

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO
CAMPUS GARANHUNS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS/UPE

LAENE ALVES PACHECO VAZ

***FACEBOOK* E ENSINO DE GÊNEROS:
UMA EXPERIÊNCIA MIDIÁTICA COM O ANÚNCIO PUBLICITÁRIO
EM SEU CONTEXTO DE USO**

GARANHUNS/PE

2015

LAENE ALVES PACHECO VAZ

***FACEBOOK* E ENSINO DE GÊNEROS:
UMA EXPERIÊNCIA MIDIÁTICA COM O ANÚNCIO PUBLICITÁRIO
EM SEU CONTEXTO DE USO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras/ PROFLETRAS, da Universidade de Pernambuco/ UPE, *Campus* Garanhuns, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Letras.

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: Diversidade Social e Práticas Docentes

Orientador: Dr. Benedito Gomes Bezerra

GARANHUNS/PE

2015

Ficha Catalográfica

Processos Técnicos da Biblioteca Setorial UPE/ *Campus* Garanhuns

Vaz, Laene Alves Pacheco

Facebook e ensino de gêneros: uma experiência midiática com o anúncio publicitário em seu contexto de uso/ Laene Alves Pacheco Vaz. - Garanhuns, 2015.

130p.

Orientador: Benedito Gomes Bezerra

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Pernambuco – *Campus* Garanhuns. Letras, 2015.

Inclui referências.

1. Teorias da Linguagem e Ensino. 2. Linguística. 3. Redes de relações sociais digitais. I. Bezerra, Benedito Gomes. II. Título.

LAENE ALVES PACHECO VAZ

FACEBOOK E ENSINO DE GÊNEROS:
UMA EXPERIÊNCIA MIDIÁTICA COM O ANÚNCIO PUBLICITÁRIO EM
SEU CONTEXTO DE USO

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras/ PROFLETRAS, da Universidade de Pernambuco/ UPE, *Campus* Garanhuns, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Letras, em 07/08/2015

DISSERTAÇÃO APRESENTADA A BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Benedito Gomes Bezerra
Orientador – LETRAS- UPE

Profa. Dra. Roberta Varginha Ramos Caiado
LETRAS – UNICAP

Prof. Dr. Robson Santos de Oliveira
LETRAS – UFRPE/UPE

O que a memória ama fica eterno.

(Adélia Prado)

À minha irmã Leane Alves Vaz Macena, a quem devo muito de minha formação pessoal e profissional. As palavras são insuficientes para externar minha admiração, gratidão e imensurável saudade. “Só enquanto eu respirar vou me lembrar de você”.

À minha mãe, Floriza Alves de Moraes Vaz, que sempre disse que a única herança que deixaria para os filhos seria o estudo. A mim, deixa bem mais. Como diria Adélia Prado, nem a faca nem o queijo, eis o que recebi: a fome.

Ao meu pai, Lafaiete Pacheco Vaz, leitor, poeta, repentista, meu primeiro “ensinador” de achados literários. Seu exemplo me instigou a apreciar a poética nas coisas, a embrenhar-me nas sensibilidades, encantamentos e inquietudes poéticas.

À minha irmã Laudeane Alves Pacheco Vaz e ao meu irmão José Lafaete Alves Vaz, pelo carinho, incentivo e respeito sempre demonstrados.

Meu alicerce!

Os levo no olhar, no sorriso, na memória...

Os guardo, zelosamente, em minha essência!

Agradecimentos

Ao meu Deus, pelo seu amor incondicional e fidelidade em suas promessas. Ele que é minha força, coragem e abrigo de todos os dias.

Ao professor Dr. Benedito Gomes Bezerra, por me acolher como orientanda, pelos esclarecimentos e disponibilidade sempre presentes. Pelo exemplo de profissional e pessoa que é, pelo empenho e comprometimento com o PROFLETRAS, no papel de coordenador. Ao senhor, professor, meu sincero reconhecimento, respeito e admiração.

Aos professores Dr. Robson dos Santos e Dr. Vera Lúcia Chalegre, pelas pertinentes observações e significativas contribuições, por ocasião do exame de qualificação.

À diretora e demais funcionários da Escola Municipal Miguel Arraes de Alencar, pela acolhida. Aos estudantes que participaram e colaboraram com este estudo, sem os quais, nada teria sido possível nem teria sentido de ser.

À minha família, por compreender minha ausência e, mesmo na distância, manter-se sempre presente, encorajando-me, apoiando-me, tornando tudo mais substancial.

Aos professores do PROFLETRAS da UPE-Garanhuns, Dra. Jaciara Gomes, Dra. Graça Graúna, Dr. Eley Cruz, Dra. Rossana Henz, Dra. Maria do Rosário, Dr. Jairo Luna, Dra. Cristina Botelho e Dr. Mário Medeiros pelos ensinamentos e estímulo à pesquisa.

A equipe da secretaria do PROFLETRAS, pelo ótimo trabalho realizado ao longo dessa nossa caminhada, desempenhado com dedicação, competência, sobretudo, simpatia.

Aos companheiros de pós-graduação, uns mais próximos que outros, por compartilharmos juntos inquietações, ideias, alegrias e reflexões várias. Em especial à Vera Lúcia, Izabel, Ecia e Diana, pelo companheirismo, amizade e encorajamento.

Aos cunhados e amigos Marcílio Macena, Diórgenes Tomaz e Julianna Gustavo. Às minhas amigas de longas datas e de outras estradas, Katya Carvalho e Kelly Cristina, pela amizade conquistada e construída e por todos os momentos compartilhados.

A todos que, de algum modo, contribuíram para que eu chegasse até aqui. Obrigada!

Que teu coração deposite toda a sua confiança no Senhor!

Não te firmes em tua própria sabedoria!

Sejam quais forem os teus caminhos, pensa nele,

e ele aplainará tuas sendas.

(Provérbios, 3: 5-6)

“Que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós” (Manoel de Barros).

