sobre a questão do consumismo no mundo hoje, colaborando, dessa forma, para o letramento escolar.

Palavras-chave: Anúncio Publicitário; Interacionismo Sociodiscursivo; Gramática do Design Visual; Modelo Didático; Letramento Escolar.

ABSTRACT

This thesis has as main objective the elaboration of a didactic model of advertisements appeared on the Internet in order to contribute to the school literacy and simultaneously to a more critical education of students from basic education in face of the consumerism. This research is mainly based on the union of the theoretical and methodological framework of the Socio-Discursive Interactionism - SDI - (BRONCKART, 1992/2003, 2006, 2008) with the theory The Grammar of Visual Design (GVD), proposed by Kress and van Leeuwen (1996 / 2006). The analytical tool used was the Semiotic Social-interactional analysis model proposed by Leal (2011). This model presents a combination of SDI theories and GVD theories. We seek support in Schneuwly and Dolz (2004) as a theoretical support for the construction of the teaching model. Among other theoretical contributions, we use the studies on literacies developed by Street (1984, 2003, 2006, and 2014) and Kleiman (1995, 2005, and 2014). In conducting the analysis, we considered the context of production and reception and the discursive features, linguistic-discursive, and imagery. These investigated aspects were presented and used for indicating the teachable dimensions of the gender that is focused on this research. The analysis result showed that, for the construction of textual meaning in the observed textual samples, there is integration between verbal and non-verbal, but the imaged feature prevails as an induction resource. From the data observed in the analysis, we made a proposal of activities for a work with teaching genres in the classroom, in the final years of the elementary school. We consider that when we conduct this research, we provided the educational context reflections on the production and interpretation of multimodal advertising texts and on the issue of the consumerism in the world today, contributing thus to the school literacy.

Keywords: Advertisement; Socio-Discursive Interactionism; The Grammar of Visual Design; Didactic model; School literacy.

LISTA DE ESQUEMAS

ESQUEMA 1 – Sequência didática.....	64
ESQUEMA 2 – A interação.....	77

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1:	Anúncio publicitário A	26
FIGURA 2:	Contexto do anúncio publicitário A.....	27
FIGURA 3:	Anúncio publicitário B.....	48
FIGURA 4:	Estrutura narrativa.....	72
FIGURA 5:	Anúncio publicitário C.....	73
FIGURA 6:	Estrutura conceitual analítica.....	74
FIGURA 7:	Anúncio publicitário J.....	75
FIGURA 8:	Imagem de demanda.....	78
FIGURA 9:	Anúncio publicitário F	78
FIGURA 10:	Anúncio publicitário A.....	96
FIGURA 11:	Anúncio publicitário B.....	97
FIGURA 12:	Anúncio publicitário C.....	97
FIGURA 13:	Anúncio publicitário D.....	97
FIGURA 14:	Anúncio publicitário E.....	98
FIGURA 15:	Anúncio publicitário F.....	98
FIGURA 16:	Anúncio publicitário G	99
FIGURA 17:	Anúncio publicitário H.....	99
FIGURA 18:	Anúncio publicitário I.....	99
FIGURA 19:	Anúncio publicitário J.....	100
FIGURA 20:	Anúncio publicitário C.....	101
FIGURA 21:	Anúncio publicitário I.....	102
FIGURA 22:	Anúncio publicitário A.....	103
FIGURA 23:	Anúncio publicitário J.....	104
FIGURA 24:	Anúncio publicitário D.....	105
FIGURA 25:	Anúncio publicitário E.....	106

FIGURA 26: Anúncio publicitário H.....	108
FIGURA 27: Anúncio publicitário J.....	111
FIGURA 28: Exemplo de anúncio publicitário antigo.....	115
FIGURA 29: Anúncio publicitário H	133

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Tipos de discurso.....	51
QUADRO 2 – Caracterização dos tipos de discurso.....	52
QUADRO 3 – Os contextos (produção e recepção).....	83
QUADRO 4 – Categorias do ISD, da GDV e a Semiótica Sociointeracional	85
QUADRO 5 – Quadro global de análise.....	86
QUADRO 6 – Quadro de análise dos anúncios publicitários.....	93
QUADRO 7 – Modelo Didático do Gênero Anúncio Publicitário Digital	121

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
1 O TRABALHO COM O GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO E O LETRAMENTO ESCOLAR.....	33
1.1 Uma Nova Abordagem sobre Letramento.....	35
1.2 O Letramento Escolar.....	38
1.3 O Letramento Digital.....	40
2 O INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO.....	43
2.1 O Agir Geral e o Agir de Linguagem.....	44
2.2 O Modelo de Análise.....	47
2.2.1 A situação de ação da linguagem.....	48
2.2.2 A organização textual.....	49
3 O ISD E A DELIMITAÇÃO DO TRABALHO DO PROFESSOR: MODELO DIDÁTICO E SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	58
3.1 O Modelo Didático de Gêneros.....	60
3.2 Sequências Didáticas.....	62
4 A GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL E O MODELO DE ANÁLISE SEMIÓTICO SOCIOINTERACIONAL.....	68
4.1 Por uma Gramática do Design Visual.....	70
4.1.1 A Representação.....	71
4.1.2 A Interação.....	76
4.1.3 A Composição.....	80
4.2 A União do ISD e GDV para a Análise do Verbal e do Não Verbal.....	81
5 PROCEDIMENTOS DE COLETA E DE ANÁLISE DO CORPUS.....	88

5.1 O Contexto da Coleta do <i>Corpus</i>	89
5.2 Critérios para a Seleção do <i>Corpus</i>	90
5.3 Procedimentos de Análise.....	91
6 A APRESENTAÇÃO DA ANÁLISE DOS ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS.....	94
6.1 Apresentação dos Anúncios Publicitários.....	95
6.2 Descrição dos Resultados da Análise.....	100
6.2.1 Contexto de Produção e de Recepção.....	100
6.2.2 Organização Temático-representacional.....	101
6.2.3 Organização Interacional.....	104
6.2.4 Organização Estrutural.....	106
6.3 Discussão dos Resultados da Análise.....	108
7 O MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO DIGITAL E SUGESTÕES PARA A ELABORAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	118
7.1 O Modelo Didático do Gênero Anúncio Publicitário Digital.....	119
7.1.1 Alguns esclarecimentos iniciais.....	119
7.1.2 Uma síntese das características do gênero em foco.....	120
7.1.3 Dimensões ensináveis.....	123
7.1.3.1 Capacidades de ação.....	125
7.1.3.2 Capacidades discursivas.....	126
7.1.3.3 Capacidades linguístico-discursivas.....	127
7.2 Sugestões para a Elaboração de uma Sequência Didática.....	129
CONSIDERAÇÕES FINAIS	135
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	142
ANEXOS.....	147
ANEXO A – Contexto do Anúncio publicitário B.....	149

ANEXO B – Contexto do Anúncio publicitário C.....	150
ANEXO C – Contexto do Anúncio publicitário D.....	151
ANEXO D – Contexto do Anúncio publicitário E.....	152
ANEXO E – Contexto do Anúncio publicitário F.....	153
ANEXO F – Contexto do Anúncio publicitário G.....	154
ANEXO G – Contexto do Anúncio publicitário H.....	155
ANEXO H – Contexto do Anúncio publicitário I.....	156
ANEXO I – Contexto do Anúncio publicitário J.....	157
ANEXO J – Anúncio publicitário A e suas variações.....	158

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como principal objetivo a construção de um modelo didático do gênero anúncio publicitário digital, o que poderá subsidiar atividades pedagógicas referentes a gêneros textuais com alunos dos anos finais do ensino fundamental. De um modo mais específico, a investigação visa à análise do corpus selecionado, à proposição de atividades sobre gêneros textuais e visa também possibilitar reflexões sobre o agir humano em uma sociedade de consumo. Dessa forma, ao abordarmos questões ligadas à formação de um aluno, como leitor ou como produtor de textos, estamos apresentando uma contribuição ao letramento escolar.

Com relação ao *corpus* analisado, trata-se de um conjunto de dez exemplares de anúncios publicitários divulgados na mídia digital (anúncios de tênis da marca Nike). Esses exemplares foram assim nomeados: Anúncio publicitário A, Anúncio publicitário B, Anúncio publicitário C, Anúncio publicitário D, Anúncio publicitário E, Anúncio publicitário F, Anúncio publicitário G, Anúncio publicitário H, Anúncio publicitário I, Anúncio publicitário J. Quase todas essas imagens serão utilizadas no decorrer da apresentação dessa tese, com o objetivo de ajudar no esclarecimento de alguns assuntos apresentados.

A pesquisa, que está inserida na linha “Práticas discursivas, processos culturais e educativos” do curso de Doutorado da Universidade São Francisco (USF), em Itatiba/SP, é também vinculada aos estudos do GRUPO ALTER-AGE (Análise de Linguagem, Trabalho e suas Relações – Aprendizagem, Gêneros Textuais e Ensino), grupo esse cadastrado no CNPq e que é liderado pelas seguintes professoras: Dra. Eliane Gouvêa Lousada (USP) e Dra. Luzia Bueno (USF).

Este trabalho que apresento está atrelado à minha trajetória acadêmica e profissional¹. Sendo assim, irei agora relatar alguns fatos relacionados à minha experiência no magistério e ao meu percurso estudantil.

Em 1984, concluí o ensino de segundo grau, no Curso de “Magistério de 1º Grau” (de 1ª a 4ª série) e em 1985 iniciei minha carreira como professora primária na Escola Estadual “Coronel Ananias Francisco Pereira”, hoje uma escola municipal, localizada no município de

¹ Nesta parte da tese, será utilizada a primeira pessoa do singular, por se tratar da voz da autora da pesquisa relatando seu percurso como estudante e como profissional docente. No texto, será utilizada a primeira pessoa do plural quando se tratar da voz da pesquisadora.

Estiva, MG. Em 1989 tive alguns meses de experiência em uma escola particular – Escola Hotelzinho Caminho Inicial Ltda –, na cidade de Pouso Alegre, MG, mas retornei para o ensino público no mesmo ano. Nessa época, ainda não tinha muita convicção de que a profissão docente era realmente a que eu pretendia seguir.

O curso de Letras foi realizado de 1988 a 1990. Em 1992, iniciei minha experiência como professora dos anos finais do ensino fundamental, na escola estadual “Cônego Francisco Stella”, de Ensino Fundamental e Médio, também localizada no município de Estiva, MG (escola na qual trabalho até o presente momento), onde, em 1993 tive a primeira experiência em sala de aula no ensino médio.

Nesse período, já havia ficado claro para mim que, não obstante as difíceis situações de trabalho que iria encontrar (desvalorização salarial, problemas relacionados a alunos, etc.), eu estava, em se tratando de escolha profissional, no lugar certo. Existia afinidade com relação ao objeto de trabalho (Língua Portuguesa) e com relação à faixa etária dos estudantes.

Durante o ano de 1993, fiz um curso de especialização (Pós-Graduação – Lato Sensu em Língua Portuguesa). O interesse pelo estudo da linguagem, despertado no curso de Letras, foi, então, aguçado. Em meio a satisfações e angústias próprias da profissão que escolhera, o desejo em dar continuidade aos estudos prosseguia, ainda que latente. Por motivos pessoais, o curso de Mestrado só pôde ser realizado bem mais tarde (com defesa em 2010). Foi então que pude iniciar os estudos sobre gêneros do discurso na perspectiva de Bakhtin (1992/2003).

Por acreditar na busca por conhecimentos como uma das possíveis maneiras de transformação da realidade educacional na atualidade, alimentei o desejo em dar continuidade aos meus estudos e, em 2012, iniciei o curso de Doutorado no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco, campus Itatiba. Começou-se, então, em minha vida acadêmica e profissional, um importante processo de resignificação da atividade docente, no que se refere ao desenvolvimento humano pela linguagem, tanto do aluno quanto do professor.

Os mais de vinte e seis anos no magistério possibilitaram-me uma rica experiência com relação ao trabalho desenvolvido com o aluno e com relação ao trabalho do professor. Daí o porquê da escolha em desenvolver uma pesquisa na qual optei por abordar um assunto relacionado ao trabalho do professor com a prática de leitura e de produção textual. O gênero anúncio publicitário foi selecionado por considerar esse tema muito relevante à clientela dos anos finais do ensino fundamental, um dos períodos escolares nos quais mais trabalhei.

Quanto ao aluno de escola pública com o qual trabalhei por tanto tempo, vejo-o, de uma maneira geral, como um estudante que apresenta grandes dificuldades em acompanhar o processo de ensino-aprendizagem estabelecido pela instituição escolar e como um estudante que, comumente, não acredita muito nem em seu potencial nem em um desenvolvimento proporcionado pela escola.

É um aluno que normalmente passa pela escola, porque é assim na sociedade em geral, mas falta-lhe, muitas vezes, o estabelecimento de objetivos para que esse tempo de permanência em sala de aula possa parecer significativo. Daí, ao meu ver, um dos motivos de serem comuns a apatia, a indisciplina, a não aprendizagem. Penso ser essa uma questão complexa, articulada também ao que se é oferecido (e como é oferecido) como proposta de trabalho pelos professores, pela escola, pelas instâncias educacionais superiores. Uma questão essencial ao funcionamento do sistema de educação, mas que não será aqui debatida.

E o que vivenciei nesse período de experiência docente com relação ao trabalho de um professor? Uma experiência perpassada por contrastes. De um lado, a busca pela realização profissional, entendendo que isso seria alcançado à medida que conseguisse adesão dos alunos à proposta de trabalho. Posso hoje dizer que essa busca por realização aconteceu em meio a um trabalho que procurei desempenhar com muita seriedade e responsabilidade.

Do outro lado, a realidade: a falta de interesse por parte dos estudantes, a indisciplina, minhas limitações para desenvolver um trabalho mais adequado à atual realidade estudantil, que exige do professor uma postura menos controladora, mas bastante firme em seus propósitos.

E esse aspecto tão marcante com relação ao desempenho das tarefas docentes deixa-me com uma obrigação: expor, já no início deste texto, ainda que rapidamente, algumas considerações sobre as condições de trabalho a que estão sujeitos hoje muitos profissionais da educação.

As dificuldades enfrentadas por professores no contexto escolar têm sido objeto de estudos em pesquisas educacionais. Fanfani (2007) apresenta pertinentes reflexões sobre esse assunto. Vamos apresentar algumas que consideramos relevantes ao desenvolvimento de nosso trabalho.

A primeira é que, na maior parte das sociedades latino-americanas, atribuem-se à escola múltiplas funções (que chegam até a ser contraditórias). Porém, não há correspondência entre essa multiplicidade de funções e o volume e qualidade de recursos a ela

oferecidos. Com isso, há uma decepção e um desencanto social com a escola e um mal-estar no corpo docente por perceber não poder estar à altura do que se espera.

Fanfani (2007) comenta também que os professores têm de enfrentar um duplo desafio: atender a “mais” estudantes (massificação) e a “outros” estudantes. O autor expõe ainda que, no contexto educacional, os professores enfrentam problemas de disciplina, violência escolar, desordens, falta de vontade e de interesse, etc., e se sentem forçados a se tornarem trabalhadores sociais, educadores e psicólogos. Os profissionais de ensino têm de lidar ainda com a proliferação de novas ferramentas de tecnologia, o que gera uma sensação de obsolescência em muitos professores.

Essas considerações acerca das condições de trabalho do professor apresentadas por Fanfani (2007) foram por mim também percebidas durante a experiência que tive com o magistério e eu as cito por achar muito difícil qualquer mudança substancial no cenário educacional em nosso país sem que se consiga condições dignas para exercer o ofício e sem a devida valorização profissional.

Frente a isso, defendemos a busca por condições de trabalho adequadas, sem as quais dificilmente se avança em educação. O fato de enfrentar muita diversidade em salas de aula, que muitas vezes comportam um número excessivo de alunos, é um obstáculo ao êxito do professor. Como também o é o ambiente nem sempre propício ao desenvolvimento de atividades pedagógicas: indisciplina, desrespeito, desinteresse, entre outros problemas, estão muitas vezes presentes no contexto escolar.

Mas a luta pela qualidade em educação não pode, é claro, deixar de lado a capacitação profissional. Nem a ausência de condições adequadas ao exercício do ofício pode ser justificativa à falta de dedicação, de seriedade e de responsabilidade diante das funções assumidas no magistério. Por isso, paralelo à defesa da melhoria de condições de trabalho, defendemos também um processo onde ocorra, por parte dos profissionais, a busca pelo aperfeiçoamento, pela competência, pelo aprendizado. Acreditamos que esse processo, que envolve troca de experiências no dia a dia, estudos, leituras, pesquisas acadêmicas, etc., pode desembocar em atividades que colaborem com o desenvolvimento do aluno para que ele possa agir com mais propriedade na sociedade atual, na qual, a cada dia e com mais força, a internet vem dominando as relações sociais em boa parte das regiões.

No caso dessa pesquisa acadêmica, cujo foco, como já descrito, é o gênero anúncio publicitário, a opção por exemplares de textos divulgados na internet deve-se ao fato de ser cada vez maior o envolvimento das pessoas com o mundo digital, que é imbuído de textos em

que palavras e imagens encontram-se integradas para alcançar propósitos comunicativos, tais como informar e induzir ao consumo. Faz-se necessário, então, propor reflexões sobre a publicidade na internet, abordando os modos como se busca, através dela, a adesão do leitor. Esse assunto remete-nos aos objetivos dos textos publicitários.

Sandmann (2012), ao discorrer sobre a linguagem da propaganda, expõe que sua função é vender um bem de consumo (produto, serviço) ou uma ideia; persuadir uma pessoa, levando-a a um comportamento. Notemos que essa mesma ideia de persuasão está presente em Sant'Anna, Júnior e Garcia (2011), os quais expõem que, em se tratando de comércio, anunciar objetiva promover vendas, sendo necessário para isso, na maioria das vezes, convencer, promover uma ideia a respeito de um certo produto.

Sant'ana, Júnior e Garcia (2011, p.60) comentam que

A publicidade é uma técnica de comunicação de massa, paga, com a finalidade precípua de fornecer informações, desenvolver atitudes e provocar ações benéficas para os anunciantes, geralmente para vender produtos ou serviços. Ela serve para realizar as tarefas de comunicação de massa com economia, velocidade e volume maiores que os obtidos com quaisquer outros meios.

Essa definição de publicidade também aponta para uma finalidade de divulgação e venda do produto, o que se encontra relacionado ao ato de persuadir. Nessa mesma linha, Vestergaard e Schroder (1988/1994, p. 9) declaram que a função da propaganda consiste em influenciar os consumidores para que adquiram o produto e Martins (1997/2008) afirma que a propaganda faz uso de sua força comunicadora para informar e persuadir, chegando a dominar inclusive a razão e o inconsciente dos consumidores.

Parece-nos, então, que o texto publicitário é fortemente marcado por uma ideia de sedução, de enlevamento. Carece de leituras que tragam a realidade juntamente com o encantamento. Esse é um dos exercícios que pode (e deve) ser trabalhado com os alunos em sala de aula, dentro de um letramento escolar. E é isso que queremos mostrar nessa pesquisa, voltando-nos para o aluno de escola pública, nos anos finais do ensino fundamental.

E como são veiculados esses anúncios (ou propagandas) que almejam “seduzir” por palavras e imagens? De que maneira esses textos se apresentam a seus possíveis leitores (com qual estrutura)?

Segundo Gonzales (2003), os textos publicitários são divulgados tanto pela mídia eletrônica (televisão, internet, rádio, cinema) quanto pela mídia impressa (revistas, listas e guias, jornais, mala direta). Ainda segundo a autora, os anúncios impressos, na grande maioria

das vezes, usam a linguagem verbal (palavras) e a linguagem não verbal (imagens), com a seguinte estrutura: título, imagem, texto, marca e slogan². A seguir, iremos apresentar concisamente os comentários apresentados em Gonzales (2003) sobre cada um desses elementos. Essa exposição nos auxilia no entendimento das mudanças que podem ocorrer entre o gênero anúncio publicitário impresso e o divulgado na internet, apontando a necessidade da realização de pesquisas neste complexo campo da publicidade.

De acordo com Gonzales (2003), o título é uma comunicação verbal que normalmente se constitui de uma mensagem criativa, original, já que sua função é fazer com que o leitor/consumidor de um anúncio impresso pare com o intuito de compreender o sentido da imagem por ele delimitada e siga a leitura a fim de conhecer o produto que está sendo divulgado.

No título, a principal preocupação não é com o conteúdo informacional a respeito do produto que está sendo divulgado, mas com o receptor. Por essa razão, frequentemente ocorre o uso de recursos estilísticos e expressivos na criação do elemento surpresa e frequentemente se personaliza a mensagem verbal, referindo-se ao consumidor como indivíduo e não como um ser massificado.

Para Gonzales (2003), a imagem, ilustração que geralmente compõe um anúncio, pode ter significado denotativo ou conotativo, com um sentido polissêmico demarcado pelo título, mensagem linguística a qual a acompanha, orientando sua significação. Já o texto, para a autora, é a argumentação verbal que surge normalmente logo abaixo da imagem e que visa a fornecer informações sobre o produto, serviço ou ideia divulgados e a persuadir o leitor. Esses dois objetivos advêm de argumentos racionais (apresentação de dados demonstrando a validade do produto) e de apelos emocionais. O texto pode aparecer sob a forma de um único parágrafo ou de um texto estruturado em diversos parágrafos, com introdução, desenvolvimento e conclusão.

Rabaça & Barbosas (1987, p. 383 apud GONZALES, 2003, p.23) comentam que a marca é “símbolo ou sinal que funciona como elemento identificador e representativo de uma empresa, uma instituição, um produto, etc.”

Já o slogan, segundo Gonzales (2003), é a mensagem que, no anúncio, surge logo abaixo da marca, repetindo as informações dadas, no texto, para o produto ou para a

² Em notas no final de sua obra, Gonzales (2003, 144) esclarece que não são todos os anúncios que apresentam esse padrão e que, em seu trabalho, a palavra **imagem** “[...] se refere à representação indicial, icônica ou simbólica.

instituição. A autora observa que não são todos os anúncios que empregam slogan, mas que o seu uso, por destacar resumidamente a imagem da instituição ou produto que se deseja vender ao público e por fixar as qualidades mais importantes do que é anunciado, é um excelente recurso.

Em nosso trabalho, podemos observar que os anúncios analisados também são formados por palavras e imagens. Porém, quanto à estrutura nesses mostrada, há marcantes diferenças com relação à estrutura acima descrita, o que demonstra que, em se tratando de textos publicitários, o assunto é bem amplo, havendo, pois, a necessidade de investigar exemplares concretos. Foi o que fizemos ao observar o gênero textual anúncio publicitário digital através dos dez exemplares escolhidos para *corpus* de nossa pesquisa. Os resultados dessa análise, após serem expostos e comentados, serão também utilizados em sugestões para o desenvolvimento de atividades escolares.

E o trabalho com gêneros textuais que, inserido em um consistente quadro teórico, pode fazer sentido para o professor, também precisa se apresentar de forma interessante ao aluno. Buscamos demonstrar isso com essa pesquisa, ao investigar textos reais com os quais uma grande faixa da clientela do ensino fundamental tem contato. Optamos por análise de textos multimodais, compreendendo que a multimodalidade deve ser objeto de trabalho no ambiente escolar na atualidade. “[...] e qualquer texto cujos significados são realizados através de mais de um código semiótico é multimodal [...]” (KRESS; VAN LEEUWEN, 1996/2006, p. 177, tradução nossa).³

A escolha pelo produto a ser anunciado (tênis) esteve ligada ao fato de este ser de grande interesse dos adolescentes, não só pelo que representa enquanto utilidade, mas também pelo que representa em termos de poder, de status.

Julgamos que a temática da pesquisa é de suma importância ao quadro educacional institucionalizado por possibilitar reflexões quanto ao agir humano frente à sociedade de consumo. Consideramos também parte das atribuições do professor a abordagem de temas como o consumo consciente.

O G1, o portal de notícias da Globo, no dia onze de dezembro de 2014, publicou uma pesquisa divulgada pelo Serviço de Proteção ao Crédito (SPC Brasil) e portal de Educação

³ “[...] and any text whose meanings are realized through more than one semiotic code is multimodal [...]” (KRESS; VAN LEEUWEN, 1996/2006, p. 177).

Financeira Meu Bolso Feliz, a qual revela que o brasileiro gasta ao mês R\$ 104 com conta de celular e internet⁴.

Segundo o G1, o estudo mapeou produtos ou serviços tidos como necessários, supérfluos ou sonhos de consumo para o cotidiano das famílias. Foi indagado a um grupo de 620 pessoas onde estavam concentradas as maiores despesas. O gasto médio mensal de R\$ 104 com a conta de celular é superior ao gasto mensal do brasileiro com acessórios (R\$ 71), shows, teatro e cinema (R\$ 96) e produtos de beleza (R\$ 82).

Há ainda dois dados da pesquisa apresentados pelo G1 que consideramos interessantes expor. O primeiro é que, dentre os itens tidos como necessários à família brasileira, os de maiores gastos em 2014 concentraram-se na compra de roupas, mencionada por metade dos consumidores, na conta de celular e internet (30%) e na compra de calçados (30%). O segundo dado é que boa parte dos gastos sem planejamento concentrou-se na ida a bares (60% daqueles que afirmaram usufruir desse tipo de serviço), a restaurantes chiques (55%), na aquisição de maquiagem e produtos de beleza (53%) e na compra de calçados (50%).

Esses resultados expostos realçam a importância de se trabalhar, no contexto educacional brasileiro, com textos oriundos da internet, meio de comunicação que ultimamente vem ganhando mais e mais importância. Remetem também à necessidade de reflexões mais gerais sobre o consumo.

Costa e Teodósio (2011), em um trabalho em que propõem a problematização do consumo sustentável, tendo como referência o debate a respeito da cidadania ambiental, afirmam que o ato de consumo, por balizar as relações sociais e fazer parte da dinâmica da economia, pertence à vida humana contemporânea. “No entanto, para muitos, o padrão consumista da sociedade contemporânea estaria conduzido a um consumo desnecessário, ostentatório, excessivo e perdulário, com decisivos impactos sobre a sustentabilidade ambiental.”(COSTA; TEODÓSIO, 2011, p. 116).

A nosso ver, essa situação de excesso de consumo nos dias atuais deve ser debatida no contexto escolar, possibilitando uma conscientização dos jovens e dos profissionais envolvidos no processo educacional institucionalizado quanto à responsabilidade de todos pela qualidade de vida. Segundo Costa e Teodósio (2011), na sociabilidade da atualidade, o status, muitas vezes, pode ser medido por aquilo que se consome. “Os objetos não seriam

⁴ Notícia divulgada no seguinte endereço eletrônico:< <http://g1.globo.com/economia/seu-dinheiro/noticia/2014/12/brasileiro-gasta-r-104-ao-mes-com-conta-de-celular-e-internet-revela-spc.html>. Acesso em 20 jul. 2015.

adquiridos exclusivamente por sua utilidade, mas aliariam o prestígio simbólico por sua posse.” (COSTA; TEODÓSIO, 2011, p. 116).

É o contexto escolar, seja no nível do ensino fundamental, seja no nível acadêmico, um ambiente propício ao desenvolvimento de uma debate sobre a questão da identidade do indivíduo, de seus objetivos e suas responsabilidades quanto à construção de um mundo melhor. A cada um a sua parte, e essa parte também pode estar relacionada a um trabalho com a linguagem publicitária.

Julgamos também que esta pesquisa aponta para maneiras através das quais se pode trabalhar a linguagem na escola, pois fornece informações relevantes sobre o contexto de produção e de recepção e sobre os aspectos discursivos, linguístico-discursivos e imagéticos dos textos publicitários analisados. Esses aspectos nós os apresentaremos em um modelo didático, que, conforme Schneuwly e Dolz (2004) consiste em uma síntese para guiar as intervenções dos professores, explicitando as dimensões ensináveis. Neste trabalho, fornecemos ainda sugestões de atividades que envolvem alguns modos pelos quais a palavra e a imagem podem ser exploradas em um texto.

Assim, a elaboração do modelo didático do gênero textual anúncio publicitário contribui para o letramento escolar, uma prática social que possibilita, entre outras coisas, inserir o aluno em um processo de desenvolvimento da linguagem, seja ela relacionada à palavra (verbal) ou à imagem (não verbal).

Mas o que seria mais precisamente essa “imagem” a que nos referimos quando estamos tratando do objeto de análise da nossa pesquisa? Discorrendo sobre esse assunto, duas questões precisam ser trabalhadas. A primeira é referente à necessidade de se apontar que a acepção do vocábulo “imagem” nesse contexto se aproxima da acepção “4” fornecida pelo dicionário Houaiss (2001): “reprodução estática ou dinâmica de seres, objetos, cenas, etc. obtida por meios técnicos <i.fotográfica> <i.televisada> <i.magnética>”. Essa observação, que pode até parecer desnecessária pela aparente obviedade, é ponto de partida para a segunda questão a ser trabalhada: em que consiste essa imagem, essa “reprodução por meios técnicos”?

Para auxiliar nessa reflexão, observemos um comentário de Colombo (1991) sobre a imagem fotográfica: “enquanto incindivelmente ligada ao passado de um objeto, à fase anterior à sua perda ou à sua transformação, a imagem fotográfica é principalmente *lembrança materializada*.” (COLOMBO, 1991, p. 49, grifo do autor). Essa abordagem sobre a imagem fotográfica nos remete a uma reflexão sobre “os objetos reproduzidos por meios

técnicos” que foram foco de análise nesta pesquisa, induzindo à seguinte interrogação: nos textos multimodais investigados, as palavras e imagens (o verbal e o não verbal) presentes, antes de se tornarem “lembranças materializadas”, foram abordadas em que passado?

Para responder a esse último questionamento é preciso esclarecer que os dez exemplares do gênero anúncio publicitário que constituem o *corpus* desta pesquisa tinham como suporte um computador. Esses exemplares de textos poderiam ter sido acessados também através de outros equipamentos eletrônicos, como celular, tablet, etc. Como exemplificação, seguem, na sequência, o primeiro anúncio analisado (Anúncio publicitário A) e o “contexto” em que ele aparece.⁵ Através da cópia da tela de um computador, temos acesso ao dia e local (site e localização na página) em que a primeira imagem selecionada foi coletada.

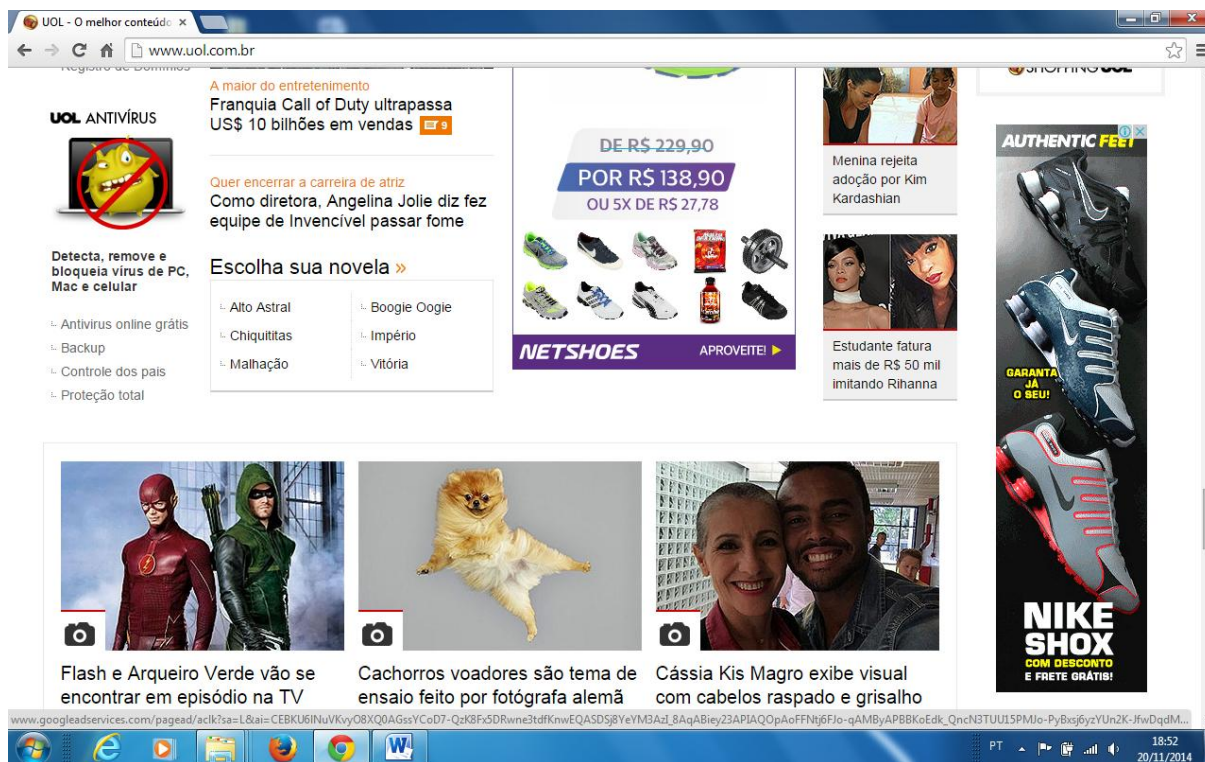
⁵ Os “contextos” em que aparecem os outros nove anúncios analisados estão disponíveis no final deste trabalho (Anexos).