Resumo

Esta pesquisa busca responder a seguinte questão: como ensinar gêneros conservando a sua complexidade e o seu *status* como algo mais do que simples traços retóricos tipificados? Para isso, tem como objetivo geral propor uma maneira dinâmica de trabalhar o gênero anúncio publicitário, a partir de uma perspectiva sociorretórica de gênero, em atividades que o explorem em seus aspectos retóricos, linguísticos e sociais dentro do contexto digital em que circula. Utilizamos como referencial teórico as teorias dos Estudos Retóricos de Gênero, representado por Miller (2012), e os Estudos em Inglês para Fins Específicos, com os autores Swales (2009) e Bathia (2009); bem como estudos atuais sobre aspectos relacionados à relação entre tecnologia e ensino. Nosso estudo também versou sobre a linguagem publicitária como uma importante ferramenta didática, por contribuir diretamente no desenvolvimento crítico dos estudantes. Conforme o exposto, o estudo relacionou três preocupações que permeiam o contexto educacional atual: gêneros, tecnologia e linguagem. A pesquisa, de natureza qualitativa, atribui ênfase à pesquisa-ação, uma vez que aplicamos uma série de oficinas pedagógicas em uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental II, nas aulas de Língua Portuguesa, em uma escola da rede pública municipal de Garanhuns-PE. As oficinas foram efetuadas, sobretudo, por intermédio de um grupo criado no *Facebook*, o qual constituiu o nosso *locus* de ensino e aquisição do gênero e *corpus* de investigação e análise de alguns resultados. Foram analisadas as maneiras de trabalhar com o gênero anúncio em seu contexto de uso, de modo a ressignificar as funcionalidades digitais para tal fim. Além disso, analisamos atividades dos estudantes postadas no grupo, interações e aprendizagens várias, principalmente no ambiente digital. Os resultados revelaram que a melhor alternativa de trabalhar com o gênero anúncio publicitário, de modo a conservar a sua complexidade e o seu *status* social, é explorá-lo pedagogicamente em seu contexto de uso, não limitando o ensino aos aspectos retóricos e linguísticos do gênero, mas incorporando elementos de caráter social e ideológico e a situação de produção, circulação e interação do gênero, principalmente, quando esse contexto tratar-se do ambiente digital. Conclui-se que, quando o gênero que circula no meio digital é estudado em situações de uso, os estudantes adquirem condições necessárias para identificar e compreender o gênero como ação social, bem como o seu propósito comunicativo e intenções particulares (explícitas ou implícitas); além de favorecer ao estudante o desenvolvimento de sua criticidade, conhecimento e habilidades digitais e ampla visão acerca dos gêneros que circulam em seu cotidiano.

Palavras-chave: Análise de gêneros. *Facebook*. Contexto de uso. Anúncios publicitários. Ensino de Língua Portuguesa.

Abstract

This research aims to answer the question: how to teach genres retaining their complexity and *status* as something more than just rhetorical traits typified? For this, it has the general objective to propose a dynamic way to work the genre advertisement, from a social rhetoric genre perspective in activities that explore it in its rhetorical, linguistic and social aspects within the digital context in which it circulates. We used as framework the theories of the Genre Rhetorical Studies, represented by Miller (2012), and the English for Specific Purposes Studies, with the authors Swales (2009) and Bhatia (2009); and also the current studies on aspects related to the relation between technology and education. Our study also expounded on the advertising language as an important educational tool, for contributing directly to the critical development of the students. As described, the study related three concerns that permeate the current educational context: genres, technology and language. The research, with a qualitative approach, gave emphasis to the action research, since that we applied a series of educational workshops in a 8th graded class from elementary school II, in the Portuguese classes, from a Garanhuns-PE municipal public school. The workshops were conducted mainly through a group created on *Facebook*, which was the locus of our teaching and acquisition of genre and research and analysis corpus of some results. The ways of working with the genre advertisement in its use of context were analyzed in order to resignify the digital features for this purpose. Besides that, we analyze activities posted by the students on the group, interactions and several learnings, especially in the digital environment. The results revealed that the best alternative to work with the genre advertisement, in order to retain its complexity and its social *status*, is exploring it pedagogically in its contexts of use, not limiting the teaching to the rhetorical and linguistic aspects of the genre, but incorporating social and ideological elements and the situation of production, circulation and interaction of genre, especially when this context addresses to the digital environment. In conclusion, when the genre that circulates in the digital environment is studied in use situations, the students acquire necessary conditions to identify and understand genres as social action, as well as their communicative purpose and individuals intentions (expressed or implied); besides favoring the student to develop their criticality, knowledge and digital skills and broad vision about the genres that circulate in their daily lives.

Keywords: Genres analysis. *Facebook*. Context of use. Commercials. Portuguese Language Teaching.

Lista de figuras e quadros

- Figura 1: Exemplar de perfil de empresa (p.21)
- Figura 2: Postagem de empresa no *feed de notícias* (p.21)
- Figuras 3 e 4: Exemplos de anúncios publicitários da marca *Mary Kay* (p.22)
- Figura 5: Triáde para o ensino e análise de gêneros com base nos ERG e nos ESP (p.24)
- Figura 6: Página para criar grupo no *Facebook* (p.25)
- Figura 7: Página de cadastro/ acesso ao *Facebook* (p.59)
- Figura 8: Página inicial do usuário no *Facebook* (p.60)
- Figura 9: Membros do grupo do *Facebook* (p.79)
- Figura 10: Exemplar de gênero retirado do *Facebook* sem o contexto (p.86)
- Figura 11: Exemplar de gênero retirado do *Facebook* sendo conservado o seu contexto (p.87)
- Figura 12: Estudo e análise de gênero no *Facebook* (p.88)
- Figuras 13 e 14: Examinando o gênero em *slides* (13) e no ambiente digital (14) (p.89)
- Figura 15: *PowerPoint Online* com o anúncio em análise e *link* que dá acesso à página da empresa Nissan (p.90)
- Figura 16: Anúncio da marca Nissan na página da empresa que o veicula (p.91)
- Figura 17: Utilizando o *PowerPoint Online* através do grupo do *Facebook* (p.91)
- Figura 18: Análise de práticas discursivas no *Facebook* (p.92)
- Figura 19: Práticas discursivas realizadas no grupo (p.95)
- Figura 20: Exemplo de sugestão de leitura no grupo do *Facebook* (p.96)
- Figura 21: Sugestão de *site* para leitura e posterior análise intertextual nos anúncios (p.97)
- Figura 22: Página de *site* sobre vida e obra de Vinicius de Moraes (p.98)
- Figura 23: Publicação de estudante no grupo do *Facebook* (p.100)
- Figura 24: Análise do gênero em projeção, com o auxílio de *Datashow* e acesso à Internet (p.101)
- Figura 25: Estudantes consultando as postagens no grupo (p.102)
- Figura 26 e 27: Atividades respondidas pelos estudantes (p.103)
- Figura 28: Atividade postada no grupo pela equipe A (p.105)
- Figura 29: Atividade respondida pelos estudantes da equipe B (p.108)
- Figura 30: Atividade respondida pelos estudantes da equipe C (p.111)

Figura 31: Atividade respondida pela equipe D e postada no grupo (p.112)

Figura 32: Exemplo de atividade interativa e colaborativa no grupo (p.113)

Figura 33: Anúncios publicitários produzidos e compartilhados no grupo por 2 equipes (p.115)

Figura 34: Interação no bate-papo (p.117)

Quadro 1: Níveis de descrição genética (p.39)

Quadro 2: Plano sumariado das oficinas pedagógicas (p.81)

Lista de abreviaturas e siglas

ERG	Estudos Retóricos de Gênero
ESP	Inglês para Fins Específicos
LP	Língua Portuguesa
TIC	Tecnologia de Informação e da Comunicação
CMC	Comunicação Mediada por Computador
GNL	Grupo de Nova Londres

Sumário

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO 1: UMA ABORDAGEM SOCIORRETÓRICA DE GÊNERO.....	29
1.1 Perspectivas analíticas e pedagógicas sobre gênero.....	29
1.2 Considerações sobre os estudos retóricos de gênero – ERG.....	31
1.3 Carolyn Miller: o gênero como ação social.....	33
1.4 Estudos de gênero em inglês para fins específicos.....	36
1.5 A abordagem de John Swales ao estudo dos gêneros.....	37
1.6 A abordagem de gênero de Vijay Bathia.....	38
1.7 Nossas escolhas teóricas.....	41
CAPÍTULO 2: A EDUCAÇÃO E AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO.....	43
2.1 Alguns avanços na comunicação da informação.....	43
2.2 Educação e tecnologia.....	44
2.3 Internetês: tipo de linguagem comum entre os internautas.....	46
2.4 As tecnologias de informação e comunicação (TIC).....	47
2.4.1 Inserção das TIC no contexto escolar.....	48
2.4.2 As TIC e a inclusão digital.....	50
2.5 Os gêneros digitais.....	52
2.6 Letramento, letramentos e multiletramentos.....	54
2.7 As redes sociais.....	56
2.8 O <i>Facebook</i> : descrição.....	57
2.9 Para justificar algumas preferências conceituais.....	61
CAPÍTULO 3: LINGUAGEM COMO INSTRUMENTO DE PERSUASÃO E POSSIBILIDADES DE ENSINO.....	63
3.1 As linguagens.....	63
3.2 A retórica clássica.....	65
3.3 Nova retórica.....	66

3.4 Retórica digital.....	67
3.5 Publicidade e propaganda.....	68
3.6 A linguagem publicitária.....	71
3.7 Os Anúncios publicitários	73
3.8 Justificando as nossas opções conceituais.....	75
CAPÍTULO 4: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	78
4.1 Notas iniciais.....	78
4.2 O gênero textual e o seu contexto de uso.....	85
4.3 Os meios de acesso aos gêneros e as práticas de leitura e escrita envolvidas.....	93
4.4 Sobre as primeiras oficinas.....	100
4.5 Os elementos retóricos, linguísticos e sociais: compreendendo o gênero anúncio.....	104
4.6 Saberes construídos em nossas últimas oficinas.....	114
4.7 Dificuldades.....	116
4.8 A interatividade no <i>Facebook</i>	116
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	118
REFERÊNCIAS.....	122
APÊNDICE.....	126

Introdução

Nos dias de hoje, muitos são os estudiosos da área da linguística que têm se dedicado a pesquisas com ênfase nos gêneros textuais, em termos conceituais e, também, pedagógicos. Parte dos estudos de gênero preocupa-se com o seu caráter social, tendo em vista a sua marcante presença nas atividades sociais e culturais e o conceito de língua como atividade discursiva. O surgimento das novas tecnologias da informação e da comunicação (TIC), e o crescente número de usuários da Internet trouxeram alterações nas práticas de usos da linguagem, atingindo, desse modo, os gêneros textuais, uma vez que estes são primordiais para que ocorra a interação nas práticas sociais, inclusive digitais.

Agimos conforme a situação que nos é imposta, conforme a ação social e conforme nossos propósitos, em geral, mediados por um gênero. Para Marcuschi (2010) o tema “gêneros textuais” não é novo, vem sendo tratado desde os anos 60 quando surgiram a Linguística de Texto, a Análise Conversacional e a Análise do Discurso, no entanto, os gêneros no domínio da mídia digital são recentes e carecem ainda de mais pesquisas, embora já haja estudos específicos sobre esses gêneros e uma incipiente preocupação em levá-los para o ambiente escolar.

As novas configurações sociais, em virtude do advento da tecnologia, propiciaram aos gêneros textuais um novo espaço de circulação. O *Facebook* – site que possibilita a formação e manutenção de redes sociais – agrega variados gêneros textuais e digitais responsáveis pela interação e comunicação entre seus usuários, mediante o uso da linguagem. Esse novo contexto de circulação evidencia o aspecto pragmático dos gêneros em detrimento de seus traços retóricos tipificados.

Além de possibilitar o contato e a interação entre as pessoas, sob a qualidade de “amigo”, o referido *site* de relacionamentos é utilizado como ferramenta de *marketing*. Circulam, entre as postagens do *feed* de notícias do *site*, gêneros com as mais variadas finalidades, inclusive comerciais. Os perfis de domínio publicitário, bastante comuns entre os perfis que compõem a referida plataforma, divulgam e comercializam produtos e serviços de grandes e pequenas empresas através de anúncios publicitários.

O gênero anúncio publicitário, cujo propósito comunicativo primordial é tentar vender produtos e serviços, apresenta, em sua organização retórica, elementos linguísticos,

retórico-gramaticais, textuais e icônicos, característicos do gênero. Esses elementos são acentuados e facilitados pelo novo ambiente de circulação.

Por ser um gênero onipresente na sociedade, com intenções subjacentes de influenciar o comportamento, criar hábitos e impor valores aos potenciais consumidores, é importante que o anúncio publicitário seja levado para a sala de aula, sobretudo, nas aulas de Língua Portuguesa, especialmente em atividades que envolvam leitura, compreensão e análise linguística.

Quanto às práticas de leitura e escrita no referido *site*, os usuários, alguns em idade escolar, empregam estratégias de leitura cognitivamente complexas, as quais são, contraditoriamente, ignoradas pela escola e conseqüentemente pelos professores. Dado o exposto, não cabe mais à escola ficar indiferente às novas práticas sociais que se configuram no contexto tecnológico, pois “ensinar e aprender são atividades complexas e que exigem um esforço de sintonia, com o outro e com o tempo em que vivemos... Desta forma, as (novas) tecnologias que medeiam estes processos, também não podem passar desproblematizadas” (SOTO, 2009, p. 17).

Na sociedade contemporânea, ensinar gêneros textuais considerando o avanço das novas tecnologias de informação e comunicação é um desafio e, até mesmo, uma urgência. Há, na literatura atual, pesquisas que mostram o potencial didático do *Facebook* em diferentes áreas de ensino, inclusive a partir de trabalhos com gêneros, tanto os emergentes como aqueles que circulam em outros espaços, mas que encontraram na mídia digital um novo meio de veiculação.