FIGURA 1: Anúncio publicitário A



Fonte: Disponível em:< <http://www.uol.com.br>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

FIGURA 2: Contexto do anúncio publicitário A



Fonte: Disponível em < <http://www.uol.com.br> >. Acesso em: 20 nov. 2014.

Considerando a imagem um “[...] sinal evocativo da realidade” (COLOMBO, 1991, p. 43), temos, então, que o objeto de estudo dessa investigação nos proporciona não só reflexões relativas a questões pedagógicas (dimensões ensináveis do gênero), como também a aspectos sociais (o consumismo na sociedade atual). São essas questões que abordamos nesta investigação.

Há ainda outro aspecto que precisa ser apresentado: os exemplares que constituem o corpus da pesquisa apresentam-se, na tela do computador, em forma de *banners*. Para discorrer brevemente sobre banner neste trabalho, contamos com as contribuições de Carniello e Assis (2009), os quais, ao tratarem dos formatos de publicidade online, expõem o fato de cada mídia desenvolver uma linguagem peculiar, baseada em suas potencialidades e características. Os autores também expõem que, no caso da internet, certos formatos mais utilizados foram padronizados, reconhecidos pelas instituições do campo de mídias digitais (o *banner*, por exemplo).

Segundo Carniello e Assis (2009), o *banner* é uma propaganda de exposição, com formato retangular, o qual objetiva que a pessoa clique e consiga mais informações a respeito do produto ou serviço. Entendemos que essa informação é relevante, pois permite entender o

porquê dos formatos análogos dos anúncios. Permite também um melhor entendimento do jogo de linguagem utilizado, o que será detalhado na apresentação da análise (Capítulo 6).

Acreditamos que esse estudo acrescenta contribuições às pesquisas que estão sendo realizadas no campo da educação e, objetivando demonstrar a pertinência da realização de nosso trabalho, mostraremos o resultado de duas investigações. A primeira refere-se às últimas cinco reuniões nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) – 32ª (2009), 33ª (2010), 34ª (2011), 35ª (2012) e 36ª (2013). As páginas dessas reuniões podem ser acessadas no seguinte endereço: <www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacionais>.

A investigação foi realizada nos títulos dos textos da categoria “Trabalho”, através de uma busca pelas palavras “anúncio(s) publicitário(s)”, “tênis” e “nike”, consultando os vinte e três Grupos de Trabalho (GTs temáticos). Nas últimas cinco reuniões da Anped, foram apresentados mil setecentos e sessenta e oito “Trabalhos”.

Não há em nenhum título dos trabalhos ocorrência das palavras “anúncio(s) publicitário(s)”, nem das palavras “tênis” ou “nike”. Foram encontrados apenas, em três títulos, determinados termos que nos instigaram à leitura do resumo: “propaganda” (32ª Reunião – GT2); “publicidade” (34ª Reunião – GT7) e “juventude e consumo” (34ª Reunião – GT 16). Os textos que continham os referidos termos no título tratavam dos seguintes assuntos: investigação, através de propagandas institucionais, do sistema de educação; a publicidade da revista Veja e a formação de uma infância para o consumo; a investigação da interlocução entre consumo, juventude e natureza em um comercial.

Também realizamos uma pesquisa no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Nesse Banco de Teses estão disponíveis dados de trabalhos de pós-graduação defendidos em 2011 e 2012⁶.

Foram feitas duas “buscas”, a primeira através das palavras “Anúncio publicitário” e a segunda através das palavras “Anúncios publicitários”. O resultado obtido foi o seguinte:

1ª busca (Anúncio publicitário): vinte registros;

2ª busca (Anúncios publicitários): cinquenta e sete registros.

Considerando que nove trabalhos aparecem nas duas buscas, há, então, sessenta e oito pesquisas sobre anúncio(s) publicitário(s), sendo que cinquenta e seis foram realizadas no

⁶ O que pode ser averiguado no seguinte endereço eletrônico: <bancodeteses.capes.gov.br>.

curso de mestrado acadêmico, onze no doutorado e uma no mestrado profissional. Oportuno é acrescentar que há apenas uma pesquisa feita em Programa de Educação.

A investigação foi realizada nos títulos e nos resumos encontrados (apenas em um registro o resumo não estava disponível), através de uma busca pelos termos “tênis”, “nike” e “modelo didático”. Os trabalhos encontrados sobre anúncios publicitários envolvem variados produtos (como carros, remédios, cosméticos, etc.) e assuntos diversos (tais como dengue, minisséries, masculinidade, estilos de vida etc.).

As pesquisas investigam aspectos que podem ser explorados no texto publicitário como intertextualidade, construção de sentido, propósitos comunicativos, interdiscursividade, ambiguidade, funcionamento discursivo do humor, inter-relação entre a linguagem verbal e a não verbal, estratégias linguísticas, utilização da função poética, estratégias persuasivas entre outros. Não há referência, nem nos títulos nem nos resumos, à palavra tênis ou nike. Também não há referência à elaboração de modelo didático.

Considerando, pois, as análises feitas nos trabalhos das citadas reuniões nacionais da ANPED e nos trabalhos disponibilizados no Banco de Teses da CAPES, percebemos que a pesquisa “Anúncios publicitários divulgados na internet: a elaboração do modelo didático como contribuição para o letramento escolar” traz contribuições aos estudos que estão sendo efetuados na esfera acadêmica, em se tratando do estudo de gêneros textuais, por possibilitar a abordagem de alguns aspectos ainda não explorados em pesquisas no campo educacional.

O trabalho que apresentamos enquadra-se na perspectiva do interacionismo sociodiscursivo (doravante ISD), uma posição epistemológica que mostra uma postura sobre o desenvolvimento humano e sobre a linguagem. Essa perspectiva teórica foi proposta por pesquisadores de Genebra e tem como principal representante o pensador Jean-Paul Bronckart. É fundamentado principalmente nas concepções de Bronckart (1999/2003, 2006a/2008) sobre linguagem que este trabalho será postulado.

Pelo fato de o nosso objeto de análise ser constituído por textos nos quais estão presentes estruturas verbais e não verbais, sentimos necessidade de buscar respaldo em pesquisas realizadas pela Semiótica Social, em particular na Gramática do Design Visual⁷, através dos estudos de Kress e van Leeuwen (1996/2006). Esses autores apresentam elementos que podem auxiliar em uma análise de como as imagens utilizadas no texto podem se combinar para atingir a significação almejada e de como as estruturas visuais apontam para a interpretação de experiências e de formas de interação social.

⁷ A partir de agora GDV.

Servimo-nos ainda das contribuições de Leal (2011), que desenvolve uma investigação em que propõe um modelo de análise de textos do gênero cartoon (o modelo de análise Semiótico Sociointeracional), fundamentando-se na união entre as teorias do ISD e da GDV.

Melão (2014) também utilizou as contribuições de Leal (2011) em uma pesquisa da área de Linguística Aplicada que visou a estudar o ensino-aprendizagem do francês língua estrangeira através da elaboração de uma sequência didática e da produção de textos do gênero textual anúncio publicitário. A fim de analisar a linguagem não verbal presente nos anúncios, Melão (2014) apoia-se na junção das duas bases teóricas proposta por Leal (2011). Sendo assim, notamos que o modelo de análise Semiótico SocioInteracional pode se apresentar como um instrumento relevante para análise de textos que possuem elementos verbais e não verbais.

A temática adotada insere-se, como foi supracitado, no quadro teórico do ISD. Acreditamos que as concepções aí encontradas oferecem um aporte eficaz ao trabalho com gêneros textuais e contempla a possibilidade de se prever, no percurso escolar, o desenvolvimento do aluno na e pela linguagem. A perspectiva bronckartiana possibilita uma abordagem dialógica, o que nos permitiu buscar apoio teórico em determinadas pesquisas que estão sendo realizadas na área educacional.

Dentre as contribuições que buscamos, podemos citar, como exemplos, os estudos sobre letramento feitos por Street (1984, 2003, 2006 e 2014) e Kleiman (1995, 2005 e 2014); as orientações de Schneuwly e Dolz (2004) sobre a elaboração do modelo didático e de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) sobre a elaboração de uma sequência didática.

Como já citado, esta pesquisa tem como objetivo principal a construção de um modelo didático do gênero anúncio publicitário divulgado na internet, a fim de oferecer possibilidades de trabalho com relação a gêneros textuais nos anos finais do ensino fundamental, colaborando, assim, para o letramento escolar. A pesquisa apresenta os seguintes objetivos específicos:

- 1) analisar o *corpus* selecionado (constituído por dez anúncios), observando a maneira como ocorre a construção do sentido e indicando aspectos relacionados ao contexto de produção e de recepção, bem como aspectos discursivos, linguístico-discursivos⁸ e imagéticos;

⁸ Estamos empregando os termos “ aspectos discursivos e linguístico-discursivos” com base nos mesmos aspectos relacionados às capacidades de linguagem, que serão mais detalhados no Capítulo 3, o qual trata da elaboração do modelo didático e da sequência didática.

2) apresentar uma proposta de trabalho com linguagem nos anos finais do ensino fundamental, a partir das dimensões ensináveis do gênero em foco;

3) propiciar reflexões sobre o agir humano frente a uma sociedade de consumo.

Para orientar nosso trabalho, buscamos, no decorrer da pesquisa, encontrar respostas para as seguintes indagações:

1) Como se caracterizam os contextos de produção e de recepção dos textos investigados e quais são as suas características discursivas, linguístico-discursivas imagéticas?

2) Como ocorre a construção do sentido nos textos observados?

3) Dentre os elementos identificados nas propagandas, quais são as dimensões ensináveis?

4) A partir das dimensões ensináveis, quais atividades sobre gêneros textuais podem ser propostas para serem desenvolvidas em sala de aula nos anos finais do ensino fundamental?

Procuramos responder às questões acima através do seguinte percurso metodológico:

- Seleção e constituição do *corpus*: dez exemplares do gênero textual anúncio publicitário, escolhidos a partir de um conjunto de quarenta e dois anúncios coletados na internet, no período de 11/11/2014 a 11/02/2015, em sites acessados, de acordo com objetivos comuns do dia a dia (pesquisar, entreter, obter informações diversas, etc.);
- Análise, à luz, fundamentalmente, das concepções apresentadas na parte teórica deste trabalho (o quadro teórico do interacionismo sociodiscursivo e a Gramática do Design Visual) e mediante o modelo de análise Semiótico Sociointeracional proposto por Leal (2011), dos textos selecionados, levando-se em conta o contexto de produção e de recepção e os aspectos discursivos, linguístico-discursivos e imagéticos;
- Construção de um modelo didático do gênero estudado;
- Partindo-se dos aspectos indicados no modelo didático, apresentação de uma proposta de trabalho com gêneros textuais.

Para apresentar nosso estudo, utilizaremos sete capítulos. No primeiro, vamos abordar algumas perspectivas da atualidade sobre letramento, pois a reflexão que se propõe está ocorrendo na esfera educacional, em um texto acadêmico, o que envolve uma prática social de leitura e escrita, portanto, um tipo de letramento. Além disso, a pesquisa se ocupa com a análise de um determinado gênero textual, que pode se tornar objeto de trabalho do professor no contexto escolar, o que também envolve uma prática social de leitura e escrita.

No segundo, exporemos o quadro teórico do interacionismo sociodiscursivo, o que contribuirá para o entendimento do papel da linguagem no desenvolvimento humano e entendimento do modelo de análise utilizado. No terceiro capítulo, mostraremos uma abordagem mais didática, possibilitando uma melhor compreensão sobre o modelo didático que será apresentado e que poderá servir de subsídio ao trabalho com gênero textual.

No quarto capítulo, apresentaremos as contribuições da GDV, aporte teórico que buscamos para colaborar na análise dos elementos visuais de nosso corpus. Apresentaremos também o modelo de análise semiótico sociointeracional, modelo proposto por Leal (2011) e que foi o instrumento analítico de nossa pesquisa. Assim como o segundo capítulo, este vai colaborar no entendimento do modelo de análise utilizado e dos resultados apontados.

No quinto, abordaremos os procedimentos referentes à seleção, coleta e análise do corpus. No sexto, faremos a apresentação da análise. Iniciaremos com uma descrição dos elementos segundo o Modelo de Análise Semiótico Sociointeracional e depois passaremos para uma discussão dos resultados de uma maneira mais aprofundada.

No sétimo capítulo, vamos mostrar o modelo didático construído com base na análise dos anúncios publicitários. Para isso, apresentaremos uma síntese do gênero em foco e suas dimensões ensináveis. Após, exporemos algumas sugestões para a elaboração de uma sequência didática.

Por fim, nas considerações finais, apresentaremos como fomos, no decorrer do trabalho, dando respostas às indagações da pesquisa, atingindo, assim, os objetivos propostos. Destacaremos, ainda, as contribuições advindas da realização desta pesquisa.

1 O TRABALHO COM O GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO E O LETRAMENTO ESCOLAR

“Acredito que é na escola, agência de letramento por excelência de nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas e, portanto, acredito também na pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos.”

Angela B. Kleiman

O assunto apresentado nesta pesquisa está ligado a práticas sociais de leitura e escrita, seja por se tratar de um texto acadêmico divulgado na esfera educacional, seja por se centrar na análise de um gênero textual que pode ser objeto de trabalho do professor. Sendo assim, a temática apresentada está também diretamente relacionada ao processo de letramento. Por isso, intenta-se, neste primeiro capítulo, explicitar várias perspectivas sobre esse tema e explicitar também qual é a perspectiva assumida em nosso trabalho. Considera-se que essa assunção é de suma importância, pois as concepções e procedimentos sustentados em um trabalho educacional são decorrentes da perspectiva através da qual as diversas práticas sociais de linguagem são percebidas.

Discorrer sobre letramento escolar requer apresentar a abordagem sobre esse tema feita pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs – (BRASIL, 1998). Segundo o documento, a plena participação social está atrelada ao domínio da linguagem, enquanto atividade discursiva e cognitiva, e ao domínio da língua, enquanto sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística. Ainda segundo os PCNs, cabe à escola o dever de contribuir para que todos os alunos tenham acesso aos saberes linguísticos necessários ao exercício da cidadania, dever esse que se torna maior, quanto menor for o grau de letramento das comunidades nas quais vivem os alunos.

É preciso expor que consideramos inadequada a concepção de letramento aí encontrada, pois a preocupação que se apresenta é a de chamar a atenção para a existência de níveis de letramento e não com a percepção de que existem vários tipos de letramentos em nossa sociedade. Há também a visão errônea de que o letramento social, externo à escola, seja inferior, visão essa que pode trazer prejuízos para os alunos.

Observemos ainda a concepção de letramento que os PCN trazem em uma nota de rodapé:

Letramento, aqui, é entendido como produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler e escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas. (BRASIL, 1998, p. 19).

Apesar de concordarmos com a ideia de letramento como prática social, entendemos ser necessário estender essa reflexão para um campo mais amplo, mais complexo, pois na

atualidade várias são as concepções sobre esse tema, que não pode se restringir a uma questão de níveis de letramento.

Dessa forma, o assunto aqui será apresentado tendo como referencial teórico principalmente Street (1984, 2003, 2006 e 2014) e Kleiman (1995, 2005 e 2014). Esses pesquisadores apresentam letramento de uma maneira ampla, ligado a práticas sociais, indo além do mundo da escrita tal qual ele muitas vezes é compreendido por instituições responsáveis pelo ensino formal.

A partir desse ponto de vista, será, portanto, possível falar em diversos tipos de letramentos, e não somente em letramento escolar. Será possível também abordar textos que se organizam com base não somente na linguagem escrita (os textos multimodais, foco de nossa pesquisa). Consideram-se esses aspectos relevantes ao processo educacional na atualidade, pois quanto maior for o domínio de vários letramentos, melhor para os alunos.

Para apresentar essas reflexões, este capítulo está dividido em três seções. A primeira apresenta letramento sob uma nova abordagem, a segunda ocupa-se em discorrer sobre o letramento escolar e a terceira seção trata do letramento digital.

1.1 Uma Nova Abordagem sobre Letramento

Começemos por apresentar uma consideração sobre a origem da palavra letramento. Soares (2004, p.5 e 6) cita que, em um mesmo momento histórico, em sociedades distantes geográfica, socioeconômica e culturalmente, ocorreu o reconhecimento e nomeação de “práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita”. Segundo a autora, foi em meados dos anos de 1980 que se deu, de modo simultâneo, a invenção do *letramento* no Brasil, do *illettrisme*, na França, da *literacia*, em Portugal, para designar fenômenos diversos daquele nomeado alfabetização.

Ainda segundo Soares (2004), nos Estados Unidos e na Inglaterra, apesar de a palavra *literacy* já estar dicionarizada desde o final do século XIX, foi também nos anos 1980 que passou a designar um fenômeno diferente daquele que em língua inglesa é conhecido como *reading instruction*, *beginning literacy*, ganhando destaque nas áreas de educação e de linguagem.

Nesse contexto, Street (1984) emprega o termo letramento para se referir às práticas sociais e concepções de leitura e escrita e afirma que aquilo que essas práticas e concepções são para uma certa sociedade depende do contexto. Afirma também que essas práticas já estão embutidas em uma ideologia e não podem estar isoladas, tidas como neutras ou simplesmente técnicas.

Objetivando esclarecer as diferenças entre diversas abordagens para análise de letramento, Street (1984) utiliza os termos “modelo autônomo” e “modelo ideológico”. Segundo o autor, no modelo autônomo letramento está relacionado à ideia de progresso, civilização, liberdade individual e mobilidade social, sendo possível estudar suas consequências em termos de decolagem econômica ou habilidades cognitivas (pensamento crítico e abstrato, linguagem formal, códigos elaborados, etc.). Nesse sentido, portanto, o letramento só pode ser abordado em uma única direção.

Criticando esse modelo, Street (1984) apresenta e defende o modelo ideológico de letramento, que está relacionado a práticas sociais específicas de leitura e escrita. Nessa perspectiva, a natureza ideológica e, portanto, culturalmente incorporada de tais práticas é reconhecida. O modelo salienta a importância do processo de socialização na construção do significado de letramento e refere-se às instituições sociais em geral através das quais esse processo ocorre e não somente às educacionais. Concentra-se na sobreposição e interação dos modos orais e letrados em vez de salientar a "grande divisão".

Essa abordagem mais ampla e complexa de letramento continua sendo sustentada atualmente. Street (2014) expõe que no modelo autônomo, predominante na teoria educacional e desenvolvimental, passa-se a conceituar o letramento como um conjunto à parte, reificado de competências neutras, desligado do contexto social.

Street (2014) apresenta alguns meios pelos quais se consegue a construção e interiorização do modelo autônomo de letramento. Vamos aqui citar três deles: a) afastamento entre língua e sujeitos (a língua é tratada como coisa, distante do professor e do aluno, como se esses fossem receptores passivos, aos quais se impõem regras e exigências); b) usos metalinguísticos (os processos sociais de leitura e escrita sejam vistos como competências independentes e neutras, sem significação para as relações de poder e para a ideologia); c) privilegiamento (um status superior é conferido à leitura e à escrita, em comparação com o discurso oral).

Olhando para a realidade escolar, podemos perceber o quão presente está esse modelo acima exposto e quantas são as consequências de um trabalho desenvolvido nessa perspectiva.

Longe de conferir unicamente ao professor a desmotivação da maioria dos alunos hoje, não podemos deixar de considerar que, ao se assumir atitudes favoráveis a um modelo autônomo de letramento na perspectiva apresentado por Street (1984, 2014), está-se colaborando para a perpetuação de uma postura profissional que afasta a real possibilidade de interação nas atividades escolares.

O envolvimento dos alunos no trabalho desenvolvido no contexto escolar resulta também de uma atitude, antes de tudo, que os respeite e os considere. A postura do profissional da educação vai ser muito importante para o estabelecimento de uma interação em sala de aula. Essa postura vai determinar a maneira como objetivos e conteúdos serão trabalhados. E no desenvolvimento desse trabalho, é preciso levar em conta os diferentes letramentos que os estudantes já dominam ao chegarem à escola.

É importante ainda acrescentar que, de acordo com Street (2014), o letramento ideológico não intenta negar a habilidade técnica ou os aspectos cognitivos da leitura e da escrita, porém busca compreendê-los como inseridos em aspectos culturais e estruturas de poder. Também a nosso ver, o trabalho escolar, que abrange a ideologia, não pode descartar a abordagem de aspectos linguísticos, de habilidades e de competências.

Street (2003) comenta sobre os “Novos Estudos do Letramento”, relacionando-os ao reconhecimento de múltiplos letramentos:

O que veio a ser denominado "Novos Estudos do Letramento" (NLS) (Gee, 1991; Street, 1996) representa uma nova tradição considerando a natureza do letramento, focando não tanto sobre aquisição de competências, como em abordagens dominantes, mas preferencialmente sobre o que significa pensar letramento como prática social (Street, 1985). Isso acarreta o reconhecimento de múltiplos letramentos, [...]. (STREET, 2003, p. 77, tradução nossa).⁹

De acordo com Street (2003), a pesquisa em NLS sugere que, na prática, letramento varia de um contexto para outro e de uma cultura para outra e assim, portanto, produz efeitos diferentes em diferentes condições.

Street (2014) afirma que tem sido uma tendência ultimamente o interesse de estudiosos pelo letramento sob esse ponto de vista mais amplo, como prática social e dentro de uma perspectiva transcultural:

⁹ “What has come to be termed the "New Literacy Studies" (NLS) (Gee, 1991; Street, 1996) represents a new tradition in considering the nature of literacy, focusing not so much on acquisition of skills, as in dominant approaches, but rather on what it means to think of literacy as a social practice (Street, 1985). This entails the recognition of multiple literacies, [...].” (STREET, 2003, p. 77)

Dentro dessa perspectiva, uma mudança importante foi a rejeição por vários autores da visão dominante do letramento como uma habilidade “neutra”, técnica, e a conceitualização do letramento, ao contrário, como uma prática ideológica, envolvida em relações de poder e incrustada em significados e práticas culturais específicos – o que eu tenho descrito como “Novos Estudos do Letramento” (cf. Street, 1993a e 1993b; cf. também Gee, 1990¹⁰).” (STREET, 2014, p. 17).

Street (2014) aponta que, nessa perspectiva, a relação entre língua escrita e língua oral vai diferir de acordo como o contexto, não existindo nenhuma explicação universal acerca do oral e do escrito. Aponta também que circunstâncias sociais e materiais afetam a significação de uma determinada forma de comunicação, sendo inadequado deduzir do mero canal quais processos cognitivos utilizados ou quais funções serão conferidas à prática comunicativa.

Kleiman (1995, p.19) também faz uma abordagem do letramento sob o ponto de vista de práticas sociais: “Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos (conferir Scribner e Cole 1981).” Ao comentar sobre as práticas específicas da escola, a autora afirma que essas passam a ser somente um tipo de prática que desenvolve certos tipos de habilidades, porém não outros, e que determina uma maneira de utilizar o conhecimento sobre a escrita.

1.2 O Letramento Escolar

Ao discorrer sobre o letramento escolar, é pertinente abordar Kleiman (1995), a qual afirma que o fenômeno do letramento vai além do mundo da escrita tal como ele é compreendido pelas instituições encarregadas de introduzir formalmente os indivíduos no mundo da escrita. A autora afirma, então, que

[...] a escola, a mais importante das *agências de letramento*, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético,

¹⁰ - Street (2014) refere-se às seguintes obras, respectivamente: *Cross-Cultural Approaches to Literacy*; *The New Literacy Studies*; *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses*.

numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência *individual* necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes. (KLEIMAN, 1995, p. 20, grifo da autora).

Segundo Kleiman (1995), na escola, as práticas de uso da escrita apoiam-se em um modelo de letramento tido por muitos pesquisadores como parcial e equivocado. A autora afirma que “Essa é a concepção do letramento denominada *modelo autônomo* por Street (1984).” (KLEIMAN, 1995, p. 21, grifo da autora).

Kleiman (2005) declara que a complexidade da sociedade moderna requer conceitos igualmente complexos a fim de descrever e compreender seus aspectos relevantes. Declara também que o conceito de letramento vem explicar o impacto da escrita em todas as esferas de atividades e não apenas nas escolares. A autora defende ser possível, na escola, ensinar as habilidades e competências necessárias para a participação em eventos de letramento importantes à inserção social. Defende ser possível também ensinar a agir nos eventos de instituições, bem como criar e recriar situações nas quais os alunos possam participar realmente de práticas letradas.

De acordo com Kleiman (2005), ampliando-se a concepção de escrita, pode-se compreender melhor seu impacto social: as transformações em decorrência das novas tecnologias, os usos da escrita, assim como seus reflexos no homem comum. Nesse sentido, os textos escolares passam a abarcar textos comuns, textos atuais, o texto midiático, que hoje é multimodal (usa linguagens verbais, imagens, fotos e recursos gráficos). Segundo Kleiman (2005, p. 48 e 49), “Portanto, não é apenas a linguagem verbal a que contribui para o sentido; a imagem se tornou uma forma de expressão e de comunicação muito poderosa.”

Pertinentes também à reflexão que aqui está sendo proposta são dois conceitos abordados por Street (2014). O primeiro é sobre eventos de letramentos: “qualquer ocasião em que um fragmento de escrita integra a natureza das interações dos participantes e seus processos e estratégias interpretativos.” (HEATH, 1982 apud STREET, 2014, p. 173). O segundo refere-se às práticas de letramento, que abrangem não só o evento em si, como também as concepções do processo de leitura e escrita que as pessoas sustentam quando estão engajadas no evento.

Consideramos que, em um evento escolar em que estejam presentes a escrita e leitura, a maneira como as atividades serão planejadas e desenvolvidas depende da concepção de letramento subjacente, por isso destacamos a relevância dos novos estudos efetuados no

campo do letramento, estudos esses que possibilitam uma visão mais ampla e complexa sobre a linguagem e sua utilização social.

Street (2003) afirma que as formas através das quais os professores ou facilitadores e os seus alunos interagem já é uma prática social que afeta a natureza do letramento que está sendo aprendido e as ideias sobre letramento mantidas pelos participantes, de maneira especial, os novos alunos e sua posição nas relações de poder, não sendo válido sugerir que letramento pode ser trabalhado de forma neutra e que seus efeitos sociais só serão experimentados depois.

Essa ideia de letramento ligado a concepções sociais também está presente em Street (2006, p. 475) quando afirma que:

[...] os “sujeitos” não são “tábuas rasas” como tantas campanhas de desenvolvimento da alfabetização parecem supor (Street, 1987). Isso também revela como os processos de letramento não podem ser entendidos simplesmente em termos de escolarização e pedagogia: eles são parte de instituições e concepções sociais mais abrangentes.

1.3 O Letramento Digital

Por este trabalho tratar da análise de exemplares textuais divulgados na internet, faz-se necessário uma menção ao letramento digital. Começamos com uma abordagem sobre as mudanças que estão ocorrendo no mundo. Rojo e Barbosa (2015) mencionam o fato de o mundo ter mudado bastante nas últimas décadas, não apenas pelo aparecimento das novas tecnologias digitais da informação e comunicação. As autoras mencionam o surgimento de novas maneiras de ser, de discursar, de se informar, de aprender, entre outras formas de inovações. “Novos tempos, novas tecnologias, novos textos, novas linguagens.” (ROJO e BARBOSA, 2015, p. 116).

A instituição escolar deve estar atenta a essas mudanças, trabalhando na tentativa de implementar um trabalho de letramento que, contemplando as transformações que ocorrem na sociedade, auxilie o aluno em sua inserção social. E dentro da perspectiva apresentada neste capítulo, letramento tem sido empregado no plural e não apenas com referência ao processo ensino-aprendizagem de leitura e escrita no contexto escolar, como é entendido na maioria das vezes.

Como exemplo de outro tipo de letramento, Xavier (2005) cita o digital. Cita também que o progressivo aumento no emprego de novas ferramentas tecnológicas (computador, Internet, cartão magnético, caixa eletrônico, etc.) na vida social tem requerido dos cidadãos o aprendizado de comportamentos e raciocínios específicos, e que por isso

[...] alguns estudiosos começam a falar no surgimento de um novo tipo, paradigma ou modalidade de letramento, que têm chamado de *letramento digital*. Esse novo letramento, segundo eles, considera a necessidade de os indivíduos dominarem um conjunto de informações e habilidades mentais que devem ser trabalhadas com urgência pelas instituições de ensino, a fim de capacitar o mais rápido possível os alunos a viverem como verdadeiros cidadãos neste novo milênio cada vez mais cercado por máquinas eletrônicas e digitais. (XAVIER, 2005, p. 01, grifo do autor).

Julgamos muito válida a observação de Xavier (2005) sobre letramento digital, porém, faz-se necessário acrescentar que, na concepção aqui assumida, letramento não é uma prática restrita à escola, sendo assim, consideramos que informações e habilidades mentais vinculadas ao mundo digital serão trabalhadas também em outros contextos sociais que não o escolar, como família, ambientes de trabalho, etc.

Uma das habilidades que o letramento digital proporciona ser trabalhada é a de interpretar textos verbais e não verbais. Referente a essa questão, é pertinente abordar Kleiman (2014), a qual comenta que, observando os currículos oficiais para o ensino, em vários estados e municípios do país, é possível perceber que novelas gráficas, livros ilustrados, jornais e revistas populares são tolerados, porém não se apresentam como objetos de estudo e análise.

Kleiman (2014) comenta também que os significados sociais de distintas formas verbais e não verbais, normalmente específicas de uma cultura (palavras, letras, cor, tipos de fontes, layouts, desenhos) e a maneira em que são intencionalmente combinados para ressoar e para que outros significados sejam construídos por artistas gráficos, publicitários, desenhistas, cartunistas não são considerados na interpretação do texto multimodal e de seus diversificados suportes, embora a imagem esteja até suplantando a palavra escrita em muitas situações comunicativas de várias instituições letradas.

No início deste capítulo, fez-se um pequeno comentário sobre a circunstância em que a palavra letramento apareceu. Ora, o surgimento de uma palavra certamente está vinculado à necessidade de nomear novos seres, novos comportamentos, novas ações. A necessidade de se ter uma nova postura diante do trabalho escolar no que tange ao processo ensino-

aprendizagem da língua materna, impulsiona-nos a um outro ponto de vista com relação à leitura e à escrita.

Como já foi observado, o referencial teórico a respeito de letramento, neste trabalho, está ancorado, fundamentalmente, nas concepções defendidas por Street (1984, 2003, 2006 e 2014) e por Kleiman (1995, 2005 e 2014). Juntamente com esses pesquisadores, assumimos uma perspectiva de letramento entendida no contexto de práticas sociais envolvendo a leitura e a escrita, considerando a complexidade e amplitude desse assunto, que aponta para vários tipos de letramento, inclusive o escolar.

Conforme já se mencionou, acredita-se que em eventos escolares organizados em torno da escrita, é a concepção sobre letramento que direciona o desenrolar do trabalho. Sendo assim, aspectos como objetivos, relevância de conteúdos, interação entre participantes, envolvimento no trabalho, reconhecimento de conhecimento prévio, aceitação de diferenças, etc. serão alterados dependendo da lente através da qual o processo está sendo percebido.

Juntamente com Street (2003), defendemos que a maneira como os profissionais da educação e seus alunos interagem já é uma prática social que atinge a natureza do letramento que está sendo assimilado e as ideias sobre letramento sustentadas pelos participantes. Não acreditamos que letramento possa ser trabalhado de forma neutra: a postura assumida com relação ao trabalho com escrita e leitura pode sim fazer diferença.

Acreditamos que esses estudos possam se reverter em práticas escolares que auxiliem os alunos quanto ao trabalho com escrita e leitura (inclusive a interpretação de textos não verbais, divulgados em meio eletrônico).

Consideramos de suma importância o papel da linguagem na formação humana. Achamos que, em diversos níveis de escolaridade, devem ser realizados estudos de variados textos que circulem na sociedade. Nesta tese, centramo-nos nos anúncios publicitários da internet, partindo do pressuposto de que eles participam do letramento digital do aluno fora da escola, mas que precisam ser objeto de um letramento escolar a fim de que sejam vistos de modo mais crítico.

Dessa forma, foi importante buscarmos meios para analisar esses anúncios e construir recursos didáticos que subsidiem o trabalho do professor com a formação crítica de nossos jovens. Para isso, nos apoiamos também no interacionismo sociodiscursivo, que apresentaremos no próximo capítulo.

2 O INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO

*“Qualquer produção de texto implica, consequentemente e necessariamente, escolhas relativas à seleção e à combinação dos mecanismos estruturantes, das operações cognitivas e de suas modalidades de realização linguística. Nessa perspectiva, os **gêneros de textos** são produtos de configurações de escolhas entre esses possíveis, que se encontram momentaneamente ‘cristalizados’ ou estabilizados pelo uso.”*

Jean-Paul Bronckart

Neste segundo capítulo, apresentaremos as contribuições do interacionismo sociodiscursivo para nossa pesquisa. Iniciaremos com as concepções de Bronckart (1999/2003, 2006a, 2008) a respeito, primeiramente, do agir humano e do agir de linguagem, destacando o texto como um modo de ação, o que nos leva a uma abordagem sobre aspectos de sua organização, do contexto no qual ele é produzido, bem como sobre as escolhas relacionadas a sua produção (seja as relacionadas ao agente que irá produzi-lo, seja as relacionadas ao intertexto). Por considerarmos a concepção de Bakhtin (1992/2003) e de Bakhtin e Volochínov (2012) sobre os gêneros discursivos e sobre linguagem coerente com a teoria bronckartiana, vamos também abordá-la.