Discutir e apresentar as funcionalidades do *Facebook* para o ensino e aprendizagem de gêneros é, pois, bastante relevante, tendo em vista que muitos dos adolescentes e jovens em idade escolar participam constantemente de práticas de leitura e escrita digitais. De modo que, essas interações ocorrem, sobretudo, por meio de gêneros. Além disso, avanços nos estudos linguísticos lançaram teorias sobre a aprendizagem da linguagem mediante o ensino de gêneros textuais. Após as proposições dos Parâmetros Curriculares Nacionais, elaboradas com o intuito de renovar metodologicamente o ensino de português, os gêneros textuais adquiriram amplo espaço nas salas de aula.

À vista do exposto, o problema sobre o qual se quer investigar representa uma tentativa de dinamizar o ensino de gêneros textuais, considerando os seus aspectos internos e também externos, de maneira a considerar o contexto em que o gênero é veiculado e sua função na sociedade contemporânea.

Nessa perspectiva, a presente pesquisa, com base nos estudos retóricos de gêneros (ERG) abordados nos estudos de Bawarshi e Reiff (2013), representa uma tentativa de responder a seguinte questão: como ensinar gêneros conservando a sua complexidade e o seu *status* como algo mais do que simples traços retóricos tipificados?

Os ERG sugerem que os gêneros, para serem compreendidos como artefatos retóricos e sociais em uma perspectiva pedagógica, não podem ser explicados nem adquiridos apenas por meios textuais ou linguísticos, nem podem ser abstraídos de seu contexto de uso para fins pedagógicos. Nesse sentido, a relevância deste trabalho justifica-se, inclusive, pela necessidade de potencializar os dispositivos digitais a favor do processo de ensino-aprendizagem, sobretudo de gêneros, pois, “tão importante quanto à tecnologia em si, é como ela está sendo usada para fins educacionais” (COSCARELLI, 1999, p.8).

Assim sendo, o nosso objetivo geral é analisar uma experiência de ensino do gênero anúncio publicitário que circula no *Facebook*, considerando o seu contexto de uso, de modo a conservar a complexidade e o *status* social do gênero, em atividades que ressignifiquem as funcionalidades do *site* para fins didáticos – ensino e aquisição, como uma possibilidade para o ensino de Língua Portuguesa, para o 2º ciclo do Ensino Fundamental.

Como desdobramentos desse objetivo maior, procuramos:

- Identificar, no *site Facebook*, um gênero textual que fosse tomado como objeto de ensino no nível fundamental II, relevante para a formação dos estudantes como leitores críticos.
- Investigar, à luz das abordagens sociorretóricas de gênero, as propriedades desse gênero que poderiam servir como ferramentas de ensino, em termos de aspectos retóricos, linguísticos e sociais.
- Investigar as funcionalidades e dispositivos próprios do *Facebook* que favorecessem a ressignificação do ensino e aquisição de gêneros que nele circulam, de modo a considerar o seu contexto de uso.

Desse modo, acreditamos que esta pesquisa poderá auxiliar os docentes a olharem para as novas tecnologias como aliadas para o ensino e para os gêneros que circulam no meio digital como possibilidades pedagógicas, inclusive para a aquisição de habilidades digitais.

Convém mencionar que nossos estudos e proposições estiveram ligados, sobretudo, às abordagens sociorretóricas de gêneros, com autores como Miller (2012), Swales (2009) e Bathia (2009); estudos atuais sobre as novas tecnologias e, também, embasamo-nos em Carvalho (1996; 2014) para tratar do gênero anúncio na sala de aula.

Procedimentos metodológicos adotados

A partir de agora, passaremos a narrar o itinerário metodológico que guiou nosso estudo. Trataremos de sua caracterização à apresentação dos procedimentos que foram adotados para análise.

Quanto à caracterização da pesquisa, esta se insere na perspectiva de uma abordagem qualitativa, uma vez que os dados foram obtidos mediante o contato direto e interativo da pesquisadora com o objeto de estudo, bem como foram descritos e interpretados detalhadamente nos resultados.

Segundo Motta-Roth e Hendges (2010, p. 113), em uma abordagem de base qualitativa há múltiplas construções da realidade, e a interpretação do fenômeno observado é realizada a partir de vários ângulos e por meio de diferentes fontes de dados comparadas entre si. A autora também aponta que os resultados obtidos em uma pesquisa qualitativa podem ser aplicados em outros contextos, a depender da similaridade entre eles. Os resultados são obtidos por meio de “observação continuada, análise de dados de diferentes fontes, revisão de colegas, checagem por parte dos sujeitos, autoria da pesquisa”, aspectos que justificam a nossa adoção por uma pesquisa dessa natureza. Claro está, portanto, que diante da abordagem de base qualitativa, o pesquisador cumpre a função de interessar-se pelas transformações sociais, buscando entender, interpretar e agir sobre a realidade educacional, tratando-se de educação, na busca de aprimorar a prática educativa.

Dentre as variadas formas de pesquisas qualitativas, o referido estudo atribui ênfase à pesquisa-ação, por suas possibilidades de aplicação, inclusive no âmbito escolar. Thiollent (1985) descreve pesquisa-ação como um tipo de pesquisa social com base empírica, concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou mesmo com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Para Barbier (2002, p. 54), a pesquisa-ação reconhece que o problema nasce, em um contexto preciso, de um grupo em crise. “O pesquisador não o provoca, mas constata-o, e seu papel consiste em ajudar a coletividade a determinar todos os detalhes mais cruciais ligados ao problema, por uma tomada de consciência dos atores do problema numa ação coletiva”. Nesse sentido, após levantarmos a nossa questão de pesquisa, fomos levados a pensar e planejar estratégias de ensino a partir dos gêneros que circulam no *Facebook*. Em seguida, realizamos uma série de oficinas pedagógicas, a título de intervenção.

As oficinas foram realizadas na escola da rede pública municipal Governador Miguel Arraes de Alencar, localizada na cidade de Garanhuns – PE, com uma turma de estudantes

com faixa etária entre 13 a 17 anos, do 8º ano do Ensino Fundamental II. A referida escola foi sugerida pela Secretaria de Educação do município, pelo fato de ser uma das poucas escolas do município que possui sala de informática em funcionamento, acesso à Internet sem fio e um técnico em informática.

A escola funciona nos dois primeiros turnos, com turmas do infantil ao 9º ano da Educação Básica. Destas, apenas as turmas do 1º ao 5º ano, que funcionam em tempo integral, têm aulas de informática e acesso a sala de informática para cumprimento de disciplina. Os estudantes do 6º ao 9º ano frequentam à sala de informática esporadicamente, quando necessitam ou têm interesse em realizar alguma pesquisa, mas nunca para efetivação de atividades durante as aulas. Essa realidade vai ao encontro das discussões levantadas no segundo capítulo deste estudo.