Em seguida, vamos nos deter no modelo de análise que Bronckart (1999/2003) propõe dentro do quadro teórico-metodológico do ISD, por julgarmos que essa abordagem facilitará a compreensão dos resultados da análise apresentados no capítulo seis. Assim, pretendemos apresentar, neste capítulo, o quadro teórico do ISD presente no nosso instrumento analítico.

2.1 O Agir Geral e o Agir de Linguagem

A fim de explicitar o papel da linguagem, Bronckart (2006a) começa discutindo sobre o agir humano. Esse pesquisador afirma que a linguagem não é apenas um modo de expressão de processos que seriam exatamente psicológicos (percepção, cognição, sentimentos, emoções), mas que é, na verdade, o instrumento instituidor e organizador desses processos, em suas dimensões exclusivamente humanas.

Segundo Bueno (2007), o ISD desenvolve uma teoria a respeito do funcionamento e do desenvolvimento humano em que o agir e a linguagem a ele relacionada desempenham um papel essencial, ao mesmo tempo em que proporciona procedimentos de análise para textos. Partilhando da perspectiva através da qual a linguagem é tomada como aspecto fundamental para o desenvolvimento do indivíduo em vários aspectos e não apenas com relação à expressão (de sentimentos, ideias, conhecimentos, etc.), tomamos, nesta pesquisa o quadro teórico-metodológico do ISD como importante aporte para a realização da análise proposta. Nesse contexto, iniciemos abordando algumas concepções sobre o agir humano.

Para Bronckart (2006a), o termo agir possui um sentido genérico: designa todo comportamento ativo de um organismo. Todas as espécies apresentam a existência de maneiras de agir socializado e comunicativo, porém, aparentemente, a espécie humana é a única a ter operacionalizado um agir comunicativo verbal, por meio da mobilização de signos organizados em textos. Assim, a essa espécie, então, é possível fazer uma distinção entre um agir não verbal (agir geral), presente em atividades coletivas, como por exemplo, atividades de nutrição, e um agir verbal (agir de linguagem).

Segundo Bronckart (2006a), assim como o agir geral humano, o agir de linguagem igualmente pode ser apreendido sob o ângulo coletivo: as atividades de linguagem, que são variadas, dependentes do tipo de atividade geral com o qual estão articuladas. A ação de linguagem pode ser definida como parte da atividade de linguagem que tem como correspondente empírico/linguístico o texto, que sempre resulta de um processo de adoção e adaptação de um certo gênero textual e cuja responsabilidade é conferida a um indivíduo singular (o agente ou autor).

Ainda segundo Bronckart (2006a), os âmbitos da atividade e da ação são, respectivamente, da ordem do sociológico e do psicológico, por consequência, pode-se definir uma atividade ou uma ação de linguagem com conceitos provenientes dessas duas disciplinas.

Com relação ao gênero textual, é necessário acrescentar que a concepção sobre essa questão apresentada por Bronckart (1992/2003, 2006a) e adotada neste trabalho é condizente com a teoria bakhtiniana sobre gêneros de discursos.

De acordo com Bakhtin (1992/2003), todos os vários campos da atividade humana estão relacionados à utilização da linguagem e multiformes são o caráter e as maneiras desse uso, como multiformes são os campos da atividade humana. Ainda de acordo com esse autor, o uso da língua realiza-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, pronunciados pelos integrantes de um determinado campo da atividade humana. Esses enunciados reproduzem as condições próprias e os propósitos de cada referido campo pelo conteúdo (temático), pelo estilo da linguagem (escolha dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua) e pela construção composicional.

Também assumimos a perspectiva pela qual o emprego da linguagem está atrelado às atividades de determinada esfera social, refletindo aspectos do contexto inserido. Concordamos com a concepção de que essa linguagem manifesta-se sob a forma de enunciados que, dependendo da situação, apresentam determinadas formas, formas essas que podem ser agrupadas de acordo com características mais ou menos semelhantes. Nas palavras

de Bakhtin (1992/2003, p. 262, grifos do autor), “[...] cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*.”

Esse caráter fortemente social da linguagem é também destacado em Bakhtin e Volochínov (2012, p.43): “Estas formas de interação verbal acham-se muito estreitamente vinculadas às condições de uma situação social dada e reagem de maneira muito sensível a todas as flutuações da atmosfera social.”

As formas estáveis de enunciados são denominadas por Bronckart (1999/2003) de gêneros de textos. E o conjunto de gêneros de textos criados pelas gerações precedentes, da maneira como são utilizados e eventualmente modificados e reorientados pelas formações sociais contemporâneas, Bronckart (1999/2003) nomeia “intertexto”.

De acordo com Bronckart (1999/2003), a organização desses gêneros é apresentada como uma nebulosa, formada por conjuntos de textos. Em alguns desses conjuntos, os textos são nitidamente delimitados e rotulados pelas avaliações sociais. Em outros, essa delimitação não é tão clara. Ainda de acordo com Bronckart (1999/2003), esses gêneros são necessariamente indexados, ou seja, portam um ou mais vários valores de modo que em uma certa formação social, um gênero é tido como mais ou menos adequado para uma determinada situação de ação.

Bronckart (2006a) comenta que a escolha do gênero textual ocorre em uma situação de ação de linguagem, na qual se encontra o agente que vai produzir um texto. Seguindo essa linha, consideramos, então, que vários são os aspectos que devem ser abordados para a realização de uma análise textual.

Nesse ponto, buscamos apoio em Bronckart (2006a), que apresenta um esquema geral da arquitetura textual, distinguindo três níveis estruturais superpostos, resumidamente descritos a seguir. O primeiro nível, o mais profundo (a infraestrutura), abarca o planejamento geral do conteúdo temático e tipos de discurso (configurações peculiares de unidades e de estruturas linguísticas, em número restrito, os quais podem entrar na constituição de todo texto). É no quadro dos tipos de discurso que, ocasionalmente, surgem formas de planejamento semióticas formadas pelas sequências.

Um segundo nível é formado pelos mecanismos de textualização, que colaboram para fornecer ao texto a coerência temática através da coesão (nominal e verbal) e da conexão. E, por último, um nível mais superficial, o dos mecanismos de tomada de responsabilidade enunciativa (vozes que indicam as instâncias responsáveis pelo que é expresso) e de

modalização (que explicita julgamentos ou avaliações). Com relação à coesão verbal, é pertinente observar que ela é integrada por Bronckart (2008) à definição e descrição dos tipos de discurso.

Dentro dessa perspectiva, consideramos que, por meio de uma ação de linguagem e dentro de certa esfera de atividade, como a publicitária, por exemplo, através da produção de um texto (ou até mesmo de sua análise), somos capazes de agir e, dessa forma, transformar, ou não, o mundo que nos cerca. Assim, torna-se muito importante, na educação, haver trabalhos com os gêneros publicitários, porém para isso, é necessário também um suporte analítico que instrumentalize o professor a fim de que ele possa extrapolar a mera exploração do conteúdo temático de um texto.

O suporte analítico utilizado neste trabalho fundamenta-se também no modelo de análise proposto por Bronckart (1999/2003), modelo esse com o qual a próxima seção se ocupará, ora retomando alguns aspectos já destacados, ora aprofundando outros que carecem de um maior detalhamento.

2.2 O Modelo de Análise

No ISD, Bronckart (1999/2003) constrói um modelo de análise que tem sido utilizado para a elaboração de várias intervenções didáticas, como podemos verificar em Machado (2004), Guimarães-Santos (2012), Scaransi et al (2012ab). Esse modelo de análise textual versa sobre a situação de ação de linguagem e sobre a arquitetura interna dos textos (plano geral do conteúdo temático, tipos de discurso, ocasionais tipos de sequências e mecanismos de textualização e enunciativos).

Julgando que um melhor entendimento desses conceitos pode contribuir com a percepção do jogo textual presente nos anúncios examinados, vamos, nesta seção 2.2, apresentar a concepção defendida por Bronckart (1999/2003) sobre o texto e sua organização, o que o faremos abordando aspectos referentes à situação de ação de linguagem (2.2.1) e à arquitetura textual (2.2.2). Não citaremos aqui os tipos de sequências, devido ao fato de que esses modos de planificação de linguagem não foram identificados no material averiguado nesta pesquisa.

2.2.1 A situação de ação da linguagem

Situação de ação de linguagem é uma expressão geral que denomina as propriedades dos mundos formais (físico, social e subjetivo) que podem influenciar a produção textual. Nessa produção, o agente mobiliza representações acerca dos três mundos, como contexto da produção ou como conteúdo temático ou referente (temas verbalizados no texto).

“O **contexto de produção** pode ser definido como o conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como um texto é organizado”. (BRONCKART, 1999/2003, p.93, grifo do autor). Dois desses conjuntos podem ser realçados: o primeiro relaciona-se ao mundo físico (lugar e momento de produção, emissor e receptor) e o segundo relaciona-se ao mundo social e ao subjetivo (lugar social, posição social do emissor e do receptor, objetivo).

O conjunto das informações explicitamente apresentadas em um texto é designado de conteúdo temático ou referente (quais os temas que são mostrados verbalmente em um texto). Já a noção de texto denomina [...] **toda unidade de produção de linguagem** que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário.” (BRONCKART, 2003, p.71, grifos do autor).

Como ilustração para essas definições de Bronckart (2003) sobre conteúdo temático e sobre texto, podemos citar o texto multimodal que constitui o segundo anúncio analisado neste trabalho (apresentado abaixo). O “Anúncio publicitário B” é um texto (unidade de produção de linguagem) que veicula determinado conteúdo temático (assunto) organizado de uma determinada maneira e que possui propósitos comunicativos (portanto é uma ação de linguagem).

FIGURA 3: Anúncio publicitário B



Fonte: Disponível em: <<http://www.uai.com.br>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

2.2.2 A organização textual

É em um nível mais profundo de análise textual, na infraestrutura, que o plano geral (referente à organização do conteúdo temático) pode ser observado. Como são semiotizados, os conhecimentos apresentados em um texto (os conteúdos temáticos) organizam-se em mundos discursivos, cujas coordenadas são diversas das do mundo ordinário, no qual se efetua a ação do agente.

A atividade de linguagem, por causa de sua própria natureza semiótica, está baseada na criação de mundos virtuais. Os mundos representados pelos agentes humanos designam-se mundo ordinário e os mundos virtuais instituídos pela atividade de linguagem, mundos discursivos.

Os mundos discursivos são construídos com base em dois subconjuntos de operações. As primeiras mostram a relação que há entre as coordenadas gerais organizadoras do conteúdo temático de um texto e as coordenadas gerais do mundo ordinário no qual se desenvolve a ação de linguagem que dá origem ao texto. Quanto às operações de construção das coordenadas gerais que organizam o conteúdo temático mobilizado em um texto, duas são as possibilidades: ou elas são apresentadas como disjuntas das coordenadas do mundo ordinário da ação de linguagem (fatos narrados), ou elas apresentam-se como conjuntas (fatos expostos).

A título de ilustração, apresentaremos dois textos que ajudam a entender o mundo discursivo do expor e o mundo discursivo do narrar¹¹. Após cada exemplo, faremos, também com base em Bronckart (1999/2003), um pequeno comentário, retomando os conteúdos acima apresentados.

a) Mundo discursivo da ordem do expor

_ Você sabe o que é isso?

_ Creio que é um labirinto.

_ Sim. E como ele é construído, o labirinto?

_ Por uma porta, tem uma aqui, uma lá, e uma lá, e eu devo tentar sair; e tem algumas coisas, eu devo passar entre elas e tentar voltar pelo outro lado.

_ E isso, você sabe o que é?

¹¹ Os exemplos apresentados nesta seção 2.2.2 são retirados de Bronckart (1999/2003).

- _ *Um ângulo reto.*
- _ *Você acha que é possível fazer passar o ângulo reto por todas as portas do labirinto?*
- _ *Acho.*
- _ *[...]*
- _ *Vá agora. É preciso que você não o levante nunca da mesa.*
- _ *Isso vai passar. Isso não vai.*
- _ *Como se faz isso?*

(Arquivos Jean Piaget, Protocole d' expérimentation du Centre international d' Epistémologie Génétique, 1971.)

Nesse fragmento, que se apresenta na forma de diálogo, o mundo discursivo criado apresenta-se conjunto ao mundo ordinário. Os fatos não são narrados, mas mostrados (expostos) como acessíveis, em um mundo atual.

b) Mundo discursivo da ordem do narrar

No dia 5 de outubro, às oito horas, uma multidão se comprimia nos salões do Gun-Clube, Union-Square. Todos os membros do círculo residentes em Baltimore tinham atendido o convite de seu presidente [...]

Nessa noite, um estrangeiro que se encontrasse em Baltimore não teria conseguido, mesmo a preço de ouro, entrar na grande sala... [...]

Quando soaram oito horas no fulgurante relógio da grande sala, Barbicane, como se tivesse sido movido por uma mola, levantou-se subitamente; fez-se um silêncio geral e o orador, com um tom um pouco enfático, tomou a palavra, nesses termos: ...

(J. Verne, *De la terre à la lune*, pp. 21-24)

Vemos aqui um segmento de texto que pertence ao gênero romance. Esse segmento está ancorado em um mundo discursivo cujas coordenadas gerais que organizam o conteúdo temático organizado encontram-se disjuntas das coordenadas do mundo ordinário da ação de linguagem (do produtor e do leitor). Os fatos são narrados (passado).

Em se tratando das segundas operações, essas aludem, mais particularmente, ao relacionamento entre, de um lado, as variadas instâncias de agentividade (personagens, grupos, etc.) e sua inscrição espaço-temporal, da forma como são mobilizadas em um texto, e, de outro, os parâmetros físicos da ação da linguagem em andamento (agente- produtor, possível interlocutor e espaço-tempo de produção).

Com relação às operações de explicitação da relação com os parâmetros da ação de linguagem em andamento, essas também parecem poder ser descritas através de uma oposição binária. Ou o texto implica os parâmetros da ação de linguagem, por meio de referências dêiticas, ou o texto apresenta uma relação de autonomia com esses parâmetros.

No exemplo utilizado acima para o “Mundo discursivo da ordem do expor” (exemplo “a”), podemos encontrar unidades que se referem a objetos acessíveis aos interactantes ou ao espaço e ao tempo da interação (“Você sabe o que é isso?”/ “E isso, você sabe o que é?”/ “[...] tem uma aqui, uma lá e uma lá”). Nesse texto, então, há uma implicação dos parâmetros da ação de linguagem.

Já no exemplo utilizado para o “Mundo discursivo da ordem do narrar” (exemplo “b”), não encontramos nenhuma unidade linguística referendo-se diretamente nem ao agente-produtor nem ao espaço-tempo da produção. Logo, nesse texto, há uma relação de autonomia com os parâmetros da ação de linguagem.

Dessa forma, pode ser determinada uma primeira delimitação dos mundos discursivos, combinando-se dois tipos de distinções: oposição entre a ordem do narrar e a ordem do expor; oposição entre implicação e autonomia. Definem-se, então, quatro mundos discursivos, identificáveis através das formas linguísticas que os semiotizam: a) Mundo do expor implicado; b) Mundo do expor autônomo; c) Mundo do narrar implicado; d) Mundo do narrar autônomo. Portanto, chega-se a quatro tipos de discurso, que podem ser indicados no seguinte quadro:

QUADRO 1 – Tipos de discurso

		Coordenadas gerais dos mundos	
		Conjunção	Disjunção
		<u>EXPOR</u>	<u>NARRAR</u>
Relação ao ato de produção	<u>Implicação</u>	Discurso interativo	Relato interativo
	<u>Autonomia</u>	Discurso teórico	Narração

(BRONCKART, 2003, p. 157)

Apresentaremos, a seguir, um quadro que elaboramos com base em Bronckart (1999/2003). Nele trazemos, de uma maneira concisa, as características dos quatro tipos de discursos.

QUADRO 2 – Caracterização dos tipos de discurso

Discurso interativo

Mundo discurso conjunto ao mundo ordinário	Presença de frases interrogativas (“Você sabe o que é isso?”), imperativas (Vá agora.) e exclamativas (Ah!)
Implicação dos parâmetros físicos da ação de linguagem em curso	Ocorrência de verbos essencialmente no presente e no pretérito perfeito “ Creio que é um labirinto.”
Existência de anáforas pronominais e de auxiliares (“ É preciso que você não o levante nunca da mesa.”)	Alta densidade verbal
Existência de verbos, pronomes e adjetivos de primeira e segunda pessoa (singular e plural)(“E isso, você sabe o que é?”)	

Discurso teórico

Mundo discurso conjunto ao mundo ordinário	Autonomia em relação aos parâmetros físicos da ação de linguagem
Não há referência ao agente-produtor, aos interactantes ou ao espaço-tempo da produção	Ausência de frases não declarativas
Predomínio das formas do presente e ausência quase total de formas verbais no futuro (“As coisas são algumas vezes azuis e algumas vezes não são.”)	O presente e o pretérito perfeito possuem um valor genérico
Presença de formas da primeira pessoa do plural de muitos organizadores com valor lógico-argumentativo (“ De fato, podemos fazer distinções importantes [...]”)	Ocorrência de abundantes modalizações lógicas (“ É evidentemente difícil sermos convencidos [...].”
Onipresença do auxiliar de modo “poder” (“A dor pode existir sem o comportamento da dor [...].	Exploração de procedimentos que foquem certas partes do texto, bem como procedimentos de referência a outros segmentos do texto, ou ao intertexto científico
Ocorrência de muitas frases passivas, de anáforas pronominais e de anáforas nominais (“O aspecto dos traços eletrocardiográficos normais é descrito [...].”/ “A dor pode existir sem o comportamento da dor e este , sem a dor. Wittgenstein não pensa, evidentemente, em contestar essas duas possibilidades [...]”	Densidade verbal baixa/ Densidade sintagmática bastante alta

O relato interativo

Coordenadas gerais disjuntas das coordenadas do mundo ordinário do agente-produtor e dos agentes ouvintes	Explicitação da origem espaço-temporal
Implicação dos parâmetros físicos da ação de linguagem em andamento	Várias unidades linguísticas do segmento de texto referem-se diretamente ao agente-produtor
Inexistência de frases não declarativas	Predominância do passado composto (pretérito perfeito, em português) e o imperfeito
Presença de organizadores temporais (advérbios, sintagmas preposicionais, coordenativos, etc.) (“ Depois , pareceu refletir [...].”)	Presença de pronomes e adjetivos de primeira e segunda pessoa do singular e do plural (“[...] minha tia era cobradora dos correios [...]”.
Presença dominante de anáforas pronominais, às vezes agregadas a anáforas nominais (“Outro dia, chegou uma pobre mulher, [...] ela carregava uma criança e [...].”)	Densidade verbal semelhante à do discurso interativo e, correlativamente, uma densidade sintagmática menor

Narração

Coordenadas gerais do mundo discursivo disjuntas das coordenadas do mundo ordinário	Desenvolvimento de um narrar que implica personagens, acontecimentos e/ou ações
O narrar permanece autônomo em relação aos parâmetros físicos da ação de linguagem	Não há unidade linguística referindo-se diretamente ao agente-produtor
Os personagens colocados em cena são identificáveis, independentemente de se considerar o agente-produtor	Inexistência de unidade referindo-se ao espaço-tempo da produção
Presença apenas de frases declarativas (“No dia 5 de outubro, às oito horas da noite, uma multidão compacta se comprimia nos salões do Gun-Clube, Union-Square.”)	Predomínio do pretérito simples (para o português, pretérito perfeito) e o imperfeito (“[...] um mágico inventou uma máquina de fabricar cometas. Ela se parecia [...].”
Existência de organizadores temporais (advérbios, sintagmas preposicionais, coordenativos) subordinativos, etc.) (“ Um dia em que não tinha mais fome do que habitualmente, [...]”)	Coexistência de anáforas pronominais e de anáforas nominais (“[...] um mágico inventou uma máquina de fabricar cometas. Ela se parecia [...].”
A densidade verbal e a densidade sintagmática são médias	

Com relação aos mecanismos de textualização e enunciativos, Bronckart (1999/2003) afirma que eles são responsáveis por garantir a unidade e a coerência global de um texto. Os mecanismos de textualização referem-se à progressão do conteúdo temático, organizando os elementos constitutivos desse conteúdo e mostrando as relações de continuidade, de ruptura

ou de contraste. Eles podem ser agrupados em três grandes conjuntos: conexão, coesão nominal, coesão verbal.

Os mecanismos de conexão colaboram na marcação das articulações da progressão temática, sendo realizados por organizadores textuais. Como exemplos de unidades linguísticas que funcionam como elementos de conexão podemos citar os advérbios (depois, de um lado, etc.), sintagmas preposicionais (depois de três dias, no dia seguinte, etc.), as coordenativas (ou, nem, etc.), as subordinativas (porque, desde que, etc.).

Os mecanismos de coesão nominal introduzem os temas e/ou personagens novos e asseguram sua retomada ou sua substituição no desenvolvimento do texto. As unidades através das quais esses mecanismos são realizados são denominadas de anáforas, podendo ser pronomes pessoais, relativos, demonstrativos, possessivos ou alguns sintagmas nominais (“[...] *um mágico inventou uma **máquina** de fabricar cometas. **Ela** se parecia [...].*”).

Os mecanismos de coesão verbal garantem a organização temporal e/ou hierárquica dos processos (estados, acontecimentos ou ações) no texto verbalizados e, apesar de serem basicamente efetuados pelos tempos verbais, aparecem também em interação com outras unidades que possuem valor temporal (por exemplo, os advérbios). Além do mais, sua distribuição é dependente dos tipos de discurso nos quais aparece.

Os mecanismos enunciativos (vozes e modalizações) contribuem para que a coerência pragmática do texto seja mantida, colaborando no esclarecimento dos posicionamentos enunciativos (quais são as instâncias que assumem aquilo que é enunciado no texto e quais as vozes que nele se expressam) e traduzindo as várias avaliações (julgamentos, opiniões, sentimentos) a respeito de certos aspectos do conteúdo temático.

Com relação às vozes, na maioria das vezes, é a instância geral de enunciação, que se responsabiliza pelo dizer. Essa voz, que poderia ser denominada de neutra, é, dependendo do tipo de discurso, a do narrador ou a do expositor.

Exemplos:

a) Voz do narrador

“No início de maio, na entrada dos seus oitenta anos, faleceu o bravo Gaucher de Châtillon [...] Em 25 de maio, o jovem rei Eduardo III [...] embarcou em Douvres para vir prestar homenagem a seu primo da França.”

(M. Druon, Les rois maudits, T.6,p.51)

b) Voz do expositor

“A crença na validade dos conhecimentos científicos é geralmente justificada pelo recurso à experiência, que seria o critério decisivo e, portanto, pela capacidade de recolocar em causa toda teoria, que seria revogada ou, ao menos, que não seria confirmada por ela.”

(B. Matalon, La construction de la science, p. 85)

Mas a instância de enunciação pode colocar em cena outras vozes consideradas infra-ordenadas em relação ao narrador ou ao expositor. Essas vozes parecem poder ser reagrupadas em três subconjuntos: a) voz do autor empírico; b) vozes sociais (de outras pessoas ou de instituições humanas exteriores ao conteúdo temático); c) vozes de personagens (de pessoas ou de instituições diretamente implicadas na trajetória temática). Essas vozes podem estar implícitas ou explicitadas através de formas pronominais, sintagmas nominais ou através de frases ou segmentos de frases.

Exemplos:

a) Voz do autor

“Não sendo nossa intenção fazer um diário da estada mas, ao contrário, apenas relatar os acontecimentos que se referem à história que contamos, nos satisfaremos em dizer em duas palavras que o empreendimento teve êxito, para grande espanto do rei e grande glória do senhor cardeal.”

(A. Dumas, Les trois mousquetaires, p. 460)

b) Voz social

*“Na **história do pensamento político**, Espinosa aparece, ou melhor, ressurgue de tempos em tempos, como alguém que contribui para fundar não tanto o pensamento liberal ou o pensamento socialista [...] mas a ideologia burguesa.”*

(A. Negri, L’ anomalie sauvage, p. 131)

c) Voz de personagem

“Descemos. Enquanto os monges se dirigiam para o coro, meu mestre decidiu que o Senhor nos perdoaria se não assistíssemos ao ofício divino...”

(U. Eco, Le nom de la rose, p. 112)

Já as modalizações têm como meta traduzir, partindo de qualquer voz enunciativa, os diferentes comentários ou avaliações formulados sobre alguns elementos do conteúdo temático. Quatro funções são apontadas:

a) lógicas: mostram os elementos do conteúdo temático a partir de suas condições de verdade, como fatos possíveis, necessários, etc. (*“Mas ele não lhe chamou a atenção para essa*

contradição, pois pensava que, entregue a si-mesma, Odete **produziria talvez** alguma mentira que seria um fraco índice da verdade.” M. Proust, Du de chez Swann, p. 274) ;

b) deônticas: avaliação baseada em valores, opiniões e regras constitutivas do mundo social (*“Semelhante advertência era necessária e jamais **deve** ser esquecida, pois a agitação suscitada pelo ‘espinosismo’ exerceu...”* A. Negri, L’anomalie sauvage, p. 240);

c) apreciativas: avaliação proveniente do mundo subjetivo, mostrando alguns aspectos do conteúdo como benéficos, estranhos, etc. (*“Tentava escrever um poema sobre Angélica Pabst. **Infelizmente**, versos de W. B. Yeats não cessavam de se interpor entre ele e sua musa, e não achou nada melhor do que adaptá-los a seu próprio caso.”* D. Lodge, Um tout petit monde, p. 35);

d) pragmáticas: auxiliam na explicitação de alguns aspectos da responsabilidade de uma entidade constitutiva do conteúdo temático (personagem, grupo, instituição, etc.) com respeito às ações de que é o agente, conferindo a esse agente intenções, razões, capacidade de ação (*“Seus dentes rangiam, ela estava cinza: **quis** dar um passo em direção à janela em busca de um pouco de ar, mas não **pôde** senão estender os braços, as pernas lhe faltaram e ela caiu sobre o sofá.”* A. Dumas, Les trois mousquetaires, p. 397).

A marcação da modalização é realizada através de estruturas que podem ser reagrupadas em quatro subconjuntos.

a) os tempos verbais do modo condicional – futuro do pretérito em português (como exemplo, observar o verbo em destaque no exemplo ‘a’ acima) ;

b) os auxiliares de modo – querer, dever, ser necessário e poder (ver verbo destacado no exemplo “b” acima);

c) um subconjunto de advérbios ou de locuções adverbiais – certamente, provavelmente, infelizmente, etc.;

d) um subconjunto de orações impessoais que regem uma oração subordinada completiva – é provável que, é lamentável que, etc). Nesse quarto subconjunto, estão incluídas as orações adverbiais que regem uma oração completiva – sem dúvida que, etc.

Aqui encerramos a abordagem das contribuições de Bronckart (1999/2003, 2006a e 2008) sobre o agir humano (geral e o de linguagem) e sobre o modelo de análise textual. Essa abordagem indica o lugar de destaque que, para o ISD, a linguagem ocupa no processo de desenvolvimento humano.

Neste trabalho que apresentamos, vamos considerar ainda, no nível dos mecanismos enunciativos, as escolhas lexicais marcadas por aspectos positivos, entendendo que essas

escolhas funcionam como modalizações ao formularem avaliações sobre os conteúdos. Também vamos considerar como modalização deôntica o emprego do imperativo com o objetivo de conduzir a uma ação que é esperada na situação em que o texto se apresenta.

Conforme Neves (1996, apud GUIRALDELLI e SANTOS, 2010, p. 53), “[...] obrigação e permissão ligam-se ao imperativo para se obter que o outro faça algo.” Nos exemplares investigados nesta pesquisa, vamos observar a utilização do imperativo para auxiliar na consecução do objetivo textual. Daí falarmos, nesse caso, em modalização deôntica.

Para Koch (2011, p.133, grifo da autora), em

[...] uma teoria da linguagem que leva em conta a enunciação, consideram-se **modalizadores** todos os elementos linguísticos diretamente ligados ao evento de produção do enunciado e que funcionam como indicadores das intenções, sentimentos e atitudes do locutor com relação ao seu discurso.

Conforme vamos verificar na apresentação da análise que será feita no capítulo 6, os textos publicitários apresentam elementos linguísticos estritamente relacionados às “intenções” do produtor em induzir o receptor. Por isso, vamos tratar desses elementos no nível enunciativo.

E a fim de que se torne um instrumento para análise de aspectos referentes ao contexto de produção, de recepção e de aspectos discursivos, linguístico-discursivos e imagéticos, propomos que o objeto de estudo seja representado em forma de um modelo didático. Vamos, então, abordar, no próximo capítulo, esse instrumento de trabalho do professor.

3 O ISD E A DELIMITAÇÃO DO TRABALHO DO PROFESSOR: MODELO DIDÁTICO E SEQUÊNCIA DIDÁTICA

“[...] não consideramos que o objeto do trabalho do professor seja algo como ‘auxiliar o aluno a se tornar um cidadão crítico ou responsável’ ou como ‘transformar os modos de pensar, agir e expressar-se de aluno’, tal como algumas vezes tem sido formulado pelas prescrições institucionais ou por pesquisadores das ciências da educação. Na verdade, essas formulações podem ser consideradas não como objetos ou objetivos do professor, mas como finalidades propostas pelas prescrições, que só podem ser atingidas em um longo processo de desenvolvimento e não no trabalho do aqui e do agora de um professor particular.”

Anna Rachel Machado

Nesta pesquisa, trabalhamos com uma articulação entre o quadro teórico-metodológico do ISD e a teoria da GDV. Com relação ao ISD, no capítulo anterior, expusemos as contribuições que fundamentam a elaboração de um instrumento analítico para a realização da análise. Neste capítulo, dentro de uma perspectiva mais didática, expomos as contribuições que fornecem suporte para empreender um trabalho que possa contribuir com professores no desenvolvimento de atividades sobre os gêneros textuais.

E juntamente com Machado e Lousada (2010), defendemos que qualquer trabalho com gênero relaciona-se não apenas com o desenvolvimento do aluno, mas também com o desenvolvimento do professor. Machado e Lousada (2010) procuram mostrar que, ao desempenhar suas atividades, o professor se depara com vários artefatos: finalidades, concepções, conteúdos, procedimentos, prescrições, etc. Segundo as autoras, no entanto, para que haja desenvolvimento e evolução do *métier*, é importante também que haja uma apropriação das finalidades, para que essas não sejam impostas, porém incorporadas. Dito de outra forma, é preciso que o professor se aproprie do artefato, tornando-o útil também a si, e não apenas ao aluno. Assim,

[...] por um lado, os gêneros textuais podem se constituir em instrumentos para os alunos, já que seu uso influencia profundamente a construção do saber e os processos de conceitualização. Por outro lado, eles podem se tornar instrumentos para os professores no sentido de que eles também podem influenciar profundamente a construção do saber e os processos de conceitualização do próprio professor (sobre produção e leitura). (MACHADO E LOUSADA, 2010, p. 630).

Acreditamos que esse trabalho com gêneros pode ser realizado também através da elaboração de modelos didáticos e de sequências didáticas.

No Brasil, as questões relacionadas à construção do modelo didático e de sequências didáticas têm sido objeto de muitas pesquisas efetuadas dentro do quadro teórico do ISD, como podemos averiguar nos trabalhos de Zani (2013) – que trata da modelização do gênero jornalístico “Grande Reportagem” – e de Moretto (2014) – que aborda a construção do modelo didático do gênero “Trabalho de Conclusão de Curso”. Outros trabalhos relacionados a essas questões podem ser encontrados em Nascimento (2005), Gonçalves (2007), Machado e Cristovão (2009) e em Lousada (2013ab).

Sobre esses assuntos, nesta investigação, buscamos auxílio em pesquisadores de Genebra (como Schneuwly e Dolz, 2004) que realizam estudos na perspectiva do ISD. Neste

capítulo, esse assunto vai ser apresentado através das duas primeiras seções: a primeira trata da elaboração do modelo didático e, a segunda, de sequências didáticas.

3.1 O Modelo Didático de Gêneros

Ao citarem o papel fundamental dos gêneros como objeto e instrumento de trabalho almejando o desenvolvimento da linguagem, Schneuwly e Dolz (2004) fazem duas observações pertinentes à pesquisa que estamos apresentando. A primeira é sobre o fato de que toda introdução de um gênero na escola resulta de uma decisão didática com objetivos precisos de aprendizagem, sempre de dois tipos: aprender primeiramente a dominar o gênero para melhor conhecê-lo (ou apreciá-lo), compreendê-lo, produzi-lo na escola (ou não); desenvolver capacidades que vão além do gênero e que podem ser transferidas. Segundo os autores, para que esses objetivos sejam atingidos é necessário uma transformação do gênero (simplificação, ênfase em determinadas dimensões).