Todos os estudantes participaram das atividades propostas, no entanto, dos 25 estudantes matriculados, apenas 22 frequentavam assiduamente as aulas. Optamos por fazer a intervenção no 8º ano por que o gênero anúncio publicitário consta, no Currículo de Pernambuco, como objeto de ensino para os 3 últimos anos no 2º ciclo do ensino fundamental, junto a outros gêneros de caráter similar, como a propaganda. Vale notar que a rede municipal de ensino de Garanhuns orienta-se pelo referido documento.

Os dados de identificação dos estudantes que contribuíram com a pesquisa foram mantidos em anonimato, sob sigilo absoluto, durante e após o término da pesquisa-ação¹. Os dados usados para divulgação consistiram apenas nas informações inerentes ao desenvolvimento do estudo.

Durante a realização das atividades, enfrentamos algumas variáveis, tais como: lentidão no acesso à Internet e até mesmo a sua ausência, falta de manutenção de alguns dos dispositivos eletrônicos, infraestrutura da sala de informática e feriados.

Nossos objetivos com a efetivação das oficinas foram de natureza didática, pois fornece subsídios teóricos e pedagógicos para o ensino e análise de gênero dentro do contexto digital em que é veiculado. Para o professor de língua materna, consistirá em uma possibilidade de ensino capaz de inovar a prática docente, uma vez que realizará tarefas que exploram gêneros e o uso efetivo das tecnologias digitais. Para o estudante, como uma possibilidade de ter ampliada a sua capacidade de compreensão do gênero anúncio e de outros gêneros, adquirindo, inclusive, habilidades e conhecimentos digitais que possibilitam o desenvolvimento de sua autonomia e protagonismo.

¹ É conveniente notar que obtivemos a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética da Universidade de Pernambuco, este ano.

Alguns procedimentos metodológicos referentes à coleta dos anúncios no Facebook e a aplicação da pesquisa-ação

Para buscar responder a questão de pesquisa e atender aos objetivos propostos, esta pesquisa foi organizada em três macro-etapas de coleta e análise, que perpassaram por momentos de coleta de anúncios publicitários no *Facebook*, planejamento das oficinas e realização das oficinas com os estudantes.

Depois que delimitamos a nossa questão de pesquisa, começamos a pensar qual **gênero textual** poderia ser explorado didaticamente, considerando os seus traços retóricos e linguísticos e sua complexidade em relação ao contexto em que se insere. Algo que despertou o nosso interesse foi a marcante presença de mídias tecnológicas e tecnologias móveis entre os adolescentes e jovens em idade escolar, notadamente. É incontestável que o *Facebook*, site que potencializa a formação de redes sociais digitais, alcança adesão de muitos dos nossos estudantes.

Dado o exposto, insurgiu aproveitarmos esse fascínio que o *Facebook* exerce sobre os adolescentes e jovens para dinamizar o ensino de língua materna, mediante o ensino e análise de gêneros que nele circulam. Tais gêneros, por estarem inseridos nas interações sociais, são passíveis de inovações, ou seja, acompanham as novas exigências advindas das relações sociais estabelecidas pelas novas práticas de interação digital. Desse modo, o gênero poderia ser estudado dentro do seu contexto autêntico de uso, mediante a utilização de computadores conectados à Internet.

Assim sendo, determinamos como espaço de vivência das aulas a sala de informática da escola que serviu como campo de pesquisa. Também decidimos que parte das ações realizadas consistiria em aulas presenciais, nas quais utilizamos tanto a ferramenta *PowerPoint*, mediante o auxílio de *Datashow* para o ensino explícito do gênero dentro de seu contexto de uso, como computadores com acesso à Internet para a pesquisadora e para os estudantes.

Isso posto, passamos a investigar qual gênero que circula no *Facebook* poderia ser estudado no nível fundamental de ensino, pois no referido site são veiculados diversos gêneros, de variados domínios discursivos e com conteúdos diversificados. É oportuno notar que, ao abrirmos a nossa página no *Facebook*, somos bombardeados por anúncios publicitários de diferentes empresas, as quais circulam entre os perfis dos usuários sob o rótulo de “amigo”, conforme pode ser verificado na figura abaixo:

Figura 1: Exemplar de perfil de empresa



Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Tais anúncios são visualizados no espaço chamado *feed de notícias*, onde constam as publicações mais recentes dos usuários da rede, e nas páginas/ perfis das empresas. Há de se perceber que a publicidade encontrou no *Facebook* um poderoso artifício para divulgar produtos e serviços, e promover o consumo. A figura abaixo representa a página inicial do *Facebook* da pesquisadora, onde pode ser verificado um anúncio no *feed de notícias* e outros dois anúncios no lado direito da página.

Figura 2: Postagem de empresa no *feed de notícias*



Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Diante da invasão da publicidade no *Facebook* e por ser o **gênero anúncio publicitário** constituído de mensagens carregadas de conotações linguísticas, icônicas e ideológicas, ocorreu-nos pensar tal gênero como um importante recurso a ser utilizado em atividades de leitura, compreensão e análise linguística. Também verificamos a presença desses gêneros no Currículo de Pernambuco como sugestão para o ensino fundamental II.

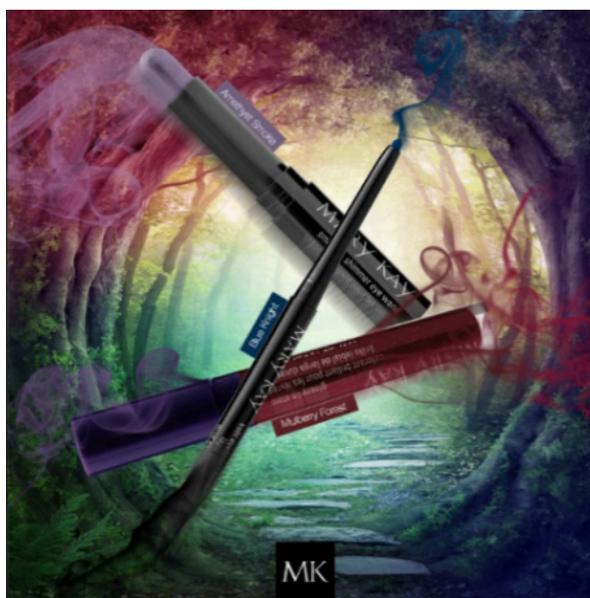
Assim que definimos o gênero e seu contexto de uso, partimos para a **coleta de exemplares na plataforma digital**, a fim de arquivarmos os textos para planejamento das atividades em tempo oportuno. Foram coletados 40 exemplares, entre meados de abril a meados de agosto de 2014, por constituírem datas comemorativas, a citar: Dia da Sogra, Dia Nacional da Mulher (abril); Dia das Mães (maio); Dia dos Namorados (junho); Dia do Amigo, Dia dos Avós (julho); Dia dos Pais, Dia do Estudante (agosto). Essas datas, além de bastante populares, funcionam como motivação para circulação de anúncios. Convém salientar que no *site* há anúncios compostos apenas por imagem e há anúncios compostos por texto e imagem. Haja vista o interesse em trabalhar aspectos da língua, preferencialmente, coletamos anúncios que continham em sua organização estrutural texto e imagem.