A segunda observação é sobre o fato de o gênero funcionar em outro lugar social, distinto daquele no qual foi originado, sofrendo, assim, uma transformação. É um gênero para ser aprendido, mesmo permanecendo um gênero para comunicar, o que requer que se coloque os alunos em situações de comunicação mais parecidas possíveis com autênticas situações de comunicação, para que façam sentido e, dessa forma, possam ser dominadas como são realmente.

De acordo com Schneuwly e Dolz (2004), para que a relação entre os objetos de linguagem trabalhados na escola e os de referência seja bem compreendida, é necessário partir do fato de que o gênero trabalhado na escola é constantemente uma variante do gênero de referência. Essa variação, segundo os autores, é construída numa dinâmica de ensino-aprendizagem a fim de funcionar numa instituição que tem como objetivo principal ajudar a aprender.

E para auxiliar na abordagem dessa questão acima apresentada, Schneuwly e Dolz (2004) propõem a elaboração de modelos didáticos de gêneros. “Num modelo didático, trata-se de explicitar o conhecimento implícito do gênero, referindo-se aos saberes formulados, tanto no domínio da pesquisa científica quanto pelos profissionais especialistas.” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p.81).

De acordo com esses pesquisadores, o modelo didático tem, resumidamente, duas grandes características: a) constitui uma síntese que possui um objetivo prático, com a finalidade de orientar as intervenções dos professores; b) explicita as dimensões ensináveis, que podem ser utilizadas como base para a concepção de várias sequências didáticas.

Machado e Cristovão (2009) também abordam a questão supracitada, comentando que, segundo os pesquisadores do Grupo de Genebra, para que as finalidades de ensino-aprendizagem de gêneros possam ser alcançadas, as práticas escolares de produção textual necessitam ser guiadas pelo modelo didático do gênero a ser ensinado: “um objeto descritivo e operacional, construído para aprender o fenômeno complexo da aprendizagem de um gênero.” (DE PIETRO ET AL. 1996/1997, p. 108 apud MACHADO E CRISTOVÃO, 2009, p.135). Essa construção tornaria possível a visualização das dimensões constitutivas do gênero, a escolha das ensináveis e das necessárias para um certo nível de ensino.

Machado e Cristovão (2009) comentam também que a construção desse modelo abrange a análise de um conjunto de textos tidos como pertencentes ao gênero, considerando ainda elementos como: características da situação de produção; conteúdos próprios do gênero; distintas maneiras de mobilizar esses conteúdos; plano global; estilo particular (configurações específicas de unidades de linguagem, sequências textuais e tipos de discurso, características dos mecanismos de coesão nominal, verbal e de conexão e características dos períodos e lexicais).

Considerando nosso propósito, neste trabalho, de colaborar com o fornecimento de subsídios aos professores para o trabalho em sala de aula com gêneros textuais, julgamos que o modelo didático do gênero em foco é capaz de indicar elementos verbais e não verbais que podem ser abordados em um trabalho escolar com ensino de língua materna.

Acreditamos que, ao apresentar um modelo didático do gênero anúncio publicitário, estamos apontando maneiras de delimitar o objeto de trabalho do professor, indicando conteúdos que podem ser abordados no ofício escolar e defendendo uma postura de trabalho que envolve uma forte mobilização por parte do professor.

Machado (2007) expõe uma discussão sobre a concepção de trabalho do professor:

[...] não consideramos que o objeto do trabalho do professor seja algo como “auxiliar o aluno a se tornar um cidadão crítico ou responsável” ou como “transformar os modos de pensar, agir e expressar-se de aluno”, tal como algumas vezes tem sido formulado pelas prescrições institucionais ou por pesquisadores das ciências da educação. Na verdade, essas formulações podem ser consideradas não como objetos ou objetivos do professor, mas como finalidades propostas pelas prescrições, que só podem ser atingidas em

um longo processo de desenvolvimento e não no trabalho do aqui e do agora de um professor particular.” (MACHADO, 2007, p. 93).

A autora assegura também que o trabalho docente, de forma resumida, constitui-se em uma mobilização, por parte do professor, de seu ser integral, em diversas situações (de planejamento, de aula, de avaliação), almejando criar um meio que torne possível aos alunos a aprendizagem de um conjunto de conteúdos de sua disciplina e o desenvolvimento de capacidades próprias ligadas a esses conteúdos, guiando-se por um projeto de ensino que lhe é prescrito por diferentes instâncias superiores e com o uso de instrumentos obtidos no meio social e na interação com diferentes outros que, direta ou indiretamente, encontram-se implicados na situação.

Entendemos que, se a postura apresentada por Machado (2007), ao discorrer sobre o trabalho docente, colabora na delimitação do objeto de trabalho do professor, a elaboração de modelos didáticos, ao indicar características do gênero, bem como suas dimensões ensináveis, oferece pistas ao desenvolvimento da sequência didática, a qual abordaremos na próxima seção.

3.2 Sequências Didáticas

Para apresentarmos o assunto sequência didática, vamos iniciar citando Dolz e Schneuwly (2004), os quais declaram que, se com relação às atividades gramaticais, o professor tem à sua disposição uma descrição precisa acerca dos conteúdos que devem ser adquiridos pelos alunos a cada série, no caso das atividades de expressão escrita e oral, ele precisa se contentar com indicações bastante sumárias, como se a capacidades de produzir textos fosse um saber que devesse ser encorajado pela escola, a fim de facilitar a aprendizagem, um saber que nasce e se desenvolve basicamente de modo espontâneo, sem a necessidade de um ensino sistemático.

Consideramos que essa situação acima descrita com relação a atividades escritas e orais também ocorre em relação a atividades referentes ao trabalho com leitura em sala de aula. Entendemos, porém, que seja no desenvolvimento de atividades escritas, ou orais, ou seja no desenvolvimento de atividades de leitura, é importante uma sistematização do ensino,

com estabelecimento de objetivos a serem alcançados (a curto e a longo prazo) e de uma proposta de trabalho a ser realizado.

De acordo com Dolz e Schneuwly (2004), a comunicação oral ou por escrito pode e deve ser ensinada de maneira sistemática. Os pesquisadores apontam a sequência didática como estratégia válida para o ensino desses modos de comunicação.

Para Dolz e Schneuwly (2004), as sequências didáticas procuram confrontar os alunos com práticas de linguagem historicamente construídas, os gêneros textuais, dando-lhes possibilidades de reconstrução e de apropriação, sendo que a reconstrução efetua-se através da interação de três fatores, a saber, as especificidades das práticas de linguagem, as capacidades de linguagem dos aprendizes e as estratégias de ensino propostas por meio da sequência didática. A seguir, apresentamos, de forma resumida, a abordagem sobre esses três fatores feita por Dolz e Schneuwly (2004).

As práticas de linguagem, numa perspectiva interacionista, são, ao mesmo tempo, o reflexo e o principal instrumento de interação social. Por causa dessas mediações comunicativas, cristalizadas na forma de gêneros, as significações sociais reconstroem-se progressivamente. O trabalho escolar, com relação à produção de linguagem, efetua-se sobre os gêneros, que consistem em instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e material de trabalho para que se ensine a textualidade. A análise das características dos gêneros oferece uma primeira base de modelização instrumental à organização das atividades de ensino.

As capacidades de linguagem, segundo Dolz, Pasquier e Bronckart (1993, apud Dolz e Schneuwly, 2004, p. 52) referem-se às aptidões solicitadas ao aprendiz para a produção de um gênero em certa situação de interação. Essas capacidades são de três tipos: as de ação (relacionadas com a adaptação às características do contexto e do referente); as discursivas (relacionadas à mobilização de modelos discursivos); as linguístico-discursivas (referentes ao domínio das operações psicolinguísticas e das unidades linguísticas).

O desenvolvimento dessas capacidades consiste, em parte, em um mecanismo de reprodução: modelos de práticas de linguagem estão disponíveis socialmente e aqueles que os dominam podem adotar estratégias explícitas a fim de que os aprendizes deles se apropriem.

Já as estratégias de ensino referem-se à procura por intervenções no contexto escolar que colaborem com a mudança e promoção dos alunos quanto ao conhecimento dos gêneros e das situações de comunicação. As sequências didáticas consistem em instrumentos que podem orientar essas intervenções.

Consideramos que, para investir na elaboração de sequências didáticas, é preciso acreditar que a aprendizagem do jogo comunicativo pode ocorrer em todos os espaços sociais, mas que é sobretudo no contexto escolar, e de uma forma sistematizada, que ela pode acontecer.

Para um maior aprofundamento sobre sequências didáticas, procuramos apoio em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), os quais defendem ser possível ensinar a escrever textos e a expressar-se oralmente em situações públicas, dentro ou fora da escola. Sugerem, para isso, o procedimento designado sequência didática: “[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

Os autores afirmam ainda que uma sequência didática objetiva, precisamente, auxiliar o aluno a melhor dominar um gênero de texto (gênero discursivo), possibilitando-lhe escrever ou falar mais adequadamente numa certa situação comunicativa. Recomendam que o trabalho escolar seja efetuado sobre gêneros os quais o aluno não domina, sobre os de difícil acesso pela maioria dos alunos e sobre gêneros públicos. Por conseguinte, as sequências didáticas ajudam os alunos a acessar práticas de linguagem novas ou de difícil domínio.

Apresentaremos, na sequência, resumidamente, a abordagem sobre sequência didática segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Começamos expondo um esquema que pode representar a estrutura de base de uma sequência.

ESQUEMA 1 – Sequência didática



(DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p.98)

Como podemos observar, quatro são os componentes apresentados na sequência didática sugerida: apresentação da situação, a primeira produção, os módulos e a produção final. Na primeira etapa, “apresentação da situação”, é descrita detalhadamente uma tarefa de expressão oral ou escrita que deverá ser realizada pelos alunos na produção final. Essa fase inicial deve fornecer aos alunos informações de que precisam para que conheçam o projeto

comunicativo almejado e a aprendizagem de linguagem à qual está relacionado. Aqui duas dimensões podem ser distinguidas:

a) Apresentar um problema de comunicação bem definido

Devem ser dadas indicações que respondam às seguintes questões:

- Qual é o gênero que será abordado? (dar exemplo do gênero visado)
- A quem se dirige a produção? (destinatários possíveis)
- Que forma assumirá a produção?
- Quem participará da produção?

b) Preparar os conteúdos dos textos que serão produzidos

Na apresentação da situação, é necessário que os alunos percebam a relevância dos conteúdos e fiquem sabendo com quais vão trabalhar.

Na segunda etapa, a da “primeira produção”, os alunos buscam elaborar um primeiro texto oral ou escrito, mostrando, assim, as representações que possuem dessa atividade, as capacidades de que já dispõem e suas potencialidades. Esse passo pode definir como deve acontecer a intervenção do professor e o caminho que o aluno ainda tem para percorrer. Esse primeiro encontro com o gênero pode acontecer de maneira simplificada para que somente a produção final possa constituir a situação real, em sua complexidade.

Desta maneira, a sequência inicia-se pela definição do que é preciso trabalhar para que se possa desenvolver as capacidades de linguagem dos alunos que, apropriando-se dos instrumentos de linguagem pertinentes ao gênero, ficarão mais preparados para a realização da produção final.

Essas primeiras produções revelam-se para o professor como momentos de observação, permitindo-lhe ajustar a sequência às capacidades reais dos alunos de uma determinada turma, colocando, em prática, um processo de avaliação formativa.

O fato de se realizar uma atividade delimitada de maneira precisa constitui um momento de conscientização do que é colocado em jogo e das dificuldades atinentes ao objeto de aprendizagem. Esse efeito pode ser alargado se o desempenho dos alunos for objeto de análise em atividades como: troca de textos escritos entre os alunos da classe, discussão sobre o desempenho dos alunos, etc.

Na terceira etapa, a dos “módulos”, é o momento de se trabalhar os problemas que surgiram na primeira produção, fornecendo aos alunos os instrumentos necessários para superá-los. O exercício de produzir um texto escrito ou oral é decomposto para que se abordem separadamente seus diversos elementos. Nesse sentido, o movimento global da

sequência didática vai do complexo para o simples. Três questões são colocadas: a) que dificuldades da expressão oral ou escrita abordar; b) como construir um módulo para trabalhar um problema particular; c) como capitalizar o que é adquirido nos módulos.

Com relação à primeira questão, recomenda-se trabalhar com problemas de níveis diferentes. Quatro são os níveis apresentados para esse trabalho:

- Representação da situação de comunicação: O aluno deverá aprender a fazer uma imagem do destinatário do texto, da finalidade almejada, de sua posição enquanto autor ou locutor.
- Elaboração dos conteúdos: O aluno deve conhecer técnicas para procurar, construir ou criar conteúdos.
- Planejamento do texto: O aluno deve estruturar seu texto conforme um plano que depende do objetivo almejado, do destinatário visado.
- Realização do texto: O aluno deve selecionar os meios de linguagem mais eficazes para produzir seu texto.

Quanto à segunda questão, recomenda-se, além da alternância de trabalhos em grupos ou individual, variar modos de trabalho. Três categorias de atividades e de exercícios são apresentadas: atividades de observação e de análise de textos (pôr em destaque alguns aspectos do funcionamento textual); tarefas simplificadas de produção de textos (concentrar-se mais em um certo aspecto da construção de um texto); elaboração de uma linguagem comum.

Em se tratando da terceira questão, recomenda-se organizar textos, resumindo o que foi adquirido nos módulos.

Na quarta e última etapa, a da “produção final”, é oferecida ao aluno a possibilidade de colocar em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos. Essa produção vai possibilitar ao professor efetuar uma avaliação somativa. Nesse momento, indicando os objetivos a serem alcançados, é possível dar ao aluno um controle sobre seu próprio processo de aprendizagem, possibilitando-lhe avaliar os progressos. É o momento também em que se torna possível fazer uma avaliação de tipo somativo. É importante, porém, que o aluno encontre explicitados os elementos trabalhados em aula, os quais devem ser utilizados como critérios de avaliação.

Assim se encerra a nossa abordagem sobre sequência didática segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Queremos destacar que, do nosso ponto de vista, ao se utilizar esse roteiro de atividades, adaptando-o para o trabalho com produção de texto com o gênero

anúncio publicitário digital, está-se fornecendo auxílio para o desenvolvimento tanto de habilidades de produção quanto de compreensão textual. Contudo, para que esse trabalho possa ficar melhor, é preciso também contemplar a questão da imagem nas análises dos anúncios. É o que pretendemos fazer no próximo capítulo, que trata da Gramática do Design Visual.

4 A GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL E O MODELO DE ANÁLISE SEMIÓTICO SOCIOINTERACIONAL

*Not being 'visually literate' will begin to attract social sanctions. 'Visual literacy' will begin to be a matter of survival, especially in the workplace.
(KRESS e VAN LEEUWEN, p.3, 2006)*

Conforme já mencionado, nesta pesquisa trabalhamos com uma articulação entre o quadro teórico-metodológico do ISD e a teoria da GDV. Já expusemos, nos dois capítulos anteriores, as contribuições do ISD para a elaboração de um modelo de análise e para o desenvolvimento de atividades sobre gêneros textuais nos anos finais do ensino fundamental. Em nossa investigação, como ocorre em Leal (2011) e Melão (2014), a análise volta-se também para o imagético, por isso houve necessidade de buscar outras contribuições que auxiliassem na análise do não verbal.

Dessa forma, como nos dois casos citados, buscamos apoio em Kress e van Leeuwen (1996/2006), os quais esclarecem que a "gramática" visual descreve a maneira pela qual os elementos retratados - pessoas, lugares e coisas - combinam em "enunciados" visuais. Esclarecem ainda que pretendem fornecer descrições utilizáveis das principais estruturas de composição estabelecidas como convenções no curso da história da semiótica visual ocidental, analisando como elas são usadas na produção de sentidos pelos produtores de imagem contemporâneos.

“Gramática vai além de regras formais de correção. É um meio de representar padrões de experiências {...} Ela possibilita seres humanos a construir uma imagem da realidade, a dar sentido para suas experiências, para o que acontece à volta e dentro deles.” (HALLIDAY, 1985, p.101 apud KRESS e van LEEUWEN, 1996/2006, p. 2, tradução nossa).¹² Segundo Kress e van Leeuwen (1996/2006, p. 2, tradução nossa), o mesmo é verdade para a GDV: “Assim como as estruturas linguísticas, as visuais indicam interpretações específicas de experiências e maneiras de interação social.”¹³

Essa perspectiva, que inclui o social, possibilita um diálogo com a teoria do ISD para a realização da análise textual. Sendo assim, servimo-nos do modelo de análise de textos proposto por Leal – 2011 –, no qual há uma junção entre as teorias do ISD e da GDV (o modelo de análise sociointeracional). Passemos, pois, às contribuições que abordam as estruturas visuais.

¹² “Grammar goes beyond formal rules of correctness. It is a means of representing patterns of experience ... It enables human to build a mental picture of reality, to make sense of their experience of what goes on around them and inside them.” (HALLIDAY, 1985, p.101 apud KRESS e van LEEUWEN, 1996/2006, p. 2)

¹³ “Like linguistic structures, visual structures point to particular interpretations of experience and forms of social interaction.” (KRESS e VAN LEEUWEN, 1996/2006, p. 2)

4.1 Por uma Gramática do Design Visual

Ao abordarem formas de comunicação que empregam imagens e ao comentarem como os componentes visuais de um texto são organizados e estruturados para a produção de sentido, Kress e van Leeuwen (1996/2006) propõem a Gramática do Design Visual.

Leal (2011), em sua tese de doutorado, efetua uma investigação com o objetivo de descrever o gênero textual *cartoon*, caracterizando-o tanto do ponto de vista funcional quanto do formal, no contexto de uso sócio-histórico da língua. Fundamentando-se no ISD, utiliza, entre outras, as contribuições de Kress e van Leeuwen (1996/2006). A autora comenta que a GDV configura-se como um quadro teórico-metodológico, no interior da Semiótica Social, que pretende analisar o texto partindo da compreensão do uso dos diversos modos semióticos, objetivando uma interpretação crítica de condutas ideológicas. Segundo Leal (2011), para conseguir isso,

[...] os autores Kress & van Leeuwen (2001) retomam as três metafunções propostas por Halliday (1985), *interpessoal*, *ideacional* e *textual* e as aplicam às análises de textos multimodais, procurando interpretar experiências e formas de interação social dentro de uma perspectiva semiótica. (LEAL, 2011, p. 176, grifo da autora).

Kress e van Leeuwen (1996/2006) acreditam que o design visual, assim como todos os modos semióticos, cumpre três funções principais:

Para usar os termos de Halliday, toda semiótica cumpre tanto uma função 'ideacional', a função de representar 'o mundo ao redor e dentro de nós' e uma função 'interpessoal', uma função de representar interações sociais assim como relações sociais. Todas entidades de mensagem – textos – também tentam apresentar um 'mundo de texto' coerente, que Halliday denomina a função 'textual [...]. (KRESS & VAN LEEUWEN, 1996/2006, p. 15, tradução nossa).¹⁴

¹⁴ To use Halliday's terms, every semiotic fulfils both a 'ideational' function, a function of representing 'the world around and inside us' and an 'interpersonal' function, a function of enacting social interactions as social relations. All message entities – texts – also attempt to present a coherent 'world of the text', what Halliday calls the 'textual' function [...].

Kress e van Leeuwen (1996/2006) fundamentam-se no conceito teórico dessas três metafunções e as apresentam, de modo adaptado, para a análise do visual, renomeando-as. Os autores declaram que essas três metafunções se aplicam a todos os modos semióticos e não especificamente à fala e à escrita.

Dessa forma, sentimos que a teoria proposta por esses autores traz uma grande colaboração quanto à interpretação das formas não verbais da linguagem, possibilitando a compreensão de elementos representados, de relações estabelecidas e a compreensão do sentido global de mensagens que estão codificadas em formas de imagens ou em uma forma multimodal.

Leal (2011) nos esclarece que a GDV analisa o texto multimodal, buscando definir qual é o tipo de relações que acontece entre os diversos elementos que o constituem. Segundo a autora, para fazer isso

[...] os autores consideram outras três (meta)funções distintas: *representacional*, *interacional* e *composicional*. Os principais elementos que participam, principalmente, na função representacional são chamados de *participantes*. Contudo, os participantes também estarão presentes quando analisamos as outras metafunções. (LEAL, 2011, p. 176, grifo da autora).

Conforme Kress e van Leeuwen (1996/2006), há dois tipos de participantes envolvidos em cada ato semiótico, participantes interativos (participantes do ato de comunicação: aqueles que falam e escutam ou escrevem e leem, produzem imagens ou visualizam-nas) e participantes representados (aqueles que constituem o objeto da comunicação: pessoas, lugares e coisas representados na e pela fala ou escrita ou imagem, aqueles sobre quem ou o que estamos falando ou escrevendo ou produzindo imagens).

Com relação às três funções supracitadas, vamos mencioná-las na sequência, seguindo a abordagem de Kress e van Leeuwen (1996/2006).

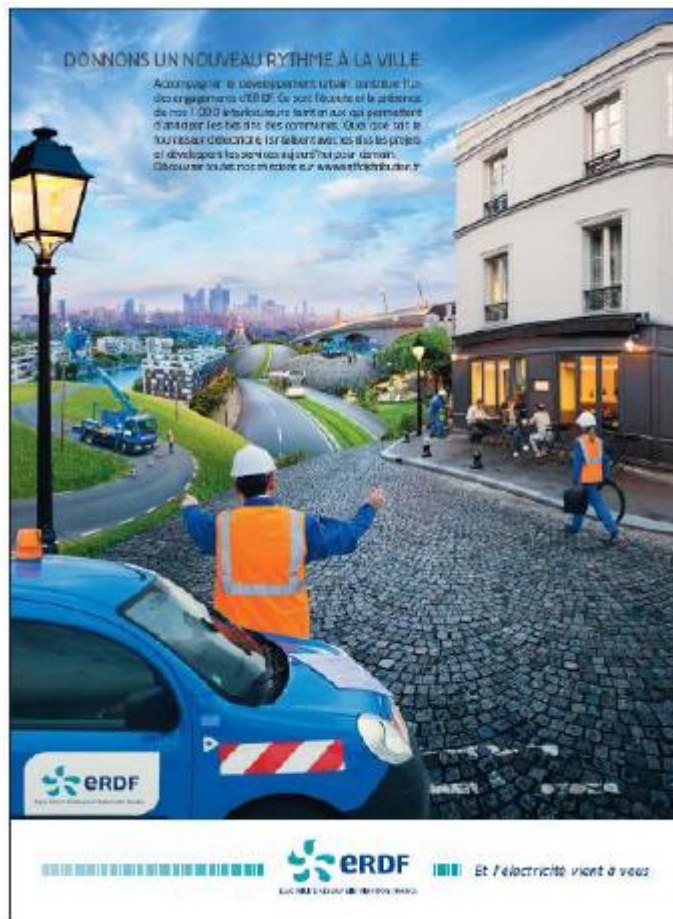
4.1.1 A Representação

A primeira função que vamos mencionar é a representacional, que, de acordo com Kress e van Leeuwen (1996/2006), refere-se aos recursos visuais empregados para representar interações e relações conceituais entre pessoas, lugares e coisas apresentadas em imagens.

Segundo os autores, as estruturas visuais de representação podem ser narrativas (apresentando desdobramentos de ações e eventos, processos de mudança, arranjos espaciais transitórios) ou conceituais (quando representam os participantes em sua essência mais generalizada e mais ou menos estável e atemporal).

Na sequência, podemos observar exemplos de imagens com estrutura visual de representação. Na Figura 4¹⁵, notamos ação decorrendo (por exemplo, o participante que está gesticulando), temporalidade e notamos movimento na imagem como um todo; uma estrutura narrativa, portanto. Na Figura 5, temos uma representação conceitual: não há ideia de ação, os participantes são representados naquilo que são, de uma maneira atemporal.

FIGURA 4: Estrutura narrativa



Fonte: Melão (2014, p. 62)

¹⁵ Imagem utilizada por Melão (2014, p. 62) para exemplificar a representação narrativa.

FIGURA 5: Anúncio publicitário C



Fonte: Disponível em: <<http://www.veja.abril.com.br>>. Acesso em: 21 nov. 2014.

As estruturas conceituais podem ser de três tipos: classificacional, analítica ou simbólica. Em se tratando do processo classificacional (que pode ser exemplificado com a imagem da Figura 5, exposta acima), a relação é taxonômica: pelo menos um conjunto de participantes irá desempenhar o papel de subordinado em relação a pelo menos um outro participante, que é o superordenado. Na figura 5, vemos os tênis como pertencentes à mesma classe, no caso, mesma marca.

Há dois tipos de taxonomia: a fechada e a aberta. No primeiro caso, taxonomias fechadas, o superordenado é inferido por meio de semelhanças que o espectador pode perceber existir entre os subordinados, ou através do texto que está acompanhando a imagem. A equivalência proposta entre os subordinados é visualmente percebida por uma composição simétrica (os subordinados são postos a igual distância uns dos outros, com mesmo tamanho e mesma orientação em relação aos eixos horizontal e vertical).

Para alcançar a natureza estável e atemporal da classificação, os participantes são frequentemente mostrados de uma forma mais ou menos objetiva, descontextualizada, em um cenário com fundo plano e neutro, no qual a profundidade é reduzida ou ausente e o ângulo é frontal e objetivo. Para que os participantes tenham sido colocados juntos em um sintagma classificacional significa que eles foram considerados membros da mesma classe, devendo ser lidos como tal.

No segundo caso, taxonomias abertas, mostra-se um mais alto grau de (explícita) ordenação que inclui um superordenado, representado e nomeado dentro de algum tipo de estrutura de árvore. Essa estrutura tem uma orientação vertical e o superordenado é posto acima ou abaixo dos subordinados.

Taxonomias abertas são geralmente 'conectadas', de modo que um participante "intermediário" será superordenado com respeito a alguns dos outros participantes e subordinado com respeito a outros. Para indicar isso, foi cunhado o termo Interordenado. Pode-se dizer, então, que as taxonomias abertas têm níveis, sendo que os participantes no mesmo nível são representados como sendo, em certo sentido, do mesmo tipo.

No processo analítico, é apresentada uma estrutura em que os participantes se relacionam em termos de parte-todo. Nesse caso, existem dois tipos de participantes, um portador (o todo) e os atributos possessivos (as partes). Para exemplificar esse tipo de estrutura, utilizamos a figura 6, que expomos abaixo. Na imagem, podemos observar que os participantes têm o papel ora de portador (totalidade: explorador da Antártica), ora de atributos possessivos (equipamentos).

FIGURA 6 Estrutura conceitual analítica

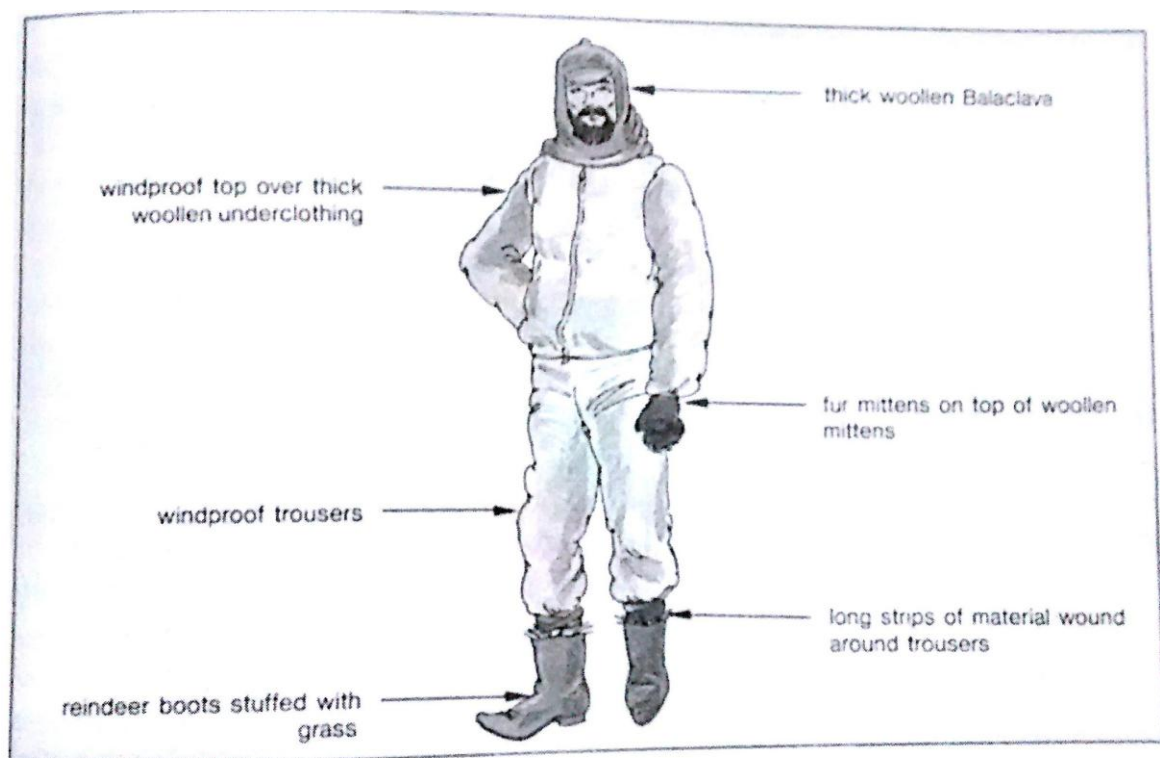


Fig 2.4 Antarctic explorer (Oakley *et al.*, 1985)

Fonte: Kress e van Leeuwen (1996/2006, p. 51)

Os processos simbólicos referem-se ao que um participante significa ou é. Como exemplo, citamos o Anúncio publicitário J, no qual podemos verificar que, por meio da associação entre o verbal e o não verbal, dá-se ao produto o atributo de ser o tênis que faz com que se corra mais rápido. Dessa forma, o produto é apresentado de forma a destacar o que ele é.

FIGURA 7: Anúncio publicitário J



Fonte: Disponível em: < <http://www.aulete.com.br>>. Acesso em: 21 jan. 2015.

Existem dois tipos de processos simbólicos. No primeiro, chamado de simbólico atributivo, há dois participantes – aquele cuja significação ou identidade é estabelecida na relação, o portador, e o participante que representa o próprio significado ou identidade, o atributo simbólico. No segundo, o simbólico sugestivo, existe apenas um participante, o portador, e, nesse caso, o significado simbólico é estabelecido de outra maneira, que será comentada adiante.

Os Atributos simbólicos possuem uma ou mais das seguintes características:

- a) são salientes na representação (colocação em primeiro plano, tamanho exagerado, iluminação especial, certos detalhes, cor destacada, etc.);
- b) são apontados por meio de um gesto que não pode ser entendido como uma ação que não seja a de apontar o atributo simbólico para o observador;
- (c) eles parecem estar, de algum modo, fora de lugar no todo;
- (d) são convencionalmente associados a valores simbólicos.

Portanto, os processos atributivos simbólicos representam significado e identidade como sendo conferidos ao portador.

Os processos sugestivos simbólicos, em que existe apenas um participante (o portador), representam significado e identidade como vindos de dentro, como decorrente de qualidades do portador. Isso pode acontecer pela exploração do foco, da iluminação, do brilho (por exemplo, a iluminação pode ser extrema, tornando os participantes como sendo somente

contornos ou silhuetas). É isso que dá genericidade a fotos simbólicas sugestivas, fazendo-as representar não um momento específico, mas uma essência generalizada.

A respeito da função representacional, Kress e van Leeuwen (1996/2006) fazem ainda uma importante observação: assim como na linguagem há sentenças simples ou complexas, com relação às imagens, essas também podem ser simples ou complexas, sendo possível reconhecer processos diferentes formando uma estrutura multidimensional.