Vejamos exemplos de anúncios com as características descritas acima. A figura 3 representa um exemplar de anúncio publicitário da marca *Mary Kay*, composto por texto e imagem, e a figura 4 representa um anúncio publicitário da mesma marca, contudo, composto apenas por imagem.

Figura 3 e 4: Exemplares de anúncios publicitários da marca *Mary Kay*

(3)

(4)



Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Para a coleta dos 40 exemplares de anúncios, norteamos-nos pelo seguinte procedimento:

- (i) Os anúncios eram minuciosamente procurados nas páginas oficiais das empresas, as quais, apesar de serem escolhidas de forma aleatória, nos detínhamos a consultar apenas aquelas que se dedicavam à divulgação e comercialização de produtos como roupas, calçados, cosméticos, automóveis, aparelhos eletrônicos, bebidas, alimentos, dentre outros produtos direcionados a adolescentes e jovens, prioritariamente.

- (ii) Os anúncios que continham uma conotação linguística, retórica e ideológica eram salvos em um documento em *PowerPoint*, por meio das teclas *CtrlC* e *CtrlV* junto com os seus respectivos *links*, estes arquivados mediante os mesmos procedimentos. Os *links* foram salvos para que, posteriormente, os anúncios fossem localizados nas páginas das empresas que os divulgam.

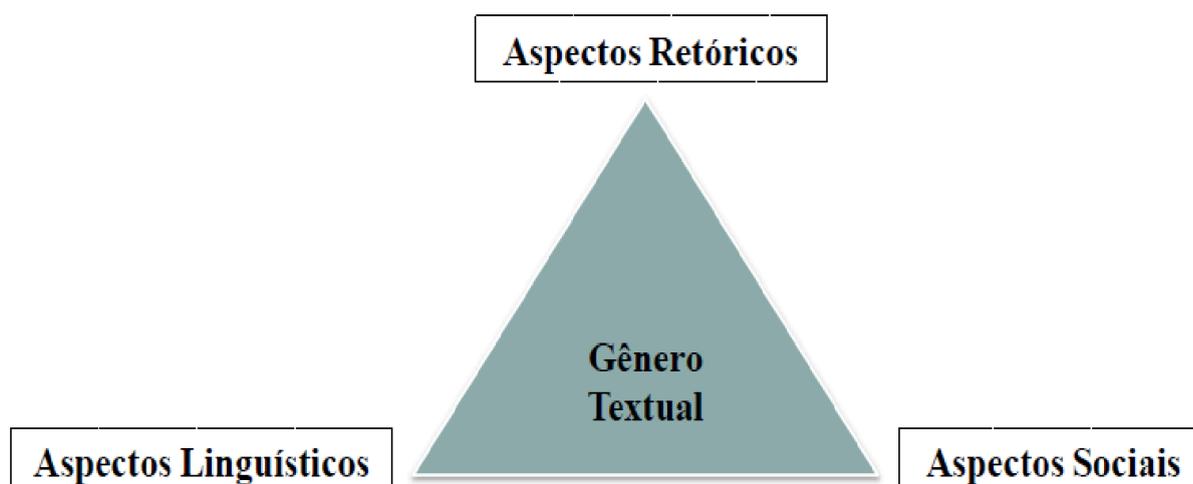
Definidos o gênero e seu contexto de circulação, começamos a nos questionar que **metodologia** seria mais apropriada, e que aspectos do gênero poderiam ser enfatizados em sala de aula. Encontramos nos estudos de gênero em inglês para fins específicos (*English for Specific Purposes* - ESP), área que estabelece uma ligação entre as tradições linguística (foco na forma) e retórica (foco no social) em questões de método de estudo e ensino de gêneros aplicados, o itinerário de nossa proposta.

Embora não seja um processo linear, tal orientação tende, em geral, a partir do contexto para o texto. Seguindo a trajetória descrita acima, Vijay Bathia (1993 *apud* BAWARSHI; REIFF, p. 2013) esboça 7 passos para a análise de gêneros. Em nossa pesquisa, atribuímos ênfase ao passo que se refere aos níveis de análise linguística, que parte dos traços léxico-gramaticais aos padrões estruturais. Embora pareçam ser suficientes ao ensino e análise de gêneros, entendemos que as abordagens mencionadas dão conta dos aspectos linguísticos e estruturais do gênero, bem como do contexto de uso e propósitos comunicativos que atendem. Contudo, aspectos relativos às conotações sociais e ideológicas do gênero são deixados de lado.

Com o intuito de fechar essa lacuna pedagógica, encontramos nos ERG reforço metodológico, mediante as assertivas de Miller (2012). Para esta autora, os gêneros não devem ser definidos apenas em termos da fusão de traços substanciais e formais que corporificam em situações recorrentes, mas, também, devem ser definidos pelas ações sociais que ajudam a produzir, pois funcionam como artefatos culturais capazes de informar sobre a racionalidade cultural e sobre modos de agir mediante os gêneros. Além de estarem incorporados a vários contextos da sociedade, ajudam a construir realidades sociais.