4.1.2 A Interação

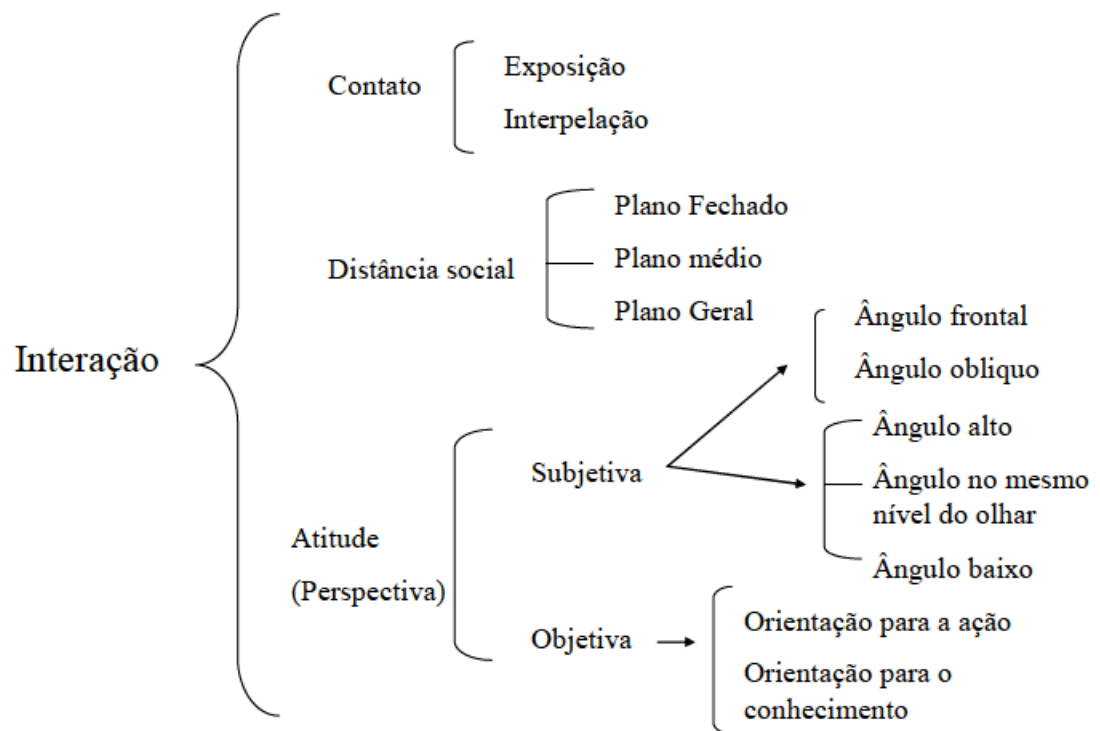
A segunda função a ser mencionada a partir Kress e van Leeuwen (1996/2006) é a interacional, que se refere à interação que ocorre entre o produtor e o observador da imagem. Assim, imagens abrangem dois tipos de participantes (participantes representados e interativos) e três tipos de relações:

- (a) relações entre participantes representados;
- (b) relações entre participantes interativos e representados (as atitudes dos participantes interativos em relação aos participantes representados);
- (c) relações entre participantes interativos (aquilo que os participantes interativos fazem uns pelos outros através de imagens).

Consequentemente, participantes interativos são pessoas reais que produzem e compreendem imagens no contexto de instituições sociais as quais, em distintos níveis e de modos diferentes, regulam o que pode ser “dito” por meio de imagens, como deve ser dito e como deve ser entendido.

A fim de facilitar a condução e compreensão desse assunto, forneceremos, na sequência, o esquema apresentado por Leal (2011, p. 190), adaptado de Kress e van Leeuwen (1996/2006, p. 149), a respeito dessa função. Observemos que os termos “exposição” e “interpelação” empregados no esquema foram, no decorrer deste trabalho, substituídos por “oferta” e “demanda”, respectivamente, pois essas são as formas utilizadas segundo as traduções brasileiras (cf. ALMEIDA, 2008, apud LEAL, 2011, p.191).

ESQUEMA 2 – A interação



(LEAL, 2011, p. 190)

Segundo indica o esquema, a interação é garantida por meio de três recursos: contato, distância social e atitude. Existem dois tipos de contato, oferta e demanda. As imagens de demanda dirigem-se ao observador de modo direto; as de oferta, de forma indireta. Nesse último caso, o observador é sujeito do olhar e o participante representado é objeto de análise impessoal do observador.

Kress e van Leeuwen (1996/2006, 119) fornecem, como podemos verificar na Figura 8, um exemplo que ajuda na compreensão da imagem que se dirige diretamente ao observador, demandando alguma coisa dele.

FIGURA 8: Imagem de demanda

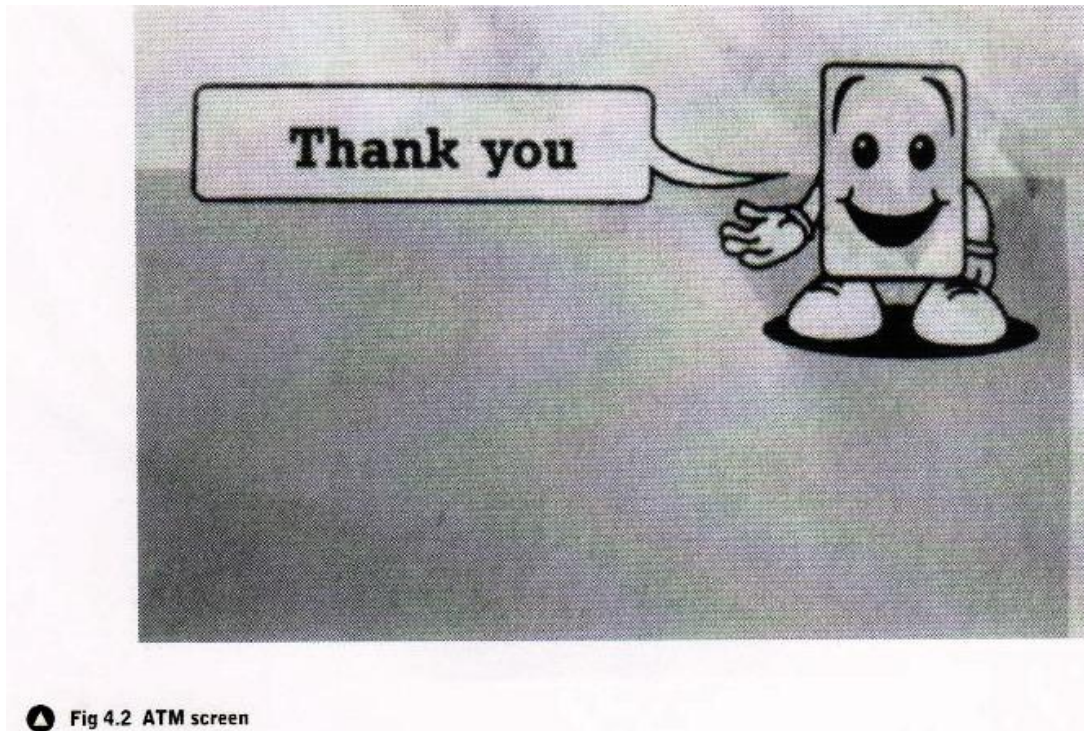


Fig 4.2 ATM screen

Fonte: Kress e van Leeuwen (1996/2006, 119)

Imagens de oferta oferecem os participantes representados aos observadores como se eles fossem objetos para serem contemplados, impessoalmente; como se se tratasse de algo em exibição. A figura 9 pode ser utilizada como exemplo de imagem de oferta, como podemos abaixo conferir.

FIGURA 9: Anúncio publicitário F



Fonte: Disponível em: <<http://www.veja.abril.com.br>>. Acesso em: 25 nov. 2014.

A distância social relaciona-se ao enquadramento da imagem. Kress e van Leeuwen (1996/2006) explicam que o sistema de distância social pode ser empregado para a representação de objetos e do ambiente, sugerindo que ao menos três distâncias significativas podem ser discernidas e que existem correlações entre essas distâncias e a experiência do cotidiano, com relação a objetos e ao ambiente: o tipo de enquadramento pode insinuar relações sociais entre o observador e os objetos, edifícios e paisagens.

A uma distância próxima (plano fechado), o objeto é apresentado como se o observador estivesse envolvido com ele, utilizando-o. A uma distância média (plano médio), o objeto é apresentado completamente, porém sem muito espaço ao redor. É representado como estando dentro do alcance do observador, no entanto como se não estivesse sendo utilizado. A uma longa distância (plano geral), o objeto está lá apenas para ser contemplado. Na figura 9 acima exposta, o produto anunciado está sendo apresentado a uma distância média.

Existe também outra maneira pela qual imagens possibilitam relações entre participantes representados e o observador: a perspectiva (ou atitude). Produzir uma imagem engloba também a escolha de um ângulo (o “ponto de vista”), o que pode acarretar a possibilidade de expressar atitudes subjetivas com relação aos participantes representados.

Então, de uma maneira subjetiva, no ângulo horizontal, a imagem pode ser apresentada sob um ponto de vista frontal (mostrando envolvimento) ou oblíquo (mostrando separação). No ângulo vertical, é a relação de poder que é colocada em questão.

Nesse segundo caso, sendo o participante representado visto de um ângulo alto, a relação entre os participantes interativos (produtor da imagem e também espectador) e os participantes representados é retratada de forma a indicar que o participante interativo possui poder sobre o participante representado.

Sendo o participante representado visto de um ângulo baixo, a relação entre os participantes representados e interativos é retratada de maneira a indicar que o participante representado possui poder sobre o participante interativo. E se a imagem estiver ao nível do olhar, o ponto de vista é de igualdade, não havendo diferenças de poder em questão.

De uma maneira objetiva, as imagens podem ser retratadas de modo a indicar uma orientação em direção à ação ou ao conhecimento, como no caso de imagens científicas e técnicas (por exemplo, mapas – orientação para o conhecimento – e certas estruturas visuais que dão indicações sobre o que fazer).

Kress e van Leeuwen (1996/2006) também enquadram na função interacional a “modalidade”, que está relacionada à confiabilidade das mensagens. Os autores indicam os seguintes marcadores de modalidade:

- a) cor, cujo papel é analisado em termos de três escalas: (1ª) saturação, da saturação completa para a ausência de cor; (2ª) diferenciação, de cores maximamente diversificadas até o monocromático; (3ª) modulação, da cor totalmente modulada, com o uso de diferentes sombras de vermelho, por exemplo, até a cor plena, cor não modulada.
- b) contextualização, da ausência de cenário ao cenário mais totalmente articulado e detalhado.
- c) representação, da máxima abstração para representação máxima de detalhe pictórico.
- d) profundidade, da ausência de profundidade à perspectiva máxima de profundidade.
- e) iluminação, da representação mais completa do jogo de luz e sombra à sua ausência.
- f) brilho, de um número máximo de diferentes graus de brilho a apenas dois graus: preto e branco, ou cinza escuro ou cinza claro, ou dois valores de brilho da mesma cor.

4.1.3 A Composição

Por fim, vamos tratar da terceira função citada por Kress e van Leeuwen (1996/2006), a composicional, que se refere à maneira como os elementos representacionais e interativos são integrados num todo significativo. Segundo os autores, essa integração pode ser percebida por meio de três sistemas inter-relacionados:

- (1) Valor da Informação: A colocação de elementos confere a eles valores informativos próprios, dependendo dos diversos lugares ocupados na imagem – esquerda (Dado, algo que o espectador já conhece), direita (Novo, algo não conhecido), topo (Ideal, essência idealizada ou generalizada da informação), base (Real, informação mais específica), centro (núcleo da informação) e margem (elemento auxiliar, dependente do núcleo informativo).
- (2) Saliência: Os elementos são enfatizados de alguma maneira, a fim de chamar a atenção do espectador (colocação em primeiro plano ou plano de fundo, tamanho, contrastes, nitidez, etc.).
- (3) Moldura: A presença ou ausência de moldura (realizada por linhas divisórias, pela presença de espaços vazios, etc.) desconecta ou conecta elementos da imagem, o que significa que eles pertencem ou não juntos em algum sentido. A moldura também pode ser analisada

sob uma questão de grau: os elementos podem ser emoldurados de uma maneira mais forte ou mais fraca.

4.2 A União do ISD e GDV para a Análise do Verbal e do Não Verbal

Nesta seção, apresentaremos a proposta da união do ISD e do GDV feita por Leal (2011). Segundo já comentamos, Leal (2011) realiza, em sua investigação, uma análise de textos do gênero *cartoon*. Em seu trabalho, a autora esclarece que, embora a perspectiva privilegiada para a análise dos textos seja o Interacionismo Sociodiscursivo, o modelo de análise por este apresentado privilegia o verbal, não sendo suficiente para atender às necessidades de análise dos textos multimodais. Leal (2011) explica que a aproximação dos dois quadros teórico-metodológicos (ISD e GDV) foi possível pois existe compatibilidade quanto aos pressupostos epistemológicos sobre textos enquanto práticas sociais.

Conforme Leal (2011), não obstante a adesão, em sua pesquisa, ao modelo teórico do ISD, houve necessidade de se indicar alguns pontos ainda não desenvolvidos na perspectiva assumida, pois a análise do gênero *cartoon* levou a estabelecer prioridades, focalizando, especialmente, dois temas: a recepção textual e a linguagem não verbal.

O modelo de análise proposto por Leal (2011), utilizado na análise efetuada neste trabalho, assume, então, como podemos verificar no Quadro 3, que será exposto um pouco adiante, dois tipos principais de contextos. No primeiro, o de produção, já considerado pelo ISD, retomam-se os mesmos parâmetros, seja do contexto físico, seja do sociosubjetivo. Acrescentam-se, a essa tabela, a atividade em que o texto é produzido, o gênero selecionado e o suporte.

O segundo contexto, o de recepção, acrescentado por Leal (2011), parte do ponto de vista do interpretante, que faz o reconhecimento da atividade e do gênero, insere-se em um contexto físico (lugar e momento definido), ocupa um lugar social (a partir de certa posição social) e determina objetivos para a leitura.

Neste trabalho que apresentamos, ao procedermos à proposição de atividades sobre gêneros textuais, vamos focalizar também o contexto de recepção, propondo atividades de interpretação textual. Por isso, acompanhando Leal (2011) em sua tese, vamos aqui expor

uma abordagem sobre a leitura. Koch e Elias (2009) relacionam a leitura à concepção que se tem de língua. Três são as concepções apresentadas.

Na concepção de língua como representação do pensamento, o texto é entendido como sendo produto do pensamento do autor, e a leitura é vista como atividade em que se captam as ideias do autor, “sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, a interação autor-texto-leitor com propósitos constituídos sociocognitivo-interacionalmente”. (KOCH e ELIAS, 2009, p.10).

Concebendo a língua como estrutura, ela passa a ser um simples instrumento de comunicação, um código, e a leitura passa a ser uma atividade que requer do leitor foco no texto.

Na terceira concepção de língua, a interacional, a leitura é vista como

uma **atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos**, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (KOCH e ELIAS, 2009, p.11, grifo das autoras).

Assim como para Leal (2011), é essa a concepção pela qual consideramos o processo de leitura. A partir dessa visão, achamos ser possível ver a interpretação como uma construção do sentido dependente da interação entre produtor, texto e receptor. É partindo dessa perspectiva que queremos propor um trabalho envolvendo o interpretante, daí a necessidade de também falarmos em contexto de recepção.

Ao abordar os dois tipos de contextos, Leal (2011) menciona também o conteúdo temático, observando que esse se refere ao conhecimento do indivíduo obtido no meio social e cultural expresso no texto, e de alguma forma, recuperado pelo receptor.

QUADRO 3 – Os contextos (produção e recepção)

Atividade(s) relacionada(s)	Gênero escolhido e Suporte Definido	Contexto de Produção	Contexto físico	Lugar de Produção Momento de Produção Produtor e Receptor
			Contexto sociosubjetivo	Lugar social da produção Posição social do produtor e receptor Objetivo(s)
		Contexto de Recepção	Contexto físico	Lugar de recepção Momento de recepção Receptor e Produtor
			Contexto sociosubjetivo	Lugar social da recepção Posição social do receptor e do produtor Objetivo(s)

(LEAL, 2011, p. 202)

E para ajudar no acompanhamento e compreensão dos resultados apresentados sobre a análise por nós realizada sobre os anúncios publicitários, encerrando esta seção, exporemos mais algumas considerações a respeito do modelo de análise proposto por Leal (2011).

Objetivando tornar visível a compatibilidade dos dois quadros teóricos em que se baseia para propor seu modelo de análise, Leal (2011, p. 205) apresenta uma tabela, disponibilizada um pouco adiante, na qual apresenta, na primeira coluna, os componentes integrantes do quadro teórico do ISD, na segunda, os da GDV e suas três metafunções e, na terceira coluna, designada Semiótica Sócio-Interacional, a união dos componentes dessas duas teorias. A autora declara que, nessa reunião, conglutinam-se três partes, refletindo três tipos de organização.

O primeiro tipo, a Organização Temático-Representacional, está relacionado às várias maneiras de pôr em discurso as representações sociais dos interactantes. Duas formas semióticas são identificadas: verbal (tipos de discurso, que mostram como o conteúdo temático se organiza no texto) e não verbal (tipos de representação: narrativa ou conceitual).

O segundo, a Organização Interacional, abarca os modos de expressar a interação, seja a nível verbal (vozes do discurso e modalização) ou seja no plano visual (contato, distância social, atitude e modalidade).

E o terceiro tipo, a Organização Estrutural, está relacionado diretamente à maneira como o texto é apresentado e à maneira como o texto foi edificado em seu contexto interno. A Estruturação Verbal engloba os mecanismos de textualização do ISD (conexão e coesão nominal). A Estruturação Não Verbal inclui valor de informação, saliência e emolduramento.

“Torna-se, pois, patente que a linguagem verbal interage com a linguagem não verbal nos três tipos de organização.” (LEAL, 2011, p. 206). No quadro abaixo podemos conferir essa interação (Notemos que, na coluna destinada à GDV, é utilizado o termo “estruturação” para designar a terceira categoria apresentada para a função composicional. De acordo com Leal (2011), “O emolduramento também é conhecido como estruturação nas traduções brasileiras [...]” (cf. FERNANDES & ALMEIDA, 2008, apud LEAL, 2011, p.200).

QUADRO 4 – Categorias do ISD, da GDV e a Semiótica Sociointeracional

ISD	GDV	Semiótica Sócio-Interacional
Infra-estrutura: a) Organização Temática b) Organização Discursiva	Representacional: a) Narrativas b) Conceituais	Organização temático- representacional: modos de por em discurso as suas representações sociais: a) Organização Temático Verbal b) Organização Temático Não Verbal
Mecanismos enunciativos: a) Responsabilidade Enunciativa b) Distribuição de Vozes c) Modalidade	Interactiva: a) Contato b) Distância Social c) Perspectiva d) Modalidade	Organização interacional: modos de manifestação da interação: a) Manifestação da interação pelo Verbal b) Manifestação da interação pelo Não Verbal
Mecanismos de Textualização: a) Conexão b) Coesão Nominal	Composicional: a) Valor de Informação b) Saliência c) Estruturação	Organização estrutural: modos de configuração estruturais: a) Estruturação Verbal b) Estruturação Não Verbal

(LEAL, 2011, p. 205)

Em um Quadro global de análise (exposto abaixo), LEAL (2011, p.212 e 213) fornece uma visão de conjunto do modelo de análise Semiótico Sociointeracional desenvolvido em sua investigação. O quadro apresenta a parte da ação de linguagem e a parte da arquitetura interna dos textos nos modos organizativos.

QUADRO 5 – Quadro global de análise

Atividade(s) relacionada(s)	Gênero Escolhido e Suporte definido	Ação de Linguagem	Contexto de Produção	Contexto físico	Lugar de Produção Momento de Produção Produtor Receptor
				Contexto Sociosubjetivo	Lugar social da Produção Posição social do Produtor e Receptor Objetivo
			Contexto de Recepção	Contexto físico	Lugar de Recepção Momento de recepção Receptor Produtor
				Contexto Sociosubjetivo	Lugar social da Recepção Posição social do Receptor e produtor Objetivo
		Arquitetura Interna dos Textos	Organização Temático- Representacional	Organização Temática- Representacional Verbal	Tipos de Discurso
				Organização Temática- Representacional Não Verbal	Tipos de Representação
			Organização Interacional	Manifestação pelo Verbal	Vozes do Discurso Modalidade
				Manifestação pelo Não Verbal	Contato Distância Social Atitude Modalização
			Organização Estrutural	Estruturação Verbal	Conexão Coesão Nominal
				Estruturação Não Verbal	Valor de Informação Saliência Emolduramento

(LEAL 2011, p. 212 e 213)

É nesse quadro que nos baseamos para descrever os resultados de nossa análise. A maneira como apresentaremos, no capítulo 6, a descrição dos exemplares analisados, bem como os aspectos selecionados, devem-se ao objetivo deste trabalho e ao gênero foco da investigação.

5 PROCEDIMENTOS DE COLETA E DE ANÁLISE DO *CORPUS*

“Enfim, somos diariamente ‘inundados’ de textos com imagens, o que resulta, sem dúvida, em uma mudança de paradigma na sociedade que o pesquisador da linguagem não pode ignorar.”Audria Albuquerque Leal

Neste capítulo apontaremos o contexto em que foi realizada a coleta de corpus de nossa pesquisa, os critérios de seleção, bem como os procedimentos usados para análise dos anúncios escolhidos.

5.1 O Contexto da Coleta do *Corpus*

A investigação, nesta pesquisa, possui, como objeto de estudo um *corpus* composto por dez exemplares do gênero textual anúncio publicitário, veiculados na mídia digital, escolhidos em um conjunto de quarenta e dois anúncios que foram coletados no período de 11/11/2014 a 11/02/2015, em sites acessados de acordo com objetivos comuns do dia a dia (pesquisar, entreter, obter informações diversas, etc.), em endereços como, por exemplo, “www.uol.com.br” e “www.aulete.com.br.”

Durante o período em que ocorreu a coleta do material para análise, efetuaram-se, em um sistema na internet, buscas por meio dos seguintes grupos de palavras: “tênis Nike juvenil” e “Loja Tênis Nike”. No resultado dessas buscas, evidenciaram-se vários sites de lojas virtuais que comercializam tênis. Alguns sites dessas lojas, escolhidos aleatoriamente, foram acessados várias vezes. Após esse acesso, automaticamente, na tela do computador, apareciam os produtos em anúncios.

Agiu-se, dessa forma, pois se pretendia ver os anúncios que são enviados ao internauta depois de o sistema identificar um objeto que ele está procurando, isto é, a propaganda dirigida, que ocorre porque os sites de busca identificam o usuário e coletam dados de sua pesquisa na internet (o site acessado, o objeto pesquisado, etc.). Devido a isso, após a busca, aparecem, na tela do computador, produtos análogos aos investigados.

No caso de nossa pesquisa, para posterior análise, os anúncios passaram a ser gravados em documento. Inicialmente foi feita a cópia da tela inteira do computador¹⁶ e, em uma segunda etapa, foi feito um recorte do anúncio selecionado para a constituição do corpus.

Com a intenção de melhor observar as características textuais, optamos por trabalhar com anúncios relacionados a um único tipo de produto (tênis), cuja escolha esteve ligada ao

¹⁶ Conferir as imagens que trazem a cópia da tela do computador (A primeira imagem aparece na p. 27; o restante aparece nos anexos).

interesse, na pesquisa, em, baseando-se nos elementos verbais ou não verbais identificados, providenciar subsídios para a elaboração de materiais didáticos referentes a conteúdos trabalhados nos anos finais do ensino fundamental. Tênis é certamente um dos produtos de interesse da clientela dessa faixa escolar, bem como o meio comunicativo que, no caso, serviu para sua divulgação (a internet).

Escolheu-se a palavra Nike por esta representar, de acordo com Matias (2014), uma das marcas mais lembradas em nosso país em 2014. Essa informação é mostrada em um encarte da Folha de S. Paulo, Folha Top of Mind, que apresenta as marcas mais lembradas pelos brasileiros, conforme pesquisa realizada pelo Datafolha.

5.2 Critérios para a Seleção do *Corpus*

Buscando resposta para indagações de nossa pesquisa (Como se caracterizam os contextos de produção e de recepção dos textos investigados e quais são as suas características discursivas, linguístico-discursivas e imagéticas?/ Como ocorre a construção do sentido nos textos observados?/ Dentre os elementos identificados nas propagandas, quais são as dimensões ensináveis?/ A partir das dimensões ensináveis, quais atividades sobre gêneros textuais podem ser propostas para serem desenvolvidas em sala de aula nos anos finais do ensino fundamental?), do conjunto de quarenta e dois anúncios coletados escolhemos, para fazer parte do *corpus*, anúncios que representavam textos multimodais, aqui entendidos como textos que se utilizavam de, pelo menos, dois modos semióticos (nessa situação, palavra e imagem).

Levamos em conta também o fato de muitas estruturas (verbais ou não verbais) dos anúncios serem bem parecidas: procuramos, à medida do possível, evitar a utilização de imagens quase idênticas.

Com relação aos anúncios escolhidos, é preciso observar que, em muitos casos, durante o tempo em que o anúncio era observado para que pudesse ser salvo em documento, houve mudanças na maneira como ele era apresentado (acréscimo de palavras, iluminação, mudança com relação a quais palavras ficariam em negrito), revelando a dinamicidade com que, muitas vezes, esse tipo de texto apresenta-se na tela do computador.

Essas alterações não serão neste trabalho comentadas: escolhemos, no caso de anúncios de várias imagens, uma para ser analisada e essa escolha teve como critério a que se apresentava com mais elementos (quando havia diferenças) ou a que tinha sido gravada primeiro (no caso de mais de uma imagem, mas sem mudança significativa).

Para exemplificar o fato acima comentado, citaremos o Anúncio publicitário A e suas variações¹⁷. Nesse exemplo, no qual as modificações consistiram em acréscimo de palavras e iluminação, três imagens foram gravadas, mas apenas a terceira foi analisada.

5.3 Procedimentos de Análise

É pertinente aqui retomar os objetivos deste nosso trabalho. De uma maneira mais ampla, visamos à construção de um modelo didático, o que poderá subsidiar atividades pedagógicas referentes a gêneros textuais com alunos de ensino fundamental. De uma maneira mais específica, visamos analisar o corpus selecionado (constituído por dez anúncios publicitários), apresentar uma proposta de trabalho sobre gêneros textuais e propiciar uma reflexão sobre o agir humano em uma sociedade de consumo.

Após a constituição do *corpus* desta pesquisa, deu-se início à análise. Esse exame foi guiado, fundamentalmente, pelas concepções apresentadas na parte teórica deste trabalho (o quadro teórico do interacionismo sociodiscursivo e a Gramática do Design Visual).

A análise levou em conta o contexto de produção e de recepção e os aspectos discursivos, linguístico-discursivos e imagéticos, observando como ocorre a construção do sentido no conjunto dos exemplares analisados. Nosso instrumento analítico foi, com algumas adaptações, o modelo de análise Semiótico Sociointeracional proposto por Leal (2011), apresentado no Quadro global de análise¹⁸.

Adaptamos esse modelo no Quadro de Análise dos Anúncios Publicitários¹⁹. Assim, em nossa análise, destacamos, de cada anúncio, elementos referentes ao contexto (de

¹⁷ Vide Anexo J.

¹⁸ Quadro exposto nas p. 86 desta pesquisa.

¹⁹ Faremos aqui uma explicação envolvendo uma questão terminológica. Melão (2014) observa que em sua dissertação utiliza o termo modalização, de acordo com Bronckart (1999) e outros autores, para a análise do texto verbal. A pesquisadora observa também que adota o termo modalidade, segundo Kress e van Leeuwen (2006), os quais fazem uso dessa categoria para o texto não verbal. Nesta investigação, utilizaremos também

produção e de recepção), à organização temático-representacional (tipos de discurso e tipos de representação), à organização interacional (vozes, modalização, contato, distância social, atitude e modalidade) e à organização estrutural (conexão, coesão verbal, valor de informação, saliência e emolduramento).

Essa análise foi realizada em duas etapas. Na primeira, foi realizada uma análise de cada anúncio, seguindo o Quadro de análise dos anúncios publicitários – Quadro 6 – (exposto na sequência), para depois elaborar uma análise geral, baseada nos dez anúncios, que será apresentada como “Descrição dos resultados da análise”. Na segunda etapa, fizemos uma discussão desses resultados, retomando também determinados assuntos apresentados na parte teórica. Nessa segunda fase, o exame foi mais aprofundado, com comentários feitos a partir dos dados apresentados na primeira análise.

essa terminologia, o que pode ser verificado no Quadro de análise dos anúncios publicitários (Quadro 6), diferindo, então, dos termos utilizados por Leal (2011, p. 212 e 213) no Quadro global de análise proposto.

QUADRO 6 – Quadro de análise dos anúncios publicitários

			Resultados
Aspectos Analisados	Contexto de Produção e Recepção	Produtor	
		Receptor	
		Lugar Social	
		Objetivo do Produtor	
		Objetivo do Receptor	
		Suporte	
	Modos Organizativos	Organização Temático-Representacional	
		Verbal	
		Tipos de Discurso	
		Não Verbal	
		Tipos de Representação	
		Organização Interacional	
		Verbal	
		Vozes do Discurso	
		Modalização	
		Não Verbal	
		Contato	
		Distância Social	
		Atitude	
		Modalidade	
		Organização Estrutural	
		Verbal	
		Conexão	
		Coesão Nominal	
		Não Verbal	
		Valor de Informação	
		Saliência	
		Emolduramento	

6 A APRESENTAÇÃO DA ANÁLISE DOS ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS

Sin embargo, em todos los trabajos que se realizan de persona a persona (servicios personales) se exige el dominio de ciertas competencias técnicas instrumentales más um plus ético de “compromisso”, “respeto”, y “cuidado” por el outro, en este caso el niño, adolescente o alumno com quien trabaja el docente.

Emilio Tenti Fanfani

Neste capítulo, apresentaremos a análise realizada. Vamos, para isso, utilizar três seções. A primeira traz os anúncios analisados, a segunda expõe uma descrição dos resultados da análise e a terceira seção apresenta uma discussão a partir dos resultados.

6.1 Apresentação dos Anúncios Publicitários

Mostraremos, então, os anúncios que compuseram o *corpus* de nosso trabalho, segundo a ordem em que foram gravados. Esses anúncios trazem o verbal e o não verbal. Utilizaremos, em referência às propagandas analisadas, o termo “verbal” para nos referirmos às palavras e aos números. O termo “não verbal” será utilizado para referirmos à imagem reproduzida por meios técnicos, como já foi mencionado, o que acaba envolvendo também o emprego das cores e de outros recursos visuais.

FIGURA 10: Anúncio publicitário A



Fonte: Disponível em:< <http://www.uol.com.br>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

(Três imagens gravadas, a terceira foi analisada²⁰)

²⁰ Nesta apresentação dos anúncios publicitários, a palavra imagem refere-se à mensagem publicitária que apareceu na tela do computador, no período em que foi realizada a coleta do corpus, e que foi gravada para posterior análise.

FIGURA 11: Anúncio publicitário B



Fonte: Disponível em: <<http://www.uai.com.br>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

(Cinco imagens gravadas, a primeira foi analisada)

FIGURA 12: Anúncio publicitário C



Fonte: Disponível em: <<http://www.veja.abril.com.br>>. Acesso em: 21 nov. 2014.

(Três imagens gravadas, a terceira foi analisada)

FIGURA 13: Anúncio publicitário D



Fonte: Disponível em: <<http://www.uol.com.br>>. Acesso em: 21 nov. 2014.

(Uma imagem gravada)

FIGURA 14: Anúncio publicitário E



CENTAURO.com.br

Tênis Nike Air Max 90 Essential 537384 - Preto/Laranja

Por
R\$ 399,90

Em até 12x R\$ 33,32

Aproveite!

Fonte: Disponível em: < <http://www.uol.com.br> >. Acesso em: 23 nov. 2014.

(Três imagens gravadas, a primeira é analisada)

FIGURA 15: Anúncio publicitário F



passarela.com

 Tênis Training Masculino Nike Impax A... R\$ 379,99 Comprar	 Tênis Training Masculino Nike Air Max ... R\$ 299,99 Comprar	 Tênis Training Masculino Nike Impax A... R\$ 379,99 Comprar
--	---	--

Fonte: Disponível em: < <http://www.veja.abril.com.br> >. Acesso em: 25 nov. 2014.

(Uma imagem gravada)

FIGURA 16: Anúncio publicitário G



Fonte: Disponível em: < <http://www.michaelis.uol.com.br> >. Acesso em: 25 nov. 2014.

(Dez imagens gravadas, a primeira é escolhida)

FIGURA 17: Anúncio publicitário H



Fonte: Disponível em: < g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2014/11/onibus-e-incendiado-dentro-de-termina-na-zona-leste-de-sp.htm >. Acesso em: 26 nov. 2014.

(Três imagens gravadas, a primeira é escolhida)

FIGURA 18: Anúncio publicitário I



Fonte: Disponível em: < <http://www.uai.com.br> >. Acesso em: 9 dez. 2014.

(Duas imagens gravadas, a primeira analisada)

FIGURA 19: Anúncio publicitário J



Fonte: Disponível em: < <http://www.aulete.com.br>>. Acesso em: 21 jan. 2015.

[\(Uma imagem gravada\)](#)

6.2 Descrição dos Resultados da Análise

Apresentaremos a seguir a descrição dos resultados da análise dos dez anúncios que constituem o *corpus*²¹. Essa análise baseou-se no Quadro de análise dos anúncios publicitários (Quadro 6).

6.2 1 Contexto de produção e de recepção

Vamos nesta seção mencionar os elementos do contexto de produção e de recepção encontrados nos dez anúncios analisados. Como produtores dos anúncios apontamos as lojas virtuais Authentic Feet, Netshoes, Centauro.com.br, Passarela.com, Vizzent Calçados e Loja da Nike. Como receptores dessas propagandas temos os usuários da internet. O lugar social no qual esses anúncios circulam é a esfera publicitária virtual.

²¹ Os produtos que são tomados como objetos de análise são apenas os tênis.

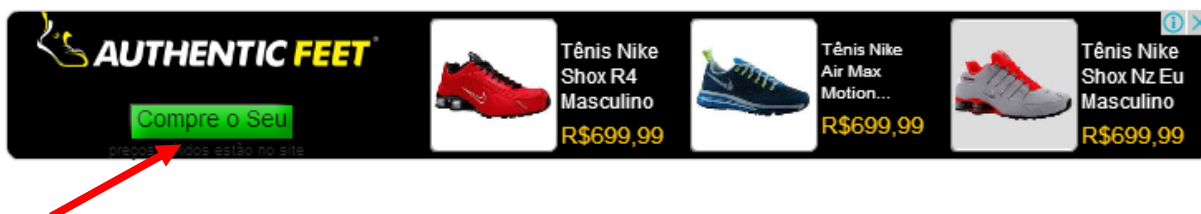
Consideramos que o objetivo dos produtores dos textos analisados é vender o produto da loja (tênis) e que o objetivo dos receptores possivelmente é obter informações sobre o produto. No caso dos exemplares analisados, o suporte foi o computador. Nesse meio eletrônico utilizado, os anúncios apareceram em forma de banners.

6.2.2 Organização temático-representacional

Observando a organização temático-representacional, notamos que, embora haja pouca manifestação do verbal, podemos identificar a presença do discurso interativo em nove anúncios. Em um anúncio não é possível identificar nenhum tipo de discurso (Anúncio publicitário B).

O discurso interativo pode ser identificado através de verbos no imperativo – garanta, compre, troque, aproveite, clique – , verbo no infinitivo com a função de imperativo – comprar –, pronome fazendo alusão ao interlocutor – (o) seu – , palavras que fazem alusão ao tempo – já, agora, (só) hoje – e palavras que fazem alusão ao espaço – no site, na loja, aqui. Esses elementos linguísticos são responsáveis por apresentar um mundo discursivo conjunto ao mundo ordinário e pela implicação dos parâmetros físicos (lugar e momento de produção, emissor e receptor). Dessa forma, é feita uma remissão ao receptor, envolvendo-o no ato comunicativo, como podemos observar nos dois exemplos abaixo.

FIGURA 20: Anúncio publicitário C



Fonte: Disponível em: <<http://www.veja.abril.com.br>>. Acesso em: 21 nov. 2014.

FIGURA 21: Anúncio publicitário I



Fonte: Disponível em: <<http://www.uai.com.br>>. Acesso em: 9 dez. 2014.

Em um anúncio, podemos identificar a presença do discurso teórico através de uma frase em que o verbo no presente passa sentido genérico e atemporal: “Ninguém corre rápido por acaso.”

Com relação às estruturas visuais de representação²², nos dez anúncios analisados encontramos estruturas conceituais, pois os elementos imagéticos não apresentam ações. Os participantes são mostrados em sua essência, de uma forma mais generalizada, impessoal e atemporal.

Na maioria dos anúncios (sete), podemos identificar uma representação conceitual classificacional: anúncios A, B, C, E, F, G e I (observar abaixo a figura 22). Nesses casos, os participantes representados são considerados como pertencentes a uma mesma classe e devem, pois, serem lidos como tal. Os elementos são postos em cena em uma composição simétrica (igual distância, mesmo tamanho, por exemplo), apresentados de uma forma objetiva, em um cenário neutro.

²² Agradecemos a colaboração de Audria Leal, investigadora do Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa, pela disponibilidade em dialogar sobre a interpretação dos anúncios utilizados nessa pesquisa, no que se refere aos tipos de representação. Audria Leal realizou, em 2011, na citada universidade, doutorado, sob orientação da Professora Doutora Maria Antónia Coutinho. É em sua tese (A organização textual do gênero cartoon: aspectos linguísticos e condicionamentos não linguísticos), que temos buscado auxílio, nesta pesquisa, para uma análise dos textos através da junção das teorias do ISD e da GDV.

FIGURA 22: Anúncio publicitário A



Fonte: Disponível em: < <http://www.uol.com.br> >. Acesso em: 20 nov. 2014.

A representação conceitual simbólica é identificada no Anúncio publicitário J. Nesse caso, é possível observar que a relação entre a imagem e a frase “Ninguém corre rápido por acaso” ocasiona uma representação conceitual simbólica atributiva (é essa associação entre o verbal e o não verbal que dá ao produto o atributo de ser o tênis que faz com que se corra mais rápido).

FIGURA 23: Anúncio publicitário J



Fonte: Disponível em: < <http://www.aulete.com.br>>. Acesso em: 21 jan. 2015.

Em dois anúncios (D e H) encontramos uma representação conceitual, pois não há indicação de ação. No entanto, não é possível, nesses dois casos, atribuir outro tipo de classificação, ou seja, determinar se a representação conceitual é classificacional, analítica ou simbólica, pois não há elementos visuais para que isso seja feito.

6.2.3 Organização Interacional

Na organização interacional, no modo verbal, analisamos as vozes do discurso e a modalização. Nos dez anúncios, a voz da instância social (empresa) responsável pelo anúncio é inferida pela maneira com que se busca a persuasão do possível consumidor. Essa voz também está explicitada através do nome da loja. Quanto à modalização, consideramos que em nove anúncios (A,C, D, E, F, G, H, I e J) há modalização deôntica através do emprego do imperativo (garanta, compre, troque, aproveite, clique) ou do emprego do infinitivo com a função do imperativo (comprar).

FIGURA 24: Anúncio publicitário D



Fonte: Disponível em: < <http://www.uol.com.br>>. Acesso em: 21 nov. 2014.

Em quatro anúncios (A, B, D e J), a modalização ocorre através da escolha lexical marcada por aspectos positivos: “com desconto (e) frete grátis”, “*black november*”, “disponível”, “(na) maior”.

No plano visual, analisamos a interação por meio dos recursos citados por Kress e van Leeuwen (1996/2006): contato, distância social, atitude e modalidade (a análise dessa interação pode ser verificada no Anúncio publicitário E, citado mais abaixo). Analisando o primeiro recurso, percebemos o contato de “oferta” nos dez anúncios: o participante representado é oferecido ao observador como sendo um item de informação, objeto a ser contemplado.

Com relação ao enquadramento da imagem (distância social, segundo recurso), nos dez anúncios a representação é em “plano médio”: o produto é mostrado integralmente, porém não há muito espaço ao seu redor, de modo que ele se apresenta como se estivesse dentro do alcance do observador, mas como se não estivesse sendo utilizado.

Observando o terceiro recurso, a atitude, temos que o ângulo pelo qual as dez imagens são mostradas revela, do ponto de vista horizontal, um não envolvimento do participante interativo com o participante representado. Do ponto de vista vertical, revela uma situação de igualdade entre esses participantes (ângulo ao nível do olhar). Quanto à modalidade, em todos os anúncios, há o emprego de cores reais nos produtos, o que dá destaque e credibilidade.

FIGURA 25: Anúncio publicitário E



Fonte: Disponível em: < <http://www.uol.com.br>>. Acesso em: 23 nov. 2014.

6.2.4 Organização Estrutural

Neste terceiro modo organizativo, na estruturação verbal, não é possível identificar elementos linguísticos nem de conexão e nem de coesão nominal nos dez anúncios examinados.

Na estruturação não verbal, analisamos o valor de informação, a saliência e o emolduramento. A respeito do valor de informação, vemos que nos dez anúncios, os produtos aparecem em diversas posições, mas sempre ocupando lugar de destaque. O nome mais geral, o da loja, embora na maioria dos anúncios esteja na parte superior, também aparece em posições diferentes, ocupando, quase sempre, posição de destaque. Informações mais específicas (relacionadas ao modelo do produto) aparecem em todos os anúncios, em

diferentes posições. Informações referentes ao preço (por meio de números e algumas palavras) aparecem em oito anúncios, também em diferentes posições.

Os termos que expressam o discurso interativo, embora apareçam, em sua maioria, na parte inferior, são encontrados ainda em outras posições nos diversos anúncios. Os termos que expressam modalização também apresentam certa variação quanto à posição ocupada nos exemplares.

Pode-se dizer que a posição dos elementos verbais e não verbais varia de anúncio para anúncio. O que parece ser recorrente é o objetivo de chamar a atenção para o que está sendo apresentado, seja através do verbal ou do não verbal.

Com relação à saliência, temos que em todos os anúncios, os produtos são mostrados em primeiro plano, ocupando posição de destaque e a ênfase é no não verbal. Nos anúncios, há apresentação de poucas informações (que são feitas através de palavras e números), mas estas, muitas vezes, estão em destaque, (por meio de cores, tamanho, moldura, contraste, posição) como, por exemplo, nome da loja. O contraste entre produtos com cores reais e um fundo irreal (ou cenário ausente) também traz saliência, em todos os anúncios, para os tênis divulgados.

E quanto ao emolduramento, no interior dos dez anúncios, a moldura aparece de diversas formas: algumas vezes é mais presente, outras vezes é muito discreta; é usada para separar nome da loja, produtos, frases imperativas (ou com valor de imperativo) e outras informações (observemos o Anúncio publicitário H, exposto abaixo). Entendemos que essas molduras têm a função de destacar determinada informação.

FIGURA 26: Anúncio publicitário H



Fonte: Disponível em: <g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2014/11/onibus-e-incendiado-dentro-de-termina-na-zona-leste-de-sp.htm>. Acesso em: 26 nov. 2014.

6.3 Discussão dos Resultados da Análise

Nesta seção, apresentaremos a discussão dos resultados de análise sobre o Contexto de Produção e de Recepção e sobre os três tipos de organização: Temático-Representacional, Interacional e Estrutural.

No contexto de produção e de recepção, encontramos, em uma esfera publicitária virtual, produtor (loja virtual Authentic Feet, Netshoes, Centauro.com.br, Passarela.com, Vizzent Calçados, Loja da Nike) e receptor (usuário da internet) interagindo através de um texto, cujo suporte é o computador. De um lado, um participante com o objetivo de vender os

produtos da loja. De outro, um participante possivelmente tentando obter informações sobre aquilo que está sendo anunciado.

Avaliamos que é o objetivo do produtor que conduz todo o desejo de persuasão expresso no anúncio. Esse desejo, por sua vez, determina as características de um texto que precisa induzir ao consumo. E na construção desse texto, a imagem que se tem do receptor, da situação em que esse receberá o texto, também influencia na construção de um anúncio que pode ser lido rapidamente.

Temos aí então o contexto de produção, ou seja, “[...] o conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como um texto é organizado”. (BRONCKART, 1999/2003, p.93). Desse contexto destacamos elementos que se referem ao mundo físico, como o emissor e receptor, e elementos que se referem ao mundo sociosubjetivo, como lugar social e objetivo. E como seria o texto aí produzido, que aspectos apresentaria? É o que responderemos a seguir, começando com os aspectos referentes à organização temático-representacional

Para Bronckart (1999/2003), os conhecimentos apresentados em um texto (os conteúdos temáticos), devido ao fato de serem semiotizados, organizam-se em mundos discursivos. Assim, olhando para a organização temático-representacional, notamos, na forma verbal, um discurso interativo sendo mobilizado em quase todos os anúncios (nove deles), apesar da pouca utilização do linguístico. Por meio de vários aspectos (emprego do imperativo, do infinitivo com a função do imperativo e do pronome; alusão ao tempo e ao espaço), há uma remissão ao interlocutor, na tentativa de seduzi-lo. O conteúdo é, então, exteriorizado na forma de um conciso discurso interativo.

E essa maneira de exteriorizar o conteúdo remete-nos às palavras de Sandmann (2012), ao afirmar que a linguagem da propaganda tem como função vender um bem de consumo ou uma ideia, persuadir a pessoa, conduzindo-a a um tipo de comportamento.

O discurso teórico, embora presente em apenas um anúncio, também é coerente com essa forma linguística acima apresentada: no intuito de passar uma ideia generalizada, uma “verdade” sobre o produto, a frase “Ninguém corre rápido por acaso.” colabora na busca de adesão do possível consumidor.

Ao propagar os tênis, os textos apregoam também uma determinada maneira de se portar socialmente, maneira essa muitas vezes marcada pelo consumo desnecessário (estamos inseridos em uma cultura em que, muitas vezes, consome-se não por precisão, mas por uma

questão de ostentação, de demonstração de poder, de necessidade de se sentir “igual” aos outros membros do grupo).

Na forma não verbal, encontramos, nos dez anúncios, estruturas conceituais – que segundo Kress e van Leeuwen (1996/2006) retratam os participantes em sua essência mais generalizada e mais ou menos estável e atemporal. Essas estruturas encontradas mostram os participantes naquilo que são, naquilo que representam em termos do socialmente aceito: são produtos bonitos, coloridos, adequados para o interlocutor.

A representação conceitual classificacional, identificada em sete anúncios, aponta para o fato de que os produtos pertencem a uma mesma classe (a marca que deve ser adquirida ou a loja que pode ser acessada). A representação conceitual simbólica, presente no décimo anúncio, mostra a possibilidade de articulação entre a forma verbal e a não verbal para a atribuição de uma qualidade ao produto.

Nos dois anúncios em que não é possível determinar de que tipo de representação conceitual se trata (Anúncios D e H), podemos observar que não é dado um atributo específico ao tênis em si. Nesses casos o que é evidenciado é a marca Nike, com seus atributos já construídos e já divulgados em outros anúncios: a qualidade, a ideia de moderno, o preço acessível, etc.

Assim, percebemos nesse modo organizativo, pouca utilização do verbal (há inclusive um anúncio em que não se pode identificar nenhum tipo de discurso), com um investimento maior no poder do visual como elemento de persuasão. Apesar dessa característica, percebemos, de um modo geral, a tentativa de integração de imagens e palavras para atingir o fim comunicativo, que é induzir o interlocutor a uma ação (compra). Podemos citar o Anúncio publicitário J como um exemplo no qual essa integração se acentua (conferir abaixo). Aí ocorre a utilização de palavras para trazer um atributo ao produto (imagem).

FIGURA 27: Anúncio publicitário J



Fonte: Disponível em: < <http://www.aulete.com.br>>. Acesso em: 21 jan. 2015.

Observando os aspectos referentes à organização interacional, notamos que, no nível verbal, nos dez anúncios, a voz da instância social, a empresa responsável pelo anúncio, ao apresentar seu produto e para conseguir que este seja vendido, lança mão de mecanismos enunciativos. De acordo com Bronckart (1999/2003), os mecanismos enunciativos – vozes e modalizações – colaboram na manutenção da coerência pragmática do texto, contribuindo no esclarecimento dos posicionamentos enunciativos e traduzindo as diversas avaliações sobre determinados aspectos do conteúdo temático.

Em quase todos os anúncios, através de uma modalização deôntica, essa voz busca orientar o que deve ser feito para que o agir seja de acordo com o que se faz em um mundo social, no qual se anuncia, se vende e se compra. Isso é pretendido através do emprego do imperativo, ou de verbo no infinitivo com valor de imperativo (garanta, compre, troque, aproveite, clique, comprar). Em alguns anúncios, ocorre a tentativa de obter um efeito positivo através dos termos “com desconto, (e) frete grátis”, “*black november*”, “disponível”, “(na) maior”.

No plano visual, utilizando a abordagem de Kress e van Leeuwen (1996/2006) para a análise do aspecto interacional, percebemos que, nos dez anúncios, a interação entre os participantes (representados e interativos) é garantida através dos quatro recursos mencionados pelos autores, o que também colabora com a tentativa do produtor em direcionar o agir.

Através do primeiro recurso, o “contato” (no caso, de oferta), os produtos são oferecidos ao espectador, sugerindo-se que estão sendo exibidos em uma loja (no caso, uma

loja virtual). Através do segundo, a “distância social”, os produtos são mostrados a uma distância média, como sendo acessíveis, prontos para serem adquiridos.

Com relação ao terceiro recurso, a perspectiva, o ângulo escolhido nos anúncios revela, horizontalmente, o não envolvimento. Esse distanciamento, no entanto, não afasta o interlocutor, pois verticalmente o ângulo escolhido é o da igualdade entre os participantes (ao nível do olhar). Assim, embora fique claro que o mundo em que os participantes representados estão expostos seja outro (é o mundo da propaganda, do comércio, onde os produtos mostrados não são utilizados), os participantes interativos (os observadores) são tratados em um nível de igualdade, como possíveis consumidores. O que é exibido está ao alcance do interlocutor, basta seguir as orientações (aproveitar, clicar, comprar, e, se preciso, trocar, etc.).

Por fim, através do quarto recurso de interação (a modalidade), são trazidos para esse jogo de sedução pela linguagem a credibilidade, obtida através da utilização de cores reais de produtos expostos em um contexto com fundo irreal ou cenário ausente.

Como no primeiro modo organizativo, aqui também notamos a integração do verbal e do não verbal para atingir o propósito comunicativo, ainda que haja a prevalência do imagético.

Por fim, focamos o terceiro modo organizativo. Nele são analisados, na estruturação verbal, os mecanismos de textualização, que, de acordo como Bronckart (1999/2003), dizem respeito à progressão do conteúdo temático, organizando os elementos constitutivos desse conteúdo e apresentando as relações de continuidade, de ruptura ou de contraste. Assim, segundo o pesquisador, há uma contribuição para que a coerência temática do texto seja estabelecida.

Aí deparamo-nos, então, com uma não manifestação, um silêncio na estruturação verbal (não há elementos linguísticos nem de conexão nem de coesão nominal). Essa ausência corrobora na defesa de que a imagem, e não as palavras, é a principal estratégia de persuasão.

Na estruturação não verbal, olhamos para o aspecto composicional, que segundo Kress e van Leeuwen (1996/2006), é referente ao modo como os elementos representacionais e interativos são integrados num todo significativo. Então, observando a colocação dos elementos, notamos que, nos dez anúncios, há alterações (embora possamos observar que o nome mais geral, o da loja, apareça praticamente na maioria dos anúncios na parte superior), mas há sempre a preocupação com o destaque de determinadas informações. Os produtos, por exemplo, ocupam posições diferentes, mas aparecem sempre em primeiro plano.

Notamos, assim, não ser possível aplicar o conteúdo apresentado na parte teórica desta pesquisa sobre a GDV, no que se refere ao aspecto composicional, mais especificamente o que se refere ao “valor da informação”, pois não existe uma regularidade quanto ao lugar que determinada informação ocupa nos exemplares analisados. De acordo com Kress e van Leeuwen (1996/2006), a posição dos elementos na imagem dá a eles valores informativos específicos.

Do nosso ponto de vista, na composição dos anúncios examinados, mais importante que a posição que determinado elemento ocupa é o desejo de destacar o que está sendo anunciado, de modo que haja harmonia na colocação dos elementos, que sejam utilizados poucos elementos verbais (bem objetivos, técnicos) e de modo que a leitura, seja do verbal ou seja do visual, possa se dar de uma maneira rápida.

Entendemos que o efeito de destaque também é buscado através do emolduramento, que aparece de forma diferente nos dez anúncios (número de ocorrências e forma). Assim como afirmam Kress e van Leeuwen (1996/2006), notamos nos anúncios que há variação quanto ao grau de moldura (mais discreta ou mais evidente).

No entanto, observamos que, com relação ao emolduramento, também não é possível aplicar o conteúdo da GDV (a presença ou ausência de moldura desconecta ou conecta os elementos da imagem, significando que eles pertencem ou não pertencem juntos em determinado sentido). Vemos, nas propagandas analisadas, a utilização de molduras como estratégia para destacar, chamar a atenção para determinada informação. Consideramos que essa utilização não impede a integração do verbal e do não verbal e nem impede que os produtos sejam vistos como pertencentes à mesma classe (mesma marca ou mesma loja).

Com relação à “saliência”, como já mencionado, ela aparece através da colocação dos produtos em primeiro plano; através da ênfase em informações verbais por meio de cores, tamanho, moldura, contraste, posição; e através do contraste entre as cores reais dos produtos e o fundo irreal (ou cenário ausente). No conjunto, ressalta-se o imagético e não o emprego de palavras. Há, portanto, coerência entre os três sistemas da estrutura composicional, pois a busca pelo destaque é comum.

Esses resultados acima expostos provocam algumas reflexões sobre o agir pela linguagem. Para Bronckart (2006a, p. 137), “[...] a espécie humana é, aparentemente, a única a ter operacionalizado um agir comunicativo verbal, mobilizando signos organizados em textos [...]. E como esse ‘agir de linguagem’ pode ser percebido nos exemplares analisados?

Podemos observar, de uma maneira geral, que o produtor do texto, o qual, em uma última instância é representado pela empresa (loja), objetiva persuadir o receptor por meio da linguagem. O agir de linguagem indica um agir humano, que, inserido em uma esfera de atividade publicitária virtual, tenta convencer por meio da integração do imagético e do verbal. Contudo, a utilização de imagem predomina como recurso de persuasão.

É possível notar, observando os dez anúncios estudados, a utilização de palavras para fornecer informações sobre o modelo dos tênis. Outros poucos empregos de palavras ocorrem na forma do discurso interativo e do discurso teórico, nas modalizações, no nome da loja, acompanhando informações sobre o preço (de, por, etc.) ou acompanhando outra palavra (o/só) e como elemento de ligação (como exemplo, o “e”). Há ainda informações técnicas, bem objetivas, relacionadas ao valor do produto, mas faltam informações por meio de palavras para que o receptor possa estar ciente das reais características do tênis que poderá adquirir.

Tanto o discurso interativo quanto os elementos de modalização e os informativos são utilizados para os propósitos comunicativos da propaganda já mencionados: persuadir, levar a um comportamento, promover vendas, convencer. E a impressão que fica é a de que, apresentado no contexto virtual, no qual, atualmente, é possível efetuar uma compra, quanto mais rápida puder ser a leitura, melhor. Nesse processo de rapidez, incluem-se a pouca utilização de palavras, a inclusão de imagens e a mensagem sedutora.

Na figura 27 (exposta abaixo), temos um exemplo de propaganda antiga (divulgado na Revista do Professor, em 1960), conforme trabalho de Silva (2006). Nessa propaganda podemos notar que, diferente dos anúncios examinados em nossa pesquisa, o emprego de palavras foi bastante explorado, visando a exaltar as características do calçado. Como verificamos em nossa análise, atualmente a preocupação é em induzir a um consumo; a descrição das utilidades dos produtos oferecidos é deixada de lado.

FIGURA 28: Exemplo de anúncio publicitário antigo



CONGA ESPORTE

O NOVO CALÇADO FEITO PARA DURAR!

Confortável, elegante e super-resistente, Conga Esporte é calçado toda a vida! Dura mesmo muito mais... e seu preço é bem menor do que qualquer outro!

nenhum outro calçado oferece tantas vantagens!

- Conga Esporte tem sola que não descola... é moldado numa só peça - para durar muito mais!
- Conga Esporte é realmente confortável. Não machuca nem cansa os pés!
- Conga Esporte é ultra-resistente! Feito inteiramente de lona dupla. Biqueira reforçada.

ÓTIMO PARA USO DIÁRIO!
ÓTIMO PARA FAZER GINÁSTICA

Evita que os pais dos alunos tenham que comprar um sapato e um tênis, nestes dias de vida cara.

um produto **ALPARGATAS**

Propaganda do "Conga Esporte"

Fig. 12: Revista do Professor, nº 58, Out./1960, p. 44

Fonte: Silva (2006, p. 133)

A opção por parte do produtor pela preponderância da imagem leva-nos a refletir sobre a utilização do visual nos textos da atualidade. Conforme Leal (2011), na atualidade, a função da imagem passou a ter uma expressividade cada vez maior, pois, devido ao advento das novas tecnologias, o visual é cada vez mais incorporado pela sociedade em suas ações comunicativas. Segundo a autora,

Não podemos ignorar que novos gêneros são formados a partir de novas tecnologias e que, nestes gêneros, é possível constatar uma relação quase de paridade entre o verbal e o não verbal. O incremento do uso do não verbal também é passível de se verificar em atividades com circulação abrangente por diversos grupos sociais, principalmente, no uso de textos/gêneros que requerem uma maior velocidade no processo de leitura. Como exemplo podemos citar os *anúncios publicitários*, os *chats*, os *web-site*, os *cartoons*, os *blogs*, entre outros. Enfim, somos diariamente “inundados” de textos com imagens, o que resulta, sem dúvida, em uma mudança de paradigma na sociedade que o pesquisador da linguagem não pode ignorar.” (LEAL, 2011, p.167, grifo da autora).

Ao fazermos uma reflexão sobre a utilização desses tipos de textos mais velozes, vêm à tona alguns aspectos relacionados aos propósitos comunicativos do gênero textual anúncio publicitário divulgado na internet. No intuito de envolver o leitor, não são fornecidas informações mais detalhadas, nem no aspecto visual, muito menos no verbal. Parece que o que se espera é uma resposta rápida: a efetuação de uma compra, que pode ser feita no mundo virtual, ambiente que é o próprio contexto de recepção.

E nessa reflexão, não podemos deixar de relatar o fato de os anúncios serem apresentados em formatos de banners, o que também condiciona o modo como a mensagem é veiculada: a semelhança entre os exemplares, a pouca utilização de palavras, a necessidade de uma maior velocidade ao se fazer a leitura, etc.

Voltando para o contexto da escola, é preciso preparar o aluno para essa recepção textual. Então, aos profissionais da educação, cabe não só a consciência de que os novos gêneros advindos com as novas tecnologias precisam ser abordados no ambiente escolar, como a responsabilidade do desenvolvimento de um trabalho que trate de atividades de interpretação dos textos multimodais. Esse trabalho, que possibilita tratar de textos como os anúncios publicitários, dá a oportunidade de abordar a questão do consumismo no mundo hoje, assunto de grande relevância para a formação dos estudantes e que não deve ficar ausente dos debates educacionais.

Portanto, é papel da escola também possibilitar reflexões sobre os diferentes tipos de textos que circulam no contexto social, sobre as mudanças sofridas por esses textos com o decorrer do tempo. Assim, colabora-se para que o aluno possa pensar, refletir, completar as lacunas quando estiver envolvido em um processo de leitura. Essa tarefa, que faz parte do letramento escolar e científico, é fundamental em um mundo onde cada vez mais nos deparamos com “[...] textos/gêneros que requerem uma maior velocidade no processo de leitura”. (LEAL, 2011, p.167).

Como afirmado no início deste texto, acreditamos que o modelo de análise Semiótico SocioInteracional tem se mostrado como um instrumento relevante para a análise de textos nos quais se encontram elementos verbais e não verbais. Esperamos que a sua utilização, nesta pesquisa, visando à construção de um modelo didático, possa oferecer subsídios aos professores nas tarefas acima mencionadas. Ocupemo-nos, então, no próximo capítulo, com a elaboração desse modelo.

7 O MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO DIGITAL E SUGESTÕES PARA A ELABORAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

[...] o trabalho docente, resumidamente, consiste em uma mobilização, pelo professor, de seu ser integral, em diferentes situações – de planejamento, de aula, de avaliação –, com o objetivo de criar um meio que possibilite aos alunos a aprendizagem de um conjunto de conteúdos de sua disciplina e o desenvolvimento de capacidades específicas relacionadas a esses conteúdos, orientando-se por um projeto de ensino que lhe é prescrito por diferentes instâncias superiores e com a utilização de instrumentos obtidos do meio social e na interação com diferentes outros que, de forma direta ou indireta, estão envolvidos na situação.

Anna Rachel Machado

Como já mencionamos, nossa pesquisa trabalha com uma articulação entre o quadro teórico-metodológico do ISD e a teoria da GDV. No ISD, buscamos, em uma perspectiva mais didática, suporte para a elaboração do modelo didático e para a proposição de atividades sobre os gêneros textuais, a partir dos resultados da análise apresentados. Nesses aspectos do trabalho, baseamo-nos principalmente em Schneuwly e Dolz (2004) e em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

7.1 O Modelo Didático do Gênero Anúncio Publicitário Digital

É pertinente recordar que, para Schneuwly e Dolz (2004), num modelo didático de gênero é possível tornar explícito o conhecimento implícito do gênero, tanto com relação aos saberes formulados no domínio da pesquisa científica quanto com relação àqueles formulados pelos profissionais especialistas.

Ainda conforme Schneuwly e Dolz (2004), o modelo didático, de forma resumida, possui duas grandes características: a) consiste em uma síntese com objetivo prático para orientar as intervenções dos professores; b) mostra as dimensões ensináveis, as quais podem servir de base para a criação de sequências didáticas.

Dentro de uma perspectiva didática, mostraremos o “Modelo didático do gênero anúncio publicitário digital”. Para isso, primeiro fornecemos uma explicação quanto ao nome do modelo. Depois, apresentamos um quadro com uma síntese dos aspectos do contexto de produção e de recepção e das características discursivas, linguístico-discursivas e imagéticas dos exemplares textuais analisados. E por último, expomos as dimensões ensináveis do gênero investigado.

7.1.1 Alguns esclarecimentos iniciais

Consideramos pertinente logo de início apresentar uma justificativa ao nome dado a esse modelo. Faremos isso retomando alguns pontos já mencionados neste trabalho. Esse modelo foi construído com base na análise de dez exemplares de textos multimodais salvos de

páginas da internet, recordando que o termo “texto multimodal” está sendo tomado por nós na acepção de Kress e Van Leeuwen (1996/2006), para os quais todo texto cujos significados são realizados por meio de mais de um código semiótico pode ser considerado multimodal.

No caso do objeto de nossa análise, os modos semióticos que foram investigados consistiram na utilização de palavra (e aqui incluímos também os números) e imagem obtida através de reprodução por meios técnicos – ou a “lembrança materializada”, aproveitando a expressão com a qual Colombo (1991, p. 49) refere-se à imagem fotográfica. Nessa imagem, incluímos a exploração de cores, posições de elementos e outros aspectos visuais, conforme nos apontaram os estudos da GDV.

Estamos situando esses textos (que se apresentaram na tela do computador em forma de *banners*) dentro da esfera publicitária, observando Sant’ana, Júnior e Garcia (2011, p.60), os quais declaram ser a publicidade uma técnica de comunicação de massa, paga, que tem como objetivo principal o fornecimento de informações, o desenvolvimento de atitudes e o suscitar de ações benéficas aos anunciantes (normalmente, venda de produtos ou serviços). Os autores declaram ainda que a publicidade realiza as tarefas de comunicação de massa de maneira econômica, com velocidade e volume maiores que aqueles conseguidos através de outros meios.

Também nos baseamos no objetivo de persuasão encontrado nos textos, o que se alinha ao que Vestergaard e Schroder (1988/1994, p. 9) expõem sobre o papel da propaganda: “[...] influenciar os consumidores para que adquiram o produto”. Ainda nos apoiamos em Martins (1997/2008), ao citar que a propaganda “[...] utiliza sua força comunicadora para informar e persuadir a ponto de ser capaz de dominar até a razão e o inconsciente dos consumidores”.

Dessa forma, aos exemplares textuais concretos por nós escolhidos para compor o corpus de nosso trabalho denominamos “anúncios publicitários digitais”. Do resultado da análise que deles foi feita extraímos aspectos do contexto de produção e de recepção, as características discursivas, linguístico-discursivas e imagéticas, bem como as dimensões ensináveis e as apresentamos em um modelo didático. É o que podemos conferir a seguir.

7.1.2 Uma síntese das características do gênero em foco

Como mencionado, de acordo com Gonzales (2003), os anúncios impressos, na grande maioria das vezes, fazem uso da linguagem verbal (palavras) e da linguagem não verbal (imagens), revelando a seguinte estrutura: título, imagem, texto, marca e slogan. Ainda de acordo com a autora, não são todos os anúncios que mostram esse padrão.

Mencionamos ainda que os anúncios por nós analisados também são constituídos por palavras e imagens, mas, nesse caso, com relação à estrutura apresentada, existem marcantes diferenças, se compararmos com a estrutura citada por Gonzales (2003). Isso, como observado, demonstra a amplitude do assunto, em se tratando de textos publicitários, e aponta para a necessidade de investigação de exemplares concretos. Foi o que fizemos ao analisar as dez propagandas digitais.

Apresentaremos, na sequência, um quadro no qual indicamos, de forma resumida, aspectos ligados ao contexto de produção e de recepção e às características discursivas, linguístico-discursivas e imagéticas dos exemplares investigados. Ao fazer isso, mostramos, de acordo com o *corpus* analisado, de que modo (com qual estrutura) esses textos são apresentados a seus possíveis leitores.