A perspectiva de ensino abordada na referida pesquisa segue uma **orientação triangular**, construída com base nos ERG e nos ESP e que consiste na aplicação de três atividades inter-relacionáveis:

Figura 5: Tríade para o ensino e análise de gêneros com base nos ERG e nos ESP:



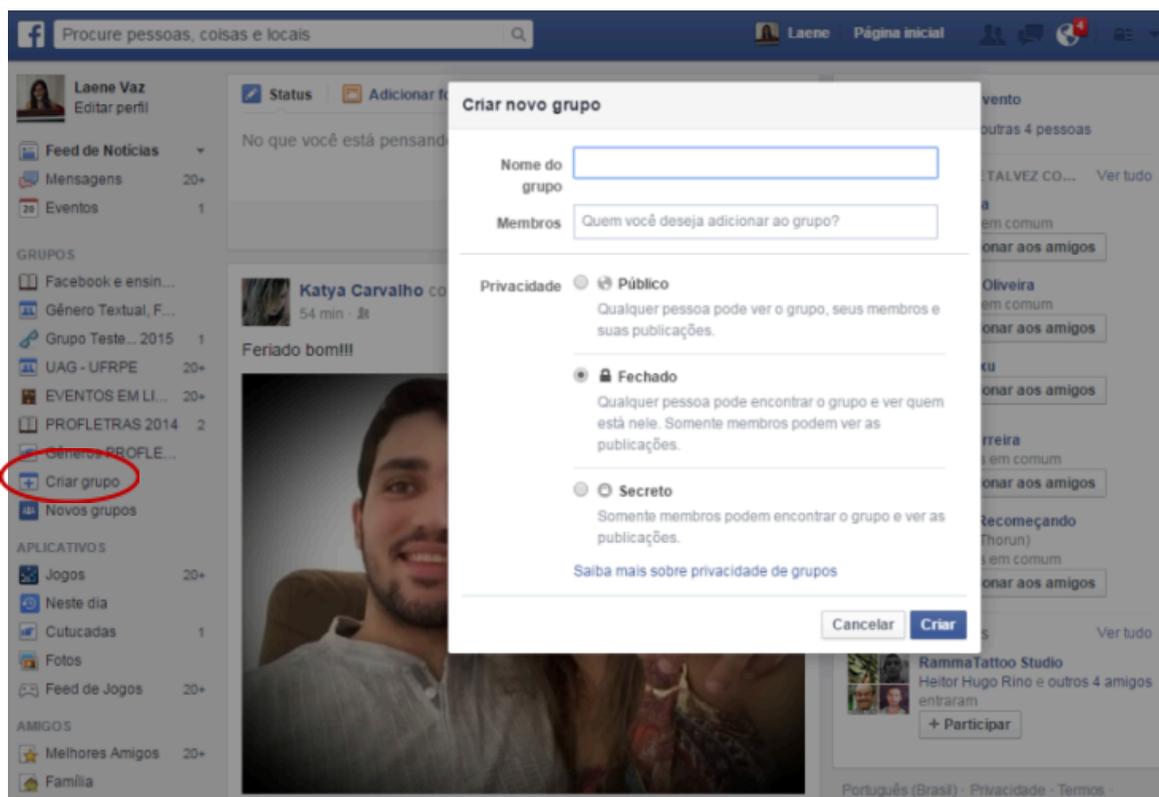
Fonte: Esta pesquisa, 2015.

A tríade representa uma adaptação das abordagens de análise de gêneros, anteriormente mencionadas para o nível fundamental de ensino, utilizando o gênero anúncio publicitário com foco no uso das dimensões linguísticas, retóricas e sociais, e que considera o seu contexto de circulação como ambiente de ensino-aprendizagem.

Como já tínhamos definido o espaço didático para ministrar as oficinas, o gênero, seu contexto de uso e aspectos que nele seriam enfatizados, bem como a metodologia que seria proposta, começamos a pensar de que maneira trabalharíamos com tudo isso. Um dos recursos favorecidos pelo *Facebook* é a formação de grupos, nos quais a interação é mais direcionada e consistente. Como a ideia era trabalhar o gênero no próprio contexto em que circula, começamos a analisar de que maneira um grupo criado no *site* consistiria em uma ferramenta pedagógica para potencializar o ensino e análise de gêneros.

A figura abaixo representa a página para criação de grupo:

Figura 6: Página para criar grupo no *Facebook*



Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Os grupos oferecem mais recursos que a página inicial do *Facebook*, podem ser utilizados para variados fins e disponibilizam recursos como:

- (a) publicação de textos, fotos, vídeos e arquivos por qualquer membro;
- (b) comunicação síncrona e assíncrona entre os membros;
- (c) visualização dos membros;
- (d) criação de enquetes;
- (e) publicação de eventos;
- (f) organização de arquivos em banco de dados.

Assim sendo, criamos um **grupo no Facebook**, o qual constitui o **lócus de ensino e aquisição do gênero** e de conhecimentos vários, haja vista a customização de seus recursos, o compartilhamento de materiais multimídias e a construção conjunta do conhecimento, preferencialmente em aulas presenciais. Por intermédio do grupo o gênero anúncio poderia ser trabalhado em relação com os outros gêneros com os quais estabelece relação, de modo a considerar a sua complexidade e o seu *status*.

No intuito de incitá-los a refletir sobre o uso e função da linguagem, dos gêneros e das novas práticas discursivas favorecidas pelo *Facebook*, decidimos que a proposta metodológica que vem sendo apresentada nesta seção seria aplicada através de **oficinas pedagógicas**, uma

vez que estas podem ser compreendidas como espaços de atividade coletiva e de participação responsável de todos os envolvidos. Em virtude de seu caráter dinâmico, inovador e estimulador, nós encontramos nas oficinas pedagógicas a situação ideal para desenvolvermos a pesquisa-ação.

É importante notar que a nossa proposta condiz com o que preconizam os documentos que norteiam a política educacional brasileira: transpor o modelo tradicional, pautado na transmissão de conteúdos, para a construção de um modelo contextualizado e interdisciplinar que responda às necessidades da educação e da sociedade contemporâneas; interagir com o universo das mídias tecnológicas direcionadas ao ensino de língua materna, favorecendo, deste modo, o letramento digital, ou melhor, os multiletramentos exigidos pela contemporaneidade.

Execução das oficinas pedagógicas

A sequência das oficinas pedagógicas contou com 8 momentos. Nas primeiras, que ocorreram em março deste ano, discutimos sobre a publicidade no *Facebook* e sobre seu principal instrumento: o gênero anúncio. Além disso, analisamos alguns anúncios publicitários veiculados no próprio *site*, por intermédio do grupo que foi criado no *Facebook*, com foco nos aspectos composicionais do gênero. A terceira, quarta, quinta e sexta oficinas, realizadas em abril, preocuparam-se em trabalhar os aspectos retóricos, linguísticos e sociais do gênero, seguindo uma abordagem tríplice, novamente considerando o contexto de produção e veiculação do gênero. Nas últimas oficinas, uma efetivada na última semana de abril e a outra na primeira semana de maio, nós buscamos identificar os saberes que foram construídos pelos estudantes, oferecendo uma revisão geral e preparatória para a construção e publicação do gênero. Para finalizar a série, os estudantes produziram e postaram anúncios publicitários no grupo do *Facebook*, fechando, assim, o ciclo da intervenção.

Plano de descrição para análise dos dados

Em relação à constituição dos dados, o grupo criado no *Facebook*, nomeado de “*Facebook* e ensino de gêneros: uma experiência midiática em rede”, constituiu o nosso *locus* de ensino e aquisição do gênero anúncio. Além disso, serviu como *corpus* de investigação em uma análise mais ampla dos resultados, tendo em vista que as atividades eram sugeridas, efetuadas e publicadas no referido grupo.