QUADRO 7 – Modelo Didático do Gênero Anúncio Publicitário Digital

MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO DIGITAL (formato <i>banner</i>)					
Contexto de produção e de recepção					
Produtor	Receptor	Lugar Social	Objetivo do Produtor	Objetivo do Receptor	Suporte
Loja virtual (Authentic Feet, Netshoes, Centauro.com.br, Passarela.com, Vizzent Calçados, Loja da Nike)	Usuário da internet	Esfera publicitária (virtual)	Vender o produto da loja (tênis)	(Possivelmente) Obter informações sobre o produto	Computador
Modos organizativos					
Organização Temático-Representacional		Organização Interacional		Organização Estrutural	

Verbal	Verbal	Verbal
Tipos de Discurso	Vozes do Discurso e Modalização	Conexão e Coesão Nominal
- Interativo através do emprego de verbos – garanta, compre, troque, aproveite, clique, comprar –, de pronome – (o) seu – e de , palavras que fazem alusão ao tempo – já, agora, (só) hoje – e ao espaço – no site, na loja, aqui; - Teórico através da frase “Ninguém corre rápido por acaso.”	- Voz da instância social (empresa) - Modalização deôntica através do emprego de verbos (garanta, compre, troque, aproveite, clique e comprar); Modalização através da escolha lexical que aponta aspectos positivos: “com desconto (e) frete grátis”, “<i>black november</i>”, “disponível”, (na) “maior”.	Não é possível identificar elementos de coesão nominal nem de conexão nos anúncios examinados.
Não verbal	Não verbal	Não verbal
Tipos de representação	Contato, Distância Social, Atitude e Modalização	Valor de Informação, Saliência e Emolduramento
- Representação conceitual classificacional: os participantes representados são considerados como pertencentes a uma mesma classe (no caso, mesma marca). - Representação conceitual simbólica atributiva: a relação entre a imagem e a frase “Ninguém corre rápido por acaso” dá ao produto o atributo de ser o tênis que faz	- O produto é oferecido ao observador como item de informação; - A representação é em “plano médio”: o produto é mostrado integralmente, porém não há muito espaço ao seu redor; - Horizontalmente, as imagens são mostradas sob o ângulo do não	- Os diversos elementos que compõem os anúncios (produtos, nome da loja, termos que expressam o tipo de discurso ou modalizações, informações mais específicas relacionadas ao modelo do produto e ao preço – através de números e algumas palavras) estão dispostos em diferentes posições. Embora certos elementos apareçam mais em

com que se corra mais rápido. -Em dois anúncios, há representação conceitual, porém não é possível determinar se se trata de representação conceitual classificacional, analítica ou simbólica.	envolvimento. Verticalmente, o ponto de vista revela uma situação de igualdade - O emprego de cores reais nos produtos traz destaque e credibilidade.	determinada posição, como, por exemplo, o nome da loja que aparece mais na parte superior, se compararmos os dez anúncios, notaremos que não há regularidade quanto a esse aspecto. -Há preocupação em salientar os elementos apresentados, o que é feito, de modo geral, através de cores, tamanho, moldura, contraste, posição. No caso dos produtos que estão sendo anunciados, esses são salientados também pela colocação em primeiro plano. A ênfase é no não verbal.
--	--	--

7.1.3 Dimensões ensináveis

Apresentadas, em um quadro, as características do gênero que está sendo investigado, passamos à apresentação das suas dimensões ensináveis, abordando as capacidades de ação, as discursivas e as linguístico-discursivas, com base nos estudos que realizamos, dentro do ISD, sobre as capacidades de linguagem, seguindo os aspectos apresentados na parte teórica desta pesquisa.

Optamos por colocar, junto às capacidades, sugestões de algumas questões que consideramos serem adequadas a um trabalho em sala de aula sobre interpretação de anúncios publicitários digitais. Essas questões figuram apenas como exemplo de atividades, sendo que o objetivo em apresentá-las é o de demonstrar que acreditamos que o trabalho com o

desenvolvimento da linguagem pode ser feito a partir de gêneros textuais, dentro da perspectiva do interacionismo sociodiscursivo, explorando, elementos verbais e não verbais.

Essa proposição de atividades relaciona-se a um de nossos objetivos específicos que é “apresentar uma proposta de trabalho com linguagem nos anos finais do ensino fundamental, a partir das dimensões ensináveis do gênero em foco”. Aproveitaremos para tal os exemplares textuais utilizados na análise de nosso *corpus*.

Esse trabalho com o estabelecimento das dimensões ensináveis e com a proposição de atividades é realizado pensando naquele aluno que, conforme citado na introdução desse texto, é de escola pública, encontra-se matriculado nos anos finais do ensino fundamental e, no geral, encontra dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, não tendo, muitas vezes, motivação para buscar um aperfeiçoamento dentro da escola.

Achamos que também a esse estudante precisa ser oferecida a chance de desenvolvimento da linguagem, no que se refere a textos publicitários digitais, numa tentativa de possibilitar um progresso quanto ao domínio comunicativo. E ao tratarmos da questão comunicativa por esse viés, estamos tratando também da questão do consumismo na atualidade, assunto que não pode ficar de fora do debate no contexto escolar.

Embora nossa preocupação neste trabalho com relação à presença da tecnologia no contexto escolar seja no sentido de se trabalhar o conteúdo veiculado em meios eletrônicos (no caso, conteúdo dos anúncios publicitários) e não especificamente com a utilização de aparelhos eletrônicos, gostaríamos de sugerir que a exploração dos exemplares textuais do gênero anúncio publicitário fosse feita também através de slides, utilizando, por exemplo, o computador, o que torna os textos estudados em sala de aula mais próximos dos textos que circulam no mundo social.

Devido ao fato de nosso corpus ser constituído por textos multimodais e, por isso, termos buscado auxílio, para a realização da análise, na GDV proposta por Kress e van Leeuwen (1996/2006) e nas contribuições de Leal (2011), vamos também incorporar a esse trabalho com as dimensões ensináveis essas contribuições sobre a análise do visual.

Os aspectos não verbais que, no modelo de análise Semiótico Sociointeracional proposto por Leal (2011), incluíam-se na Organização Temático-Representacional serão trabalhados, com relação às dimensões ensináveis, quando estivermos tratando das capacidades discursivas, pois, como afirma Leal (2011), “[...] a temática pode ser expressa não só pelos tipos de discurso, como também pelo próprio não verbal”.

Já os aspectos não verbais (contato, distância social, atitude, modalização, valor de informação, saliência e emolduramento) que, na proposta de Leal (2011) incluíam-se na Organização Interacional e na Organização Estrutural serão abordados quando tratarmos das capacidades linguístico-discursivas, na qual os elementos verbais desses dois modos organizativos também são tratados.

O estabelecimento das dimensões ensináveis, neste trabalho que apresentamos, trata tanto do processo de domínio da produção escrita, quanto do processo referente à interpretação, abrangendo também o ponto de vista do interpretante.

Bronckart (2006b, p.20) expõe que é necessário o empreendimento em pesquisas que estejam voltadas para a interpretação textual:

O ISD está centrado, com efeito, quase exclusivamente na vertente da produção dos textos, em detrimento de sua recepção, o que constitui indiscutivelmente uma limitação da caminhada em seu estado atual; há, portanto, necessidade de ultrapassar essa situação e empreender pesquisas sobre os mecanismos de interpretação textual.

O investimento em pesquisas sobre interpretação de textos encontrados na mídia digital é uma maneira de contribuir com o processo ensino-aprendizagem desenvolvido atualmente no sistema educacional institucionalizado.

7.1.3.1 Capacidades de ação

As características ligadas às capacidades de ação referem-se, como já mencionado, ao contexto e ao referente. Sendo assim, nesse aspecto, são mobilizados conhecimentos ligados ao ato de produção, bem como aos assuntos que serão tratados no texto. Aqui podem ser trabalhadas questões relacionadas ao produtor, receptor, objetivos, suporte e conteúdos a serem tratados no texto.

Objetivando realmente desenvolver a capacidade de ação, mobilizando os conhecimentos que os alunos já possuem, propomos que, em um trabalho em sala de aula sobre interpretação de anúncios publicitários digitais, antes da apresentação dos exemplares textuais, haja a proposta de um diálogo através de perguntas como as seguintes:

- Você ou sua família fazem compras na internet?

- (Caso a resposta anterior seja afirmativa) O que compram e por que preferem a internet e não lojas físicas?
- Você acha que a internet facilita a vida das pessoas? Por quê?
- E com relação a escolha de tênis, qual é a sua marca preferida? Por quê?

Como sugestões de atividades para o trabalho das capacidades de ação, citamos a seguinte questão:

→Após apresentar um exemplar de anúncio para aos alunos como atividade de leitura (por exemplo, o Anúncio publicitário C), pedir a eles que citem as seguintes informações:

- Quem você considera responsável pela produção desse anúncio?
- Sabendo que esse texto foi divulgado pela internet, imagine um possível receptor para ele. Agora fale sobre esse receptor imaginado (de quem se trata e por qual meio eletrônico recebeu a propaganda).
- Qual é o objetivo desse anúncio?
- Observe o tipo de produto que está sendo divulgado e faça um comentário sobre a quem ele pode ser interessante. Justifique.

7.1.3.2 Capacidades discursivas

Na forma verbal, as capacidades discursivas estão relacionadas ao planejamento do conteúdo temático e aos tipos de discurso (como os conhecimentos apresentados no texto estão organizados e semiotizados).

Entender o que está sendo explicitado no texto, perceber de que maneira isso é feito, relacionando esses aspectos àqueles identificados na situação de ação de linguagem: eis uma tarefa que pode e deve ser feita ao se lançar em um trabalho voltado à interpretação, à construção do sentido textual.

E esse trabalho de construção de sentido inclui uma abordagem sobre os tipos de discurso. No caso do discurso interativo, sua presença no texto propicia um trabalho com: a) a utilização de verbos (imperativo) e pronomes para uma remissão ao interlocutor; b) a utilização de expressões que apontam para o tempo e o lugar da interação verbal. Já a presença do discurso teórico viabiliza um trabalho com a utilização do verbo no presente para apresentar uma ideia genérica, algo que se toma como verdade.

Outro aspecto que pode ser considerado com relação à capacidade discursiva é a maneira como o conteúdo (a divulgação de um produto) é exposto (de modo conciso, mas objetivo e marcante). Nessa apresentação do conteúdo, podemos chamar a atenção para o objetivo em persuadir, que é mantido em todos os aspectos do texto, e para a coerência temática (também ligada a esse objetivo).

Na forma não verbal, encontramos a possibilidade de um trabalho com a representação do conteúdo temático através de estruturas conceituais, sejam classificacionais – as que representam os produtos em termos da classe a que pertencem – ou as simbólicas – que se referem ao que um participante significa ou é. Essa abordagem também possibilita tratar da influência que determinadas marcas de produtos exercem nas pessoas através da veiculação de anúncios publicitários.

Questões que citamos como sugestões de atividades para o trabalho dessas capacidades:

→Após apresentar aos alunos o Anúncio publicitário A, pedir a eles que citem as seguintes informações:

- O produtor do texto utiliza uma expressão para se referir ao possível leitor. Cite essa expressão e destaque nela o termo que mais se identifica com o leitor.
- Você considera que o objetivo em vender o produto da loja está explicitado em todo o anúncio? Justifique.
- Aponte semelhanças que podem ser observadas, considerando-se o modo como os tênis são apresentados.

→Após apresentar aos alunos o Anúncio publicitário J, pedir a eles que citem as seguintes informações:

- Após observar a linguagem verbal utilizada no anúncio, comente o modo como é feita uma atribuição de características para o tênis.
- De que maneira a frase “Ninguém corre rápido por acaso” ajuda a atingir o objetivo do anúncio?
- Qual sugestão é dada ao leitor? Caso o leitor faça o que se está sugerindo, o que acontecerá?

7.1.3.3 Capacidades linguístico-discursivas

Quanto ao verbal, as capacidades linguístico-discursivas referem-se ao emprego das unidades linguísticas relacionadas ao gênero textual. Observando exemplares textuais, podemos notar que, geralmente, essas unidades são encontradas expressando as vozes do discurso, as modalizações, as conexões e as coesões.

No corpus analisado, consideramos dimensões ensináveis dessas capacidades o emprego da linguagem para a) orientar o que deve ser realizado (como o uso do verbo no imperativo); b) fazer um comentário ou uma avaliação de determinado elemento do conteúdo, apontando-o como benéfico, por exemplo, o que pode ser realizado através do adjetivo; c) esclarecer qual é a instância que assume o que é dito no texto. Esses conteúdos possibilitam um trabalho com propagandas, partindo-se da observação do propósito comunicativo e do modo como se busca persuadir o leitor.

Também podem ser explorados aspectos não verbais (contato, distância social, atitude, modalidade, valor de informação, saliência e emolduramento), possibilitando a observação de como geralmente os elementos são apresentados e integrados em um anúncio publicitário para alcançar um todo significativo e de como ocorre a interação entre produtor e receptor através desses elementos.

Sugerimos, para se trabalhar essas capacidades, questões como:

→ Após apresentar aos alunos o Anúncio publicitário D, propor a eles os seguintes exercícios:

- Leia as seguintes frases:

“COMPRA AGORA”; “COMPRA NO SITE”; “TROQUE NA LOJA”.

Observe as sugestões que são dadas através dos verbos acima e faça um comentário sobre elas, relacionando-as ao objetivo do texto e ao suporte onde ele foi divulgado.

- No texto lido há um adjetivo. Identifique-o e comente o seu emprego, considerando o objetivo do anúncio.
- Quais são as palavras que indicam a entidade responsável pelo texto?
- Em sua opinião, a maneira como o tênis é apresentado na imagem (posição, ângulo, emprego de cores, etc.) colabora ou não com a intenção de levar o leitor a efetuar uma compra. Justifique.

→ Após apresentar aos alunos os anúncios D e J, propor a eles os seguintes exercícios:

- Quais recursos são utilizados nos dois anúncios lidos para chamar a atenção do leitor?
- O que chama mais a atenção nos anúncios lidos: a linguagem verbal ou a não verbal?

- De que maneira os elementos verbais e os não verbais colaboram para atingir o objetivo do anúncio?
- Questão específica para o exemplar utilizado no Anúncio publicitário J:
- Observe o anúncio e complete a frase abaixo, relacionando-a ao tênis que é exibido.
“Ninguém corre rápido por acaso, ...

7.2 Sugestões para a elaboração de uma sequência didática

Para atingir o objetivo de apresentar uma proposta de trabalho para alunos dos anos finais do ensino fundamental, além das sugestões de atividades já expostas, também apontamos sugestões para a elaboração de uma sequência didática conforme concebida por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), os quais defendem que se pode ensinar a escrever textos e a expressar-se, seja da forma oral ou seja por escrito, em situações públicas, dentro da escola ou fora dela. Para esses pesquisadores, como já relatamos, o procedimento designado sequência didática consiste num conjunto de atividades escolares organizadas sistematicamente em torno de determinado gênero textual oral ou escrito.

Acreditamos que a realização de um trabalho em sala de aula, de uma forma sistemática, com a produção de texto do gênero textual anúncio publicitário digital auxilia, de certa forma, também o desenvolvimento do aluno quanto à interpretação. Dessa forma, seguimos as orientações dadas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) para sugestionarmos uma sequência didática. O roteiro que será apresentado não esgota, de maneira alguma, as possibilidades de exploração do gênero que está sendo investigado. O que pretendemos é mostrar que os exercícios voltados à produção ou interpretação de textos precisam ser abordados através de um trabalho com os gêneros textuais.

Proposta de uma Sequência Didática para o gênero textual anúncio publicitário digital

1.^a Etapa: Apresentação da situação

Oferecer aos alunos informações necessárias ao conhecimento geral do projeto (no qual será colocada em prática a sequência didática) e à aprendizagem de linguagem à qual se

refere e explicar, já nesse início, que no final do projeto será feita uma produção textual do gênero anúncio publicitário digital. Esclarecer que nessa produção final deverão ser usadas as técnicas apreendidas durante o projeto (através de anúncios sobre tênis que a eles serão apresentados) para produzir anúncios publicitários que circularão no Facebook e em grupos de Whatsapp e que também serão afixados em determinados lugares na escola.

Informar que esses textos terão como assuntos a questão do desperdício da água, o desperdício de alimentos, a questão do lixo, a questão do respeito à escola e a questão do respeito ao outro. Portanto, os textos divulgarão uma ideia e não um produto. Explicar que a sala será dividida em cinco grupos para a execução desse trabalho. Para cada grupo será sorteado um tema. Deixar bem claro aos alunos alguns aspectos ligados à situação de comunicação na qual devem agir:

- Quais atividades serão realizadas (produções de texto e exercícios de interpretação textual);
- Qual o (s) objetivo (s) do projeto (divulgação de uma ideia a fim de conscientizar);
- Qual o tempo de duração do projeto (mais ou menos um mês);
- Qual o gênero abordado (anúncio publicitário digital);
- Quem participará da produção final (todos os alunos da sala, em forma de atividade em grupo);
- Que forma assumirá a produção? (mensagem digital)
- A qual receptor a produção se dirigirá (àqueles com os quais os alunos compartilham mensagens através de Facebook e de Whatsapp) .

Trabalhar também com aspectos relacionados aos conteúdos dos textos a serem produzidos, levando questões como:

- Por que é importante debater na escola assuntos como o desperdício da água, o desperdício de alimentos, a questão do lixo, a questão do respeito à escola e a questão do respeito ao outro?
- Que argumentos podemos usar para conscientizar as pessoas sobre a importância de se economizar água? (trabalhar a argumentação também através dos outros assuntos que serão abordados na produção textual)
- Qual a relação entre consumismo e acúmulo de lixo?

Pelo fato de o texto a ser produzido ser da esfera publicitária, mesmo tendo como objetivo a divulgação de uma ideia e não de um produto, já nessa primeira etapa, iniciar uma abordagem oral sobre o ato de comprar e sobre propagandas. Dessa forma, faz-se também um trabalho sobre o consumismo no mundo hoje e colabora-se para que os alunos estabeleçam relações entre consumismo exagerado e acúmulo de lixo.

Observações:

1ª - Apresentar diferentes exemplares do gênero anúncio publicitário digital e abordar oralmente aspectos ligados ao contexto de produção e de recepção (gênero, produtor, receptor, lugar de circulação do gênero, objetivo do produtor, objetivo do receptor, suporte) e aos aspectos linguísticos, discursivos e imagéticos, o que inclui, portanto, elementos verbais e não verbais.

2ª - Como sugestões de conteúdos que poderão ser abordados quanto a emprego de elementos verbais nos anúncios podemos citar o emprego de verbos e pronomes no discurso interativo; a maneira como o conteúdo (a divulgação de um produto) é exposto (de modo conciso, mas objetivo e marcante); os termos que indicam aspectos positivos e os que indicam a tentativa de conduzir a uma ação (modalizações deônticas).

3ª - Como sugestões de conteúdos a serem empregados nos anúncios dentro do não verbal, citamos as estruturas conceituais, sejam classificacionais ou as simbólicas; a exploração do modo como o produto está exposto no anúncio (por exemplo, o ângulo, a posição, o enquadramento); a exploração das cores, do contraste, de molduras, etc.

2ª Etapa: Realização da primeira produção

- Objetivando verificar o que os alunos já sabem e o que precisam aprender, propor aos alunos a realização, por escrito, da primeira produção do gênero foco do projeto. Nesse momento, a sala já estará dividida em grupos, e cada grupo irá trabalhar com um tema, de acordo com o que for sorteado. Essa produção será dirigida somente à turma da sala e a ela deverá ser apresentada.

Observação:

Esse é o momento em que pode ocorrer uma verificação das representações que os estudantes já possuem das atividades, verificação das capacidades de que já dispõem e das suas potencialidades, o que orienta a intervenção do professor.

3.ª Etapa: Os módulos

Considerando os anúncios da produção inicial, o professor decide qual dentre os módulos a seguir precisará trabalhar mais (pode ser um ou todos, conforme as necessidades dos alunos). Esse é o momento para o trabalho com os problemas que apareceram na primeira produção, oferecendo aos alunos os instrumentos de que precisam para superá-los. Nesta etapa, deve-se partir do estágio em que os estudantes se encontram e ajudá-los na progressão.

Módulo 1: Para o desenvolvimento da capacidade de ação

- Em um exercício coletivo, propor uma discussão para analisar a adequação dos anúncios produzidos, tendo em vista a imagem que os alunos têm do receptor, da finalidade, do suporte e dos conteúdos que deveriam sido tratados no texto.

Observação: Para esse trabalho coletivo, utilizar slides para expor os anúncios produzidos.

Módulo 2: Para o desenvolvimento da capacidade discursiva

- Em um trabalho individual, apresentar a cada aluno uma folha contendo vários exemplares de anúncios publicitários digitais nos quais haja emprego do discurso interativo e do teórico. Após explicação sobre esses aspectos, pedir aos alunos que destaquem esses discursos no material recebido. Pedir também a alguns estudantes que leiam as frases destacadas para que elas possam ser visualizadas na lousa e melhor analisadas pela turma.
- Em uma atividade em grupo, trocar os anúncios produzidos para que os alunos identifiquem se são utilizados discursos interativos e teóricos.
- Repetir as duas atividades desse módulo, visando agora um trabalho com estruturas visuais (Classificacionais e simbólicas).
- Em uma atividade em grupo, trocar os anúncios para análise da persuasão no texto. Cada grupo deverá fazer, por escrito, um pequeno comentário sobre esse aspecto. Deixar claro que esse comentário será lido pelo grupo responsável pelo texto no momento destinado à refacção textual, servindo, assim, para ajudar nas correções.

Módulo 3: Para o desenvolvimento da capacidade linguístico-discursiva

Obs.: A primeira atividade é para ser realizada em forma de competição entre os grupos. Vence a equipe que, dentro do tempo estipulado, melhor cumprir a tarefa. Citamos abaixo o Anúncio publicitário H como exemplo de propaganda que pode ser utilizada em um exercício como este que está sendo proposto.

FIGURA 29: Anúncio publicitário H



Fonte: Disponível em: <g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2014/11/onibus-e-incendiado-dentro-de-termina-na-zona-leste-de-sp.htm>. Acesso em: 26 nov. 2014.

- Apresentar a cada grupo um anúncio com as informações (verbais e não verbais) reproduzidas em fichas. A cada grupo também estará destinada uma cartolina, afixada na lousa, na qual um aluno da equipe terá de colocar as informações fatiadas. Após a montagem, os alunos deverão ainda empregar cores e moldura como estratégias para destacar as informações. No final da atividade, tendo os cartazes expostos na lousa, comentar sobre a pouca utilização de informações verbais que normalmente ocorre neste tipo de anúncio (destacando quais em geral são empregadas e destacando sua forma objetiva) e comentar sobre os modos de salientar informações verbais e não verbais (cores, posição, moldura, contraste, tamanho, etc.).

Módulo 4: Revisão

- Organizar com os alunos um resumo dos aspectos que devem ser observados para a construção dos anúncios.
- Orientar cada grupo a rever a produção inicial para identificar o que precisa ser melhorado, tendo em conta o que foi exposto pelo professor, as discussões e atividades realizadas.

4ª (e última) Etapa, a produção final

Orientar os alunos a, novamente em grupos, refazerem ou, se preferirem, criarem outro anúncio. Essa tarefa deve ser realizada apoiando-se no resumo sobre o assunto estudado. Após, proceder à divulgação dos anúncios produzidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nestas considerações finais, mencionaremos as contribuições de nossa pesquisa. Para isso, vamos retomar alguns pontos centrais de nossa investigação, começando com os nossos propósitos. Com o objetivo de elaborar um modelo didático do gênero anúncio publicitário digital efetuamos essa pesquisa que analisou um corpus constituído por dez exemplares textuais. A partir desse modelo, pudemos oferecer sugestões a um trabalho sobre linguagem para ser desenvolvido em sala de aula, nos anos finais do ensino fundamental, contribuindo, assim, para o letramento escolar. Pudemos também propiciar reflexões sobre o consumismo na atualidade.

A fim de atingir esses objetivos, no decorrer da pesquisa, fomos respondendo às seguintes indagações:

- 1) Como se caracterizam os contextos de produção e de recepção dos textos investigados e quais são as suas características discursivas, linguístico-discursivas e imagéticas?
- 2) Como ocorre a construção do sentido nos textos observados?
- 3) Dentre os elementos identificados nas propagandas, quais são as dimensões ensináveis?
- 4) A partir das dimensões ensináveis, quais atividades sobre gêneros textuais podem ser propostas para serem desenvolvidas em sala de aula nos anos finais do ensino fundamental?

Respondemos à primeira indagação, analisando os exemplares do *corpus* através, basicamente, da união do quadro teórico do ISD (BRONCKART, 1999/2003, 2006a, 2008) e da teoria presente na GDV (KRESS e VAN LEEUWEN, 1996/2006). Nessa análise, servimo-nos do modelo de análise Semiótico Sociointeracionl, proposto por Leal (2011).

Identificamos, ao analisar o contexto em que os textos circularam (a esfera publicitária virtual), como produtor, a loja virtual, que visava à venda de um produto, e como receptor, o usuário da internet, possivelmente tentando obter informações sobre o produto. Nesse contexto, tendo como suporte o computador, foram veiculados conteúdos publicitários em forma de banners.

Com relação às características discursivas, mesmo com a pouca utilização do linguístico, pudemos averiguar uma predominância do discurso interativo. Esse discurso foi

mobilizado de um modo resumido, por meio de diversos aspectos: emprego do imperativo ou do infinitivo com a função do imperativo; emprego do pronome; alusão ao tempo e ao espaço.

Olhando para a forma não verbal correspondente a essas características discursivas, vemos as estruturas conceituais, encontradas nos dez anúncios, que retratam os participantes de uma maneira atemporal, destacando o que eles são: produtos bonitos, modernos, adequados para o interlocutor. Há, assim, nos dois modos semióticos, remissão ao interlocutor na tentativa de conseguir sua adesão ao propósito comunicativo, na tentativa de seduzi-lo por palavras e por imagens.

Ao observarmos as características linguístico-discursivas, nos dez anúncios, pudemos verificar pouquíssima utilização do verbal. Notamos a voz da instância social, a empresa responsável pelo anúncio, apresentando seu produto e dirigindo-se ao seu interlocutor. Verificamos também que em quase todos os anúncios, por meio de uma modalização deôntica, essa voz buscou levar a uma ação, a de comprar. Para isso, foi empregado o imperativo, ou de verbo no infinitivo com valor de imperativo. Foram também empregados alguns termos linguísticos com a finalidade de conseguir um efeito positivo.

Nos aspectos visuais correspondentes às características linguístico-discursivas, constatamos que a intenção em direcionar o agir foi também mantida, tanto pela maneira como o produto foi exposto ao interlocutor, quanto pelo modo com que os elementos foram integrados para formar um todo significativo.

Na exposição dos produtos, vimos que esses foram oferecidos ao espectador como se estivessem em uma loja física, apresentados a uma distância média, como se fossem acessíveis, prontos para uma aquisição. O ângulo escolhido, horizontalmente, revelou um não envolvimento; mas verticalmente, o ângulo escolhido foi ao nível do olhar, o que denotou igualdade entre os participantes: o que era exibido estava ao alcance do interlocutor, se esse seguisse as sugestões oferecidas no site (aproveitar, clicar, comprar, etc.).

Na composição dos elementos, mais relevante que a posição ocupada por determinado elemento foi a preocupação em destacar o que estava sendo anunciado, buscando harmonia, objetividade, de modo a garantir que a leitura do anúncio pudesse ocorrer de uma maneira rápida.

Desse modo, analisando as características linguístico-discursivas, notamos que, embora a imagem prepondere nos anúncios observados, há integração entre elementos verbais e não verbais para a consecução do objetivo textual. Há também busca de interação entre os elementos representados e entre produtor e leitor.

Com relação à segunda indagação da pesquisa, o trabalho efetuado nos mostrou que, embora o emprego do imagético tenha sido preponderante, havendo pouca utilização do verbal, a construção do sentido ocorreu por meio da exploração da linguagem verbal e da não verbal, numa tentativa de integrar esses dois modos semióticos para a obtenção de um todo coerente e significativo diante do objetivo comunicativo.

Ao responder sobre a terceira questão (Dentre os elementos identificados nas propagandas, quais são as dimensões ensináveis?), apresentamos as dimensões ensináveis do gênero estudado, o que o fizemos tendo em vista o aluno de escola pública, que se encontra matriculado nos anos finais do ensino fundamental.

Essas dimensões foram apresentadas com base nas capacidades de linguagem (as de ação, as discursivas e as linguístico-discursivas) descritas por Dolz, Pasquier e Bronckart (1993, apud Dolz e Schneuwly, 2004, p. 52), conforme apresentamos na parte teórica deste trabalho. Incorporamos a essa apresentação as contribuições sobre a análise do visual.

Como capacidades de ação que podem ser trabalhadas em prol do desenvolvimento do aluno apontamos questões relacionadas ao produtor, receptor, objetivos, suporte e conteúdos tratados no texto.

Como capacidades discursivas a serem trabalhadas, apontamos a maneira como os conteúdos são organizados e semiotizados, seja na forma verbal (o discurso interativo, o teórico; o modo conciso, objetivo, porém marcante com que são utilizados os recursos linguísticos) seja no modo não verbal, através da utilização de estruturas conceituais).

Como dimensões ensináveis das capacidades linguístico-discursivas consideramos, no verbal, o emprego de verbos intentando conduzir a uma ação (imperativo), a utilização de palavras para fazer uma avaliação do conteúdo apresentado (adjetivo, por exemplo) e a utilização de palavras que explicitam a voz responsável pelo texto. No não verbal, consideramos um trabalho com o modo como os elementos são apresentados, com a maneira como eles se integram, considerando a construção do sentido e a coerência textual.

Como resposta à quarta indagação (A partir das dimensões ensináveis, quais atividades sobre gêneros textuais podem ser propostas para serem desenvolvidas em sala de aula nos anos finais do ensino fundamental?), sugestionamos atividades de interpretação e de produção textual que explorassem aspectos diversos da linguagem. Ao tratar da exploração da mensagem publicitária tratamos também da questão do consumismo no mundo hoje.

As atividades de interpretação foram propostas juntamente com a apresentação das dimensões ensináveis do gênero observado. As atividades de produção textual, nós as

colocamos organizadas em uma sequência didática. Essas proposições estão relacionadas ao nosso objetivo de apresentação de uma proposta de trabalho para os anos finais do ensino fundamental.

Dessa forma, ao mostrarmos como respondemos às questões da pesquisa, estamos revelando de que modo atingimos nossos objetivos iniciais. Vamos, a seguir, destacar a relevância desta pesquisa para professores e alunos, indicar as contribuições para estudos efetuados na área da Educação e apontar as contribuições pessoais.

O quadro teórico pesquisado nos apontou que as atividades de escrita e de leitura devem ser desenvolvidas sistematicamente (por exemplo, através de uma sequência didática) com base em um determinado gênero textual, a partir de modelos didáticos, o que possibilita uma abordagem comunicativa a partir do funcionamento da linguagem, em seu modo verbal ou não verbal.

O trabalho com o gênero textual, conforme sugerido nesta pesquisa, possibilita a abordagem acima apresentada, trazendo benefícios para o professor e para o aluno. Ao professor porque demonstra as vantagens de trabalho com atividades elaboradas de uma forma sistemática, a partir da delimitação de conteúdos significativos a um determinado nível de ensino, a uma determinada situação de aprendizagem. Não há, portanto, dentro dessa abordagem, lugar para um trabalho do professor com base simplesmente em nomenclaturas gramaticais.

Ao aluno porque, a partir da valorização do conhecimento que ele já possui, considerando outros letramentos que já domina (o digital, por exemplo), oferece-lhe a oportunidade de desenvolvimento diante da oportunidade de reconhecer, interpretar, adaptar, reproduzir um exemplar textual, refletindo sobre ele, vendo-o de um modo mais crítico. Assim, ao contribuir com um projeto que englobou essas dimensões, contribuímos para o letramento escolar, reconhecendo, no entanto, a existência de outros letramentos.

Citamos, no decorrer deste trabalho, pesquisas desenvolvidas em uma perspectiva dialógica, pesquisas direcionando os resultados da análise para uma dimensão concreta. Assim também o fizemos. O avanço que proporcionamos à área de Educação foi no sentido de apresentar: a) análises de anúncios publicitários digitais, os quais, em forma de banners, foram veiculados na tela de um computador; b) propostas de atividades, voltadas para a interpretação e para a produção, em torno desses textos, para alunos de escola pública, nos anos finais do ensino fundamental. Essa proposição de atividades, com as devidas mudanças,

também poderia ser direcionada para outros níveis de ensino, para outras realidades educacionais, como escolas particulares, por exemplo.

Assim como Bronckart (2006b), sentimos ser necessário um empreendimento maior dentro do ISD, no sentido de desenvolver mais pesquisas ligadas à interpretação textual. Como já citado, acreditamos que a realização de um trabalho com a produção de texto, de certa maneira, também auxilia o desenvolvimento do aluno quanto à interpretação. Mas sentimos a necessidade em destacar que há certos aspectos que precisam ser tratados separadamente, por meio de exercícios específicos.

Apontamos algumas dimensões, dentro do gênero que investigamos, as quais possibilitam essas especificidades, permitindo o ensino de mecanismos interpretativos pertinentes a textos que demandam um processo de leitura mais rápido, para que o ato de ler abarque o “refletir”.

O percurso investigativo mostrou a relevância do diálogo entre pesquisas desenvolvidas no quadro teórico do ISD e pesquisas desenvolvidas conforme a teoria da GDV. Relevante também foi a utilização do modelo de análise Semiótico SocioInteracional (no qual há a junção dessas duas teorias) como instrumento para análise dos textos que constituíram nosso *corpus*.

Apresentamos o modelo didático, incorporando os aspectos imagéticos às dimensões ensináveis do gênero focado, ora agregando-os às capacidades discursivas, ora às capacidades linguístico-discursivas. Consideramos que essa integração tenha se configurado como uma contribuição metodológica, ao viabilizar a proposição de atividades que possibilitaram reflexões referentes à situação comunicativa, à utilização da linguagem (verbal e não verbal), à questão do consumismo no mundo hoje.