Convém esclarecer que os 40 exemplares de anúncios coletados foram explicados e analisados em sala de aula, sobretudo, em projeção no *Datashow*. Contudo, apenas 36

anúncios foram utilizados nas atividades de leitura, compreensão e análise linguística, divididos da seguinte forma: 6 anúncios para cada oficina, totalizando 6 oficinas, tendo em vista que na primeira exploramos gêneros de modo aleatório e, a última, foi dedicada à produção de anúncios pelos próprios estudantes.

O *corpus* mais restrito foi construído pelas ações e interações realizadas no grupo do *Facebook*. Além disso, considerando as 6 oficinas, entre a primeira e a última, selecionamos uma atividade respondida por cada equipe de estudantes de cada uma; também consideramos 2 produções realizadas pelos estudantes na última delas. Para uma maior organização das análises, nomeamos as equipes de: equipe A, equipe B, equipe C, equipe D, equipe E e equipe F, seguindo a ordem em que aparecem no corpo do texto. Esse *corpus* foi coletado entre os meses de março e início de maio deste ano e guiou-se pelo procedimento abaixo:

1. Foi feita uma leitura cuidadosa de todas as atividades, ações e interações registradas no grupo do *Facebook*.
2. Aquelas que despertavam o nosso interesse, apertávamos a tecla *PrtSc* e as salvávamos em nossos arquivos.

Os dados foram discriminados interpretativamente, tendo em vista nossa questão de pesquisa e objetivos. Além das atividades que foram capturadas, fizemos registros fotográficos dos principais momentos vivenciados nas oficinas, previamente planejados, e observações acerca da participação e interesse dos estudantes. Na análise do *corpus*, cujos elementos constituintes serviram como dados, utilizamos o recurso indicial, “vide indicação”.

Reconhecendo a importância de aprofundarmos a prática pedagógica concernente ao ensino e aquisição de gêneros vinculados ao contexto digital, o referido estudo buscou, em uma primeira intenção investigativa, averiguar as possibilidades de ensino com o gênero em seu próprio contexto de uso, de modo a customizar recursos do *Facebook* para esse fim. Uma segunda intenção investigativa foi analisar a relevância em se trabalhar o gênero em uma perspectiva tríplice e quais procedimentos didáticos deveriam ser usados para esse fim.

Por fim, discutimos as ações, interações e postagens registradas no grupo e por meios fotográficos, à luz das abordagens sociorretóricas de gêneros. Desse modo, chegamos às nossas conclusões e implicações voltadas para o ensino de gêneros.

Visando atender aos objetivos propostos, essa pesquisa está organizada em quatro capítulos, além desta introdução e das considerações finais. No primeiro capítulo, “Uma abordagem sociorretórica de gênero”, discutimos sobre as abordagens de análise de gêneros na perspectiva sociorretórica, apresentando-as de um modo geral, com enfoque dado as suas orientações metodológicas.

No segundo capítulo, intitulado “A educação e as tecnologias da informação e comunicação”, levantamos uma discussão sobre a relação do homem com a tecnologia, dando ênfase a chegada e advento da Internet, principalmente porque este fato evoca a necessidade de ressignificar o processo de ensino a partir das novas TIC e de minimizar a exclusão digital. Em seguida, expomos o conceito e caracterização das redes sociais digitais e do *site Facebook*.

No terceiro capítulo, “Linguagem como instrumento de persuasão e possibilidades de ensino”, fazemos um breve percurso sobre a retórica, da clássica à digital, por representar preocupações com o uso da palavra com fins persuasivos. Depois, fazemos uma reflexão a respeito da publicidade, de maneira mais específica, sobre a linguagem publicitária e o gênero anúncio publicitário como recursos didáticos nas aulas de português.

Por fim, no quarto capítulo, dedicado à análise dos resultados, fazemos uma breve narrativa sobre a experiência em sala de aula, guiada pelas abordagens sociorretóricas de gêneros, e discutimos alguns resultados. A princípio, expomos o modo como o gênero foi trabalhado em seu contexto de uso, logo depois, mostramos como foram trabalhados os aspectos retóricos, linguísticos e sociais do gênero.

Na conclusão desta pesquisa, apresentamos os resultados da análise, destacando as principais contribuições e implicações para o processo de ensino-aprendizagem de gêneros do contexto digital. Além disso, apresentamos os pontos mais relevantes da pesquisa-ação e algumas recomendações didáticas.

Uma abordagem sociorretórica de gênero

Atualmente, o estudo de gêneros textuais vem sendo alvo de muitas pesquisas, tanto nos estudos linguísticos quanto nas ciências sociais e humanas em geral. Há, inclusive, uma atenção crescente à referida temática no âmbito educacional e também digital. Assim como sugere o título, este capítulo dedica-se à discussão de abordagens de análise de gêneros na perspectiva sociorretórica, pois, tais abordagens servirão como guia metodológico para a nossa pesquisa, o que justifica a presença de tais abordagens em nossos estudos. A princípio, apresentaremos aportes conceituais e pedagógicos sobre os gêneros textuais nos dias de hoje. Na sequência, com maior ênfase, discutiremos sobre os estudos retóricos de gêneros (ERG), aqui representados por Miller (2012), autora que concentra seus estudos na organização social e nas relações de poder que os gêneros encapsulam. Em seguida, apresentaremos a abordagem de inglês para fins específicos (ESP), representada por Swales (2009) e Bhatia (2009), autores que estabelecem conceitos acerca de comunidade discursiva, propósito comunicativo e atores sociais, e apresentam uma preocupação com a análise e a identificação de movimentos e passos na estrutura do gênero.

1.1 Perspectivas analíticas e pedagógicas sobre gênero

Hoje temos, na literatura atual, perspectivas analíticas e pedagógicas sobre gêneros textuais bastante valiosas, que além de servirem como fontes de informação, são imprescindíveis para um trabalho sistemático e relevante em sala de aula, no trato do ensino e análise de gênero.

No Brasil, depois do lançamento dos PCN de Língua Portuguesa, o gênero passou a ser concebido como a base para todas as tarefas de linguagem, contudo, embora seja objeto de muitos estudos e muito ensino, sobretudo no nível fundamental II, o trabalho com gêneros é ainda realizado de maneira ingênua, didatizada ou não articulada às práticas reais de leitura, análise linguística e contextual, pois tais dimensões são trabalhadas isoladamente.

Apesar de ter sido bastante difundido através dos PCN, o estudo dos gêneros não é novo. De acordo com Marcuschi