A articulação entre o quadro teórico-metodológico do ISD e a teoria da GDV tornou possível a análise de um gênero textual bastante presente na vida dos alunos hoje. A explicitação das dimensões ensináveis desse gênero e a proposição de atividades para serem aplicadas no contexto escolar apontam para um trabalho que, centrado no funcionamento da linguagem, é capaz de envolver vários aspectos como o verbal, o não verbal, o posicionamento crítico, etc.

Esse posicionamento crítico pode ser enfocado ao se propor atividades escolares que objetivem fazer com que o aluno, através da reflexão do texto que lhe é apresentado, demore-se mais na realização da leitura, na observação de seus aspectos, dos artifícios que no texto publicitário são utilizados para a consecução de um objetivo: vender um produto. E através de

um trabalho que envolve interpretação e posicionamento crítico é possível contribuir para o letramento escolar.

Assim, ao se analisar textos publicitários, abre-se espaço para uma abordagem sobre o agir humano frente ao consumismo no mundo atual: a maneira como os textos dessa esfera podem chegar até nós hoje, seus objetivos, sua relação com um consumo muitas vezes desnecessário e excessivo, desvinculado de uma responsabilidade com a preservação de nosso mundo. Abre-se espaço para que o trabalho do professor contemple uma questão social, fazendo do ofício docente uma relevante maneira de agir no mundo.

E para encerrar essas considerações, quero²³ relatar que a realização deste trabalho colaborou para que, nesse meu percurso de estudante e profissional, ocorresse uma ressignificação da atividade docente. Com relação a essa questão, apresentarei, nesses últimos parágrafos da tese, duas contribuições marcantes.

A primeira refere-se às pesquisas sobre as condições de trabalho do professor, as quais mostraram que as dificuldades enfrentadas na escola (como indisciplina e desinteresse por parte dos alunos) não são situações isoladas, mas uma situação vivida por muitos profissionais da educação na atualidade, relacionada a inadequadas condições de trabalho, nas quais se tem de lidar com problemas diversos, como multiplicidade de funções, falta de recursos entre outras coisas.

A abordagem desse assunto ajuda a desmistificar a versão, que tantas vezes vi ser disseminada no âmbito educacional, de que o êxito de uma aula depende basicamente do professor, colaborando para a percepção dos muitos impedimentos enfrentados. Sinto que, de certa forma, isso traz dignidade ao exercício da profissão e aponta para a necessidade de uma mobilização dos profissionais docentes no sentido de saírem do isolamento para partilharem as difíceis condições de trabalho, em tudo que isso abrange, e não somente em questões salariais. Vejo aí uma das atitudes que poderiam ser tomadas em um processo em busca de valorização docente.

A segunda contribuição refere-se às pesquisas que me ajudaram quanto à minha capacitação profissional, pois através delas pude compreender melhor que a luta pela condições dignas de trabalho precisa caminhar paralelamente ao aprimoramento enquanto profissional docente. É preciso investir no aperfeiçoamento, para que atitudes inadequadas

²³ Nesta parte da tese, retomo a primeira pessoa do singular para destacar a importância de minha experiência como profissional docente para esta pesquisa que apresento.

(que também geram indisciplina, apatia, etc.) não sejam constantes a ponto de incorrerem na não aprendizagem do aluno. E como foi ocorrendo esse aperfeiçoamento?

Houve aperfeiçoamento quando me deparei com uma nova perspectiva sobre letramento, abordando-o de um modo mais amplo e complexo, ligado a diversas práticas sociais envolvendo a linguagem. É a partir da perspectiva pela qual vejo o letramento que assumo posturas, procedimentos; que seleciono conteúdos, estratégias; que avalio, que construo (ou desconstruo); que me aproximo ou me distancio de meu aluno.

Houve aperfeiçoamento ao proceder à investigação do corpus escolhido através de um modelo de análise baseado no quadro teórico-metodológico do ISD e na teoria da GDV, o que me permitiu uma abordagem a partir do funcionamento da linguagem. Em uma perspectiva mais didática, também dentro do ISD, foi possível, a partir da elaboração do modelo didático, propor atividades voltadas para a produção e interpretação textual aos alunos dos anos finais do ensino fundamental. Esse estudo teórico-metodológico mostrou-me que o trabalho em sala de aula precisa fazer sentido para o professor e para o aluno. Precisa estar relacionado ao desenvolvimento de uma capacidade, seja ela de ação, discursiva ou linguístico-discursiva, para estar também relacionado ao desenvolvimento humano.

E por fim, houve aperfeiçoamento ao enfrentar o desafio de realizar essa pesquisa, ao persistir no objetivo de partilhar de uma experiência docente pautada em um trabalho desempenhado com muito carinho e seriedade. Foi um desenvolvimento pela linguagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, MIKHAIL; VOLOCHÍNOV, V.N.. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/português>.pdf. Acesso em: 27 abr. 2015.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução de Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.
- _____. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Tradução de Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matêncio [et al.]. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006a.
- _____. Interacionismo Sociodiscursivo: uma entrevista com Jean Paul Bronckart. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**. Vol. 4, n. 6, março de 2006b. Tradução de Cassiano Ricardo Haag e Gabriel de Ávila Othero. Disponível em: <<http://www.revel.inf.br/files/b01f783d362c4965699e1e8c41986767.pdf>>. Acesso em: 4 out. 2015.
- _____. Genres de textes, types de discours et “degrés” de langue. In: **Texto!** Janvier, vol. XIII, nº 1, p. 2008. Disponível em: <<http://www.revue-texto.net/index.php?id=86>>. Acesso em: 22 mar. 2015.
- BUENO, Luzia. **A construção de representações sobre o trabalho docente: o papel do estágio**. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- CARNIELLO, Monica Franchi; ASSIS, Francisco de. **Formatos da publicidade digital: evolução histórica e aprimoramento tecnológico**. In: 7º Encontro Nacional de História da Mídia, Fortaleza, 2009. Disponível em: <www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/encontros-nacionais/7o-encontro-2009-1/Formatos%20da%20publicidade%20digital.pdf>. Acesso em: 20 set. 2015.
- COLOMBO, Fausto. **Os arquivos imperfeitos**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

COSTA, Daniela Viegas da; TEODÓSIO, Armindo dos Santos de Souza. DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, CONSUMO E CIDADANIA: UM ESTUDO SOBRE A (DES)ARTICULAÇÃO DA COMUNICAÇÃO DE ORGANIZAÇÕES DA SOCIEDADE CIVIL, DO ESTADO E DAS EMPRESAS. **Revista de administração Mackenzie**, São Paulo, v. 12, n. 3, Edição Especial, p. 114-145, maio/jun. 2011. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ram/v12n3/a06v12n3.pdf. Acesso em: 20 jul. 2011.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequência didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros Orais e escritos na escola**. Tradução e Organização: Roxane Rojo e Gláís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros Orais e escritos na escola**. Tradução e Organização: Roxane Rojo e Gláís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 41- 70.

FANFANI, Emilio Tenti. Consideraciones sociologicas sobre profesionalización docente. **Educación & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n.99, p. 335-353, maio/ago. 2007. Disponível em: www.scielo.br/pdf/es/v28n99/a03v2899.pdf. Acesso em: 15 jul. 2015.

GONÇALVES, Adair Vieira. GÊNEROS TEXTUAIS E REESCRITA: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO INTERATIVA. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, SP, 2007. Disponível em:

<repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/103610/goncalves_av_dr_arafcl.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 9 ago. 2015.

GONZALES, Luciene. **Linguagem publicitária**: análise e produção. São Paulo: Arte & Ciência, 2003.

GUIMARÃES-SANTOS, L. **O gênero *itinéraire de Voyage* para pensar o agir social no ensino-aprendizagem do FLE**. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

GUIRALDELLI, Lisângela Aparecida; SANTOS, Aparecida Cássia Oliveira. A Modalidade Deontica nas Bulas de Remédios. **Nucleus** – Revista Científica da Fundação Educacional de Ituverava, v.7, n. 2, p. 47-64, 2010. Disponível em: www.nucleus.feituverava.com.br/index.php/nucleus/article/view/388. Acesso em: 11 nov. 2015.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Ângela B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15 a 61.

_____. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Campinas: Cefiel - UNICAMP e Ministério da Educação, 2005. Disponível em: <www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/preciso_ensinar_letramento-Kleiman.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2015.

_____. Letramento na contemporaneidade. **Bakhtiniana**, São Paulo, v.9, n. 2, p. 72-91, 2014. Disponível em: <revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/19986/15597>. Acesso em: 6 maio 2015.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

KOCH, Ingedore Villaça. **A argumentação e linguagem**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KRESS, Gunther & VAN LEEUNEN, Theo. **Reading Images**: The Grammar of Visual Design. 2. ed. New York; Routledge, 2006.

LEAL, Audria Albuquerque. A ORGANIZAÇÃO TEXTUAL DO GÊNERO CARTOON: ASPECTOS LINGUÍSTICOS E CONDICIONAMENTOS NÃO LINGUÍSTICOS. Tese (Doutorado). Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2011.

LOUSADA, E. G. **Francês 1**. 2013a. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional – Sequências didáticas – material para curso).

LOUSADA, E. G. **Francês 2**. 2013b. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional – Sequências didáticas – material para curso).

MACHADO, Anna Rachel (Org.); LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. **Resumo**. São Paulo: Parábola, 2004.

MACHADO, Anna Rachel. Por uma concepção ampliada do trabalho do professor. In: GUIMARÃES, Ana Maria de Matos; MACHADO, Ana Raquel; COUTINHO, Antonia.(Org.). **O Interacionismo Sóciodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas**. Campinas: SP: Mercado de Letras, 2007. p. 77 a 97.

MACHADO, Anna Rachel; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. In: ABREU-TARDELLI, Lília Santos; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (Orgs). **Linguagem e educação**:

o ensino e a aprendizagem de gêneros textuais. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. p. 123 a 151.

MACHADO, Anna Rachel (Org.); LOUSADA, Eliane. A apropriação de gêneros textuais pelo professor: em direção ao desenvolvimento pessoal e à evolução do “métier”. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, SC, v. 10, n. 3, p. 619-633, set./dez. 2010. Disponível em: www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/560/544.

Acesso em: 5 jun. 2015.

MARTINS, Jorge S. **Redação publicitária: teoria e prática**. 2. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MATIAS, Alexandre. Desafio do topo. **Jornal Folha de S. Paulo**, São Paulo, 28 out. 2014.

Folha Top Mind 2014, 24 ed., p. 41.

MELÃO, Priscila Aguiar. **O gênero textual anúncio publicitário no ensino de FLE: o desenvolvimento da capacidade discursiva “argumentar” por meio de recursos verbais e visuais**. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/CLIENTE/Downloads/2014_PriscilaAguiarMelao_VCorr%20(5)>. Acesso em 1 nov. 2014.

MORETTO, Milena. Um modelo didático do gênero trabalho de conclusão de curso e uma perspectiva de trabalho em sala de aula. Tese (Doutorado). Universidade São Francisco, Itatiba, 2014.

NASCIMENTO, Elvira Lopes. Gêneros em expressão oral: Elementos por uma Sequência Didática no Domínio do Argumentar. **Signum: Estudos da Linguagem**, v.8, n.1, p. 131-156, jun. 2005. Disponível em: <www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/3641/2943>. Acesso em: 09 ago. 2015.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANDMANN, Antônio. **A linguagem da propaganda**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

SANT’ANNA, Armando; JÚNIOR, Ismael Rocha; GARCIA, Luiz Fernando Dabul. **Propaganda: teoria, técnica e prática**. 8. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

SCARANSI, Rafaela et al. **Sequências Didáticas do Ciclo I**. 2012a. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - Livro Didático).

SCARANSI, Rafaela et al. **Sequências Didáticas do Ciclo II**. 2012b. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - Livro Didático).

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem

aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros Oraís e escritos na escola**. Tradução e Organização: Roxane Rojo e Glaís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 71-91.

SILVA, Katiene Nogueira da. “Criança Calçada, Criança Sadia!”: Sobre os uniformes escolares na escola pública paulista entre os anos de 1950 a 1970. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-29062007-152705/pt-br.php>.

Acesso em: 10 nov. 2015.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, jan./abr. 2004. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttex&pid=S1413-24782004000100002&Ing=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 24 abr. 2015.

STREET, Brian V. **Literacy In theory and practice**. New York: Cambridge University Press, 1984.

_____. What’s “new” in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Current Issues in Comparative Education**, Columbia University, New York, v. 5 (2), p. 77-91, maio 2003. Disponível em: http://www.devweb.tc.columbia.edu/i/a/document/25734_5_2_Street.pdf. Acesso em: 12 de abr. 2015.

_____. Perspectivas interculturais sobre o letramento. Tradução de Marcos Bagno. **Filologia e Linguística Portuguesa**, Universidade de São Paulo, São Paulo, n. 8, p. 465-488, 2006. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/flp/article/view/59767/62876>. Acesso em: 12 abr. 2015.

_____. **Letramentos Sociais**: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

VESTERGAARD, Torben; SCHRODER, Kim. **A linguagem da propaganda**. Tradução João Alves dos Santos; Tradução dos textos publicitários Gilson Cesar Cardoso de Souza. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. **Letramento digital e ensino**. 2005. Disponível em: www.ufpe.br/nehte/artigos/Letramento%20digital%20e20ensino.pdf. Acesso em 26 abr. 2015.

ZANI, Juliana Bacan. O ensino da linguagem oral: para uma modelização do gênero jornalístico “Grande Reportagem”. Dissertação (Mestrado). Universidade São Francisco, Itatiba, 2013.

Referências dos textos utilizados no corpus

UOL – O melhor conteúdo. Disponível em: < <http://www.uol.com.br>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

Uai. Disponível em: <<http://www.uai.com.br>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

Veja.com. Disponível em: <<http://www.veja.abril.com.br>>. Acesso em: 21 nov. 2014.

michaelis.uol.com.br

UOL – O melhor conteúdo. Disponível em: < <http://www.uol.com.br>>. Acesso em: 21 nov. 2014.

UOL – O melhor conteúdo. Disponível em: < <http://www.uol.com.br>>. Acesso em: 23 nov. 2014.

Veja.com. Disponível em: <<http://www.veja.abril.com.br>>. Acesso em: 25 nov. 2014.

Dicionário Online – Dicionários Michaelis – UOL. Disponível em: < <http://www.michaelis.uol.com.br>>. Acesso em: 25 nov. 2014.

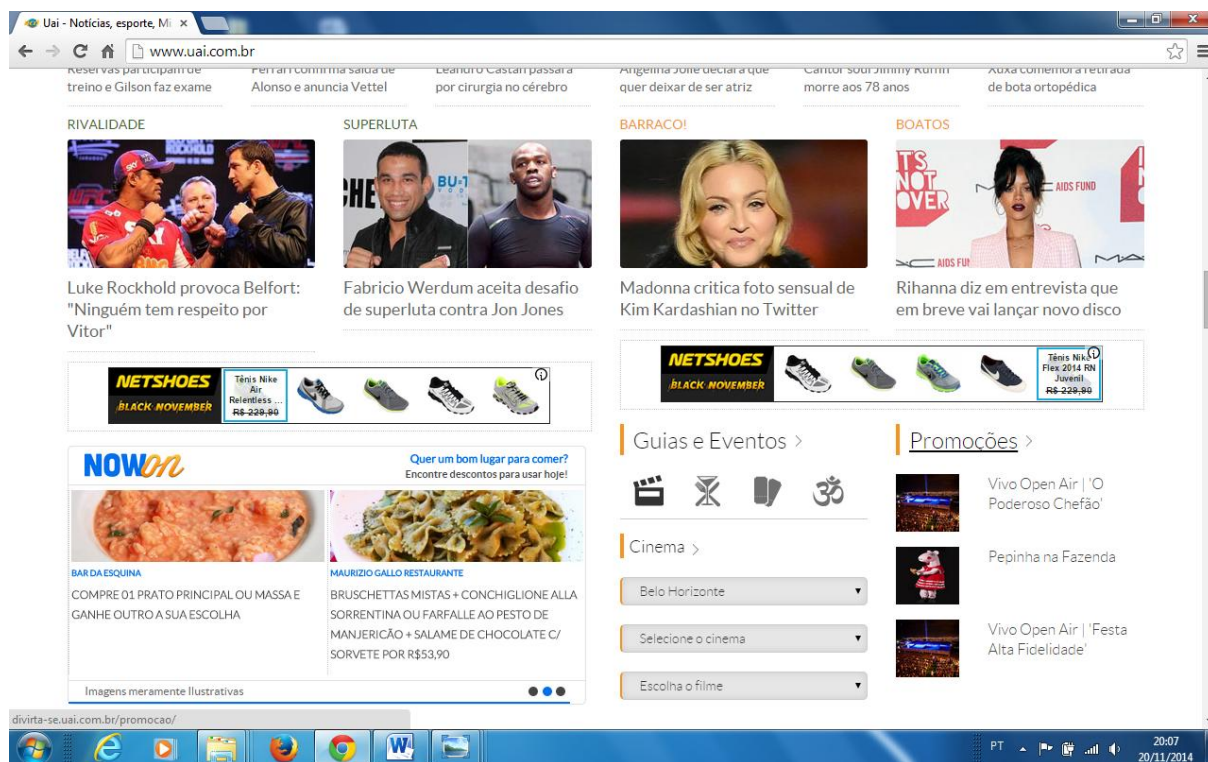
G1 – Disponível em: <g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2014/11/onibus-e-incendiado-dentro-de-termina-na-zona-leste-de-sp.htm>. Acesso em: 26 nov. 2014.

Uai. Disponível em: <<http://www.uai.com.br>>. Acesso em: 9 dez. 2014.

Aulete Digital. Disponível em: < <http://www.aulete.com.br>>. Acesso em: 21 jan. 2015.

ANEXOS

ANEXO A – Contexto do Anúncio publicitário B



Fonte: Disponível em: <<http://www.uai.com.br>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

ANEXO B – Contexto do Anúncio publicitário C



Fonte: Disponível em: <<http://www.veja.abril.com.br>>. Acesso em: 21 nov. 2014.

ANEXO C – Contexto do Anúncio publicitário D

UOL - O melhor conteúdo x

www.uol.com.br

esta cotado para equipe econômica

pagamentos de propina ao PMDB

Publicidade

Fechar X

Mercado financeiro
De olho no Ministério da Fazenda, Bolsa sobe 3% e dólar cai

Nike Air Max ST
de: R\$ 349,90
por: R\$ 239,90
12x R\$ 19,99
COMPRE AGORA
COMPRE NO SITE TROQUE NA LOJA

Fórmula 1
Vettel assina com Ferrari maior contrato da história, diz jornal

Briga da novela Império lembra famosa cena de Celebridade

Ofertas do dia
dافيتي
Dafiti - Sapatilhas
Sapatilhas lindas de primavera-verão!
A partir de R\$ 29

Mais lidas
1 Deu show de arrogância, diz mediador sobre Oscar
2 Stycer: Decote de Cláudia chama mais a atenção que vozes

Bradesco

Blogs e colunas

TV UOL >>

UFC de sábado tem Ursinho Carinhoso e musa Calibre 12

Delegado de 62 anos é preso suspeito de abusar da neta de 16

Cláudia, Luisa Mell

PT 14:24 21/11/2014

Fonte: Disponível em: < <http://www.uol.com.br> >. Acesso em: 21 nov. 2014.

ANEXO D – Contexto do Anúncio publicitário E

UOL - O melhor conteúdo x

www.uol.com.br

com poder teve lua de mel na ditadura

Bardot manda carta e diz que em Búzios (RJ) foi mais feliz

Jornais e revistas

FOLHA DE S. PAULO

Cultura agressiva é desafio para narrativa de aplicativo Uber

FOLHA DE S. PAULO

Chegada da Amazon ao Brasil acirra guerra de preços de livros

FOLHA DE S. PAULO

Abandonada, São Paulo viraria pó sob a mata atlântica

Militar aposentado
Jornal entrevista homem que teria matado Che Guevara

Casas caíram
Terremoto no Japão deixa cerca de 39 feridos

Profissional
Kleber vê futuro indefinido após dizer "Vasco acabou para mim"

Categoria até 51 kg
Brasileira perde no Mundial de boxe e fica com medalha de bronze

Lutas deste sábado
Brasileiro diz que festejou antes de vencer para responder provocação

Barboza deve entrar no top 10 após vitória

Ex-cheerleader vence por nocaute e chora

Escolha seu time »

SÉRIE A					SÉRIE B				

Olimpia, SP
2 diárias para casal no Themas Resort
Só 10x de R\$ 39

beleza NAVE
27% OFF
Beleza Na Web
Reconstrutor Joico por 6x R\$ 19,82
Estoque Limitado!

Notebook?
Quer vender? Faça um Bom Negócio.
Anuncie Grátis!

30% Off
Sandália Lara. De R\$ 159,99, por 5x de R\$ 21,99

Exclusivo do assinante

Tenis Nike Air Max 90 Essential 537384 - Preto/Laranja
Por **R\$ 399,90**
Em até 12x R\$ 33,32
Aproveite!

ENTRETENIMENTO »
CELEBRIDADES MÚSICA TV E NOVELAS

PT 15:50 23/11/2014

Fonte: Disponível em: < <http://www.uol.com.br> >. Acesso em: 23 nov. 2014.

ANEXO E – Contexto do Anúncio publicitário F

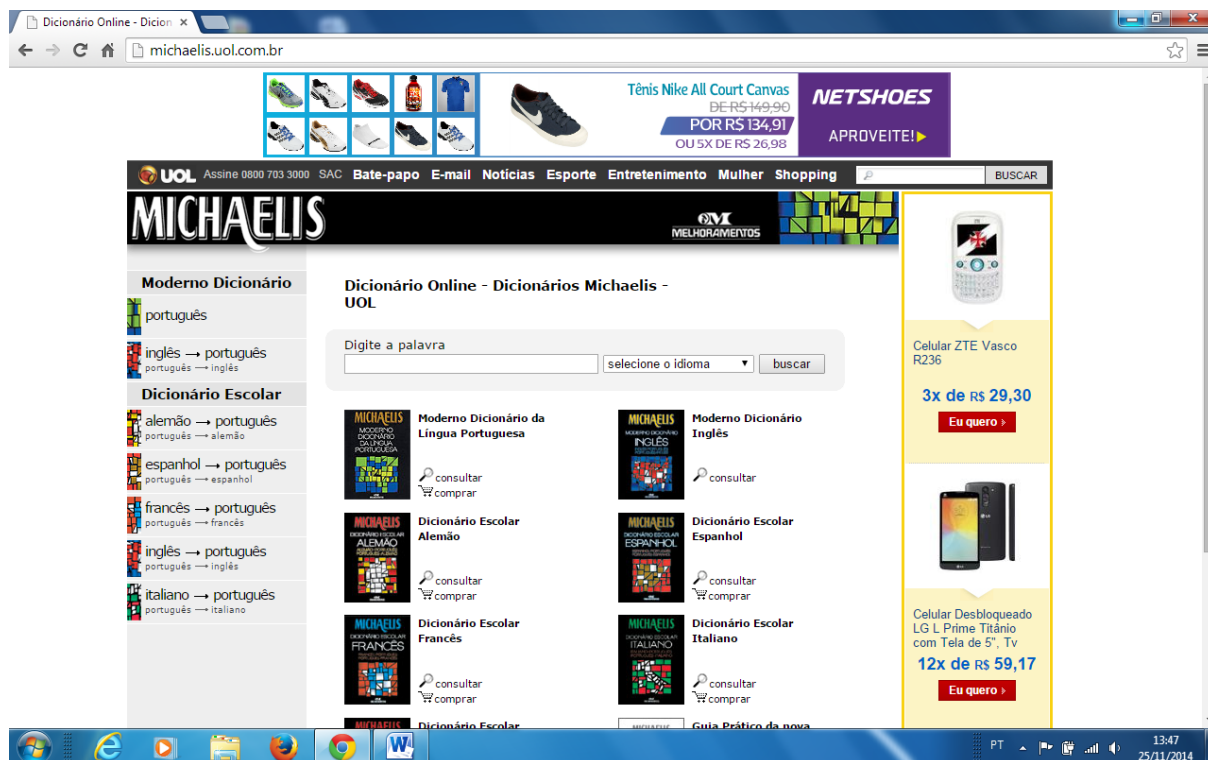
The screenshot displays the homepage of the VEJA website. At the top, there's a navigation bar with the site's name and a search bar. Below this, the main content area is divided into several sections:

- Acervo Digital:** A section titled "Acervo Digital" with a sub-header "Aqui você encontra todas as edições de VEJA desde 1968. [Acessar Acervo](#)". It includes a search bar and a yellow "OK" button.
- Revista VEJA:** A section titled "Revista VEJA" featuring a cover image of Paulo Roberto Duma Rousseff. It includes a sub-header "Assine VEJA com uma oferta especial" and a link to "Índice desta edição" and "Edições Anteriores".
- passarela.com:** A section titled "passarela.com" featuring three pairs of Nike Impax A... sneakers. Each pair is listed with its price (R\$ 379,99) and a "Comprar" button.
- Serviços:** A section titled "Serviços" with a row of icons for various services: Tablet, Android, Facebook, Foursquare, Twitter, Google+, RSS, Newsletter, Anuncie, Tempo, Cotações, Iba clube, and Assine.
- Assinaturas:** A section titled "Assinaturas" featuring four subscription offers:
 - AssineAbril.com:** A section titled "AssineAbril.com" with a sub-header "Assine VEJA e ganhe vales-descontos!". It includes a form for Name, E-mail, Birth Date, and CEP, and a "Assine já" button.
 - CLAUDIA:** A subscription offer for "CLAUDIA" magazine, priced at R\$ 15,60.
 - NOVA ESCOLA:** A subscription offer for "NOVA ESCOLA" magazine, priced at R\$ 25,00.
 - QUATRO RODAS:** A subscription offer for "QUATRO RODAS" magazine, priced at R\$ 18,50.
 - VOCE S/A:** A subscription offer for "VOCE S/A" magazine, priced at R\$ 16,65.

The bottom of the page shows a Windows taskbar with various application icons and a system clock indicating 09:21 on 25/11/2014.

Fonte: Disponível em: <<http://www.veja.abril.com.br>>. Acesso em: 25 nov. 2014.

ANEXO F – Contexto do Anúncio publicitário G



Fonte: Disponível em: < <http://www.michaelis.uol.com.br> >. Acesso em: 25 nov. 2014.

ANEXO G – Contexto do Anúncio publicitário H

G1 - Ônibus é incendiado

g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2014/11/onibus-e-incendiado-dentro-de-terminal-na-zona-leste-de-sp.html

globo.com g1 globoesporte gshow famosos & etc videos ASSINE JÁ CENTRAL E-MAIL ENTRAR >

SÃO PAULO **Q BUSCAR**

Ônibus é incendiado na Zona Norte de São Paulo

O veículo passará por perícia. Nesta manhã, o movimento era normal no terminal, como mostrou o Bom Dia São Paulo. Vinte e uma linhas param no Terminal Cidade Tiradentes e atendem cerca de 50 mil passageiros diariamente.

Zona Norte
Um ônibus foi incendiado na Avenida Zaki Narchi, na Zona Norte de São Paulo, no fim da tarde desta terça-feira (25). Segundo a Polícia Militar, nenhum passageiro ficou ferido. O comércio em bairros da região fechou mais cedo após boatos de **toque de recolher** circularem entre lojistas e também por grupos de Whatsapp.

Segundo comerciantes ouvidos pelo **G1**, o toque de recolher foi recomendação da PM como alerta para futuros ataques em retaliação à morte de um criminoso na região da Vila Medeiros, no último domingo. A Secretaria da

Segurança Pública de São Paulo (SSP) apurava o ocorrido.

Ônibus ficou completamente destruído no Terminal Cidade Tiradentes (Foto: Reprodução /TV Globo)

PUBLICIDADE

CENTAURO Compre no site, Troque na Loja

Tenis Nike Air Max 90 Essential

Apenas 12X
R\$ 33,32

SÓ HOJE! APROVEITE!

G1 primeira página

Desmatamento da Amazônia Legal cai 18%, diz governo

FACEBOOK TWITTER LINK http://glo.bo/1VMx5CUP

PT 15:38 26/11/2014

Fonte: Disponível em: <g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2014/11/onibus-e-incendiado-dentro-de-termina-na-zona-leste-de-sp.htm>. Acesso em: 26 nov. 2014.

ANEXO H – Contexto do Anúncio publicitário I

The screenshot shows the Uai website interface. The header includes the site name 'Uai - Notícias, esporte, Mi x' and the URL 'www.uai.com.br'. The main content area is divided into several sections:

- ECONOMIA**: Desemprego fica estável em 6,8% no terceiro trimestre, revela levantamento da PNAD. Sub-points: Classes C, D e E reúnem 68% da população brasileira; Inadimplência do consumidor cresce 10,9% em novembro.
- TRECHO DA BR-262**: Decisão judicial obriga Dnit a restaurar rodovia.
- PATOS DE MINAS**: Criminosos se entregam à polícia e libertam reféns.
- VAGAS**: Jaguar Land Rover inicia processo seletivo para recrutamento em Itatiaia e região. Includes an image of a red Volkswagen Kombi.
- VOCE PAGARIA?**: Volkswagen Kombi é vendida por mais de meio milhão de reais.
- DESMENTIDO**: Bombeiro que assumiu crime para que socorro chegasse rápido é liberado pela Polícia Civil.
- SEU BOLSO**: Cesta básica fica mais cara em BH; batata sobe 61,94% em um mês. Includes an image of a grocery store.
- DIMINUIÇÃO**: Sistema Cantareira tem 25ª queda consecutiva e chega a 7,7% da capacidade nesta terça-feira.
- 2 QUARTOS - APARTAMENTOS**: A partir de: R\$ 100.000,00.
- DOCUMENTO POLÊMICO**: EUA alertam para possíveis represálias por relatório que revela métodos de torturas. Sub-point: Saiba como, quando e quantos presos a CIA torturou.
- NOVOS TRATAMENTOS**: Cientistas norte-americanos conseguem silenciar vírus da herpes. Includes an image of a person's face.
- Vídeo em que bebê não deixa a mãe dormir vira hit na internet; assista!**. Includes an image of a woman holding a baby.
- 'SENSUALIZANDO'**: Famosos se arriscam no pole dance em novo clipe de Ana Carolina. Includes an image of a woman.

On the left side, there is an advertisement for **VIZZENT** shoes, featuring two models: 'Tênis Nike Air Waffle Trainer' for R\$ 256,49 and 'Tênis Masculino Nike Eastham' for R\$ 170,99, both with 'COMPRAR' buttons.

The bottom of the image shows a Windows taskbar with the time 17:14 and date 09/12/2014.

Fonte: Disponível em: <<http://www.uai.com.br>>. Acesso em: 9 dez. 2014.

ANEXO I – Contexto do Anúncio publicitário J

The screenshot shows a web browser window with the URL www.aulete.com.br. The page features a navigation bar with links like "Sua língua na Internet", "Dicionário Aulete", "Gramática básica", and "Dicionário analógico". Below the navigation bar, there are several advertisements: a 60% discount on tennis shoes, a tennis racket, and a Nike Air Zoom Pegasus 31 shoe. The main content area displays the search results for "diagrama", including the definition and the "Palavra do dia" (Word of the Day) section, which highlights the word "corrupção". The page also includes a "Receba por e-mail" (Receive by email) section and a "Coloque o Aulete no seu blog ou site" (Put Aulete on your blog or site) section.

actualy - tradução portu... x Dicionário online Caldas # x

← → ↻ 🏠 www.aulete.com.br ☆ ☰

-60% Tênis Oxxer OXX 14 Gr... R\$ 199,90 **R\$ 79,90** [Comprar](#)

Tênis Adidas Springb... **R\$ 999,90** [Comprar](#)

CENTAURO.com.br
Seu esporte, nossa paixão.

Sua língua na Internet | **Dicionário Aulete** | Gramática básica | Dicionário analógico | [F Curtir](#) | [Compartilhar](#) 1,5 mil | [G+1](#)

O que é | Palavra do dia | Downloads | Convide um amigo

Aulete
DIGITAL

o dicionário da língua portuguesa na internet

Mais de 818 mil verbetes, definições e locuções em permanente atualização. Um dicionário de crescimento infinito, sempre em interação com a língua portuguesa.

Palavra do dia
corrupção

Tema da semana: Palavra do ano 2014 Corrupção vem do latim corruptus, que significa quebrado em pedaços. O verbo corromper significa "tornar pútrido". A corrupção pode ser definida como utilização do poder ou autoridade para conseguir obter

[Leia mais »](#)

» **Receba por e-mail**

Você pode se cadastrar e receber diariamente a Palavra do dia em seu endereço eletrônico.

Lexikon | obras de referência

NIKE AIR ZOOM PEGASUS 31
NINGUEM CORRE RÁPIDO POR ACASO

DISPONÍVEL NA MAIOR LOJA DA NIKE [CLIQUE AQUI](#)

4ª edição revista e atualizada **dicionário de sinônimos**

Coloque o Aulete no seu blog ou site

PT 10:58 21/01/2015

Fonte: Disponível em: < <http://www.aulete.com.br> >. Acesso em: 21 jan. 2015.

ANEXO J – Anúncio publicitário A e suas variações



Fonte das três imagens:< <http://www.uol.com.br>>. Acesso em: 20 nov. 2014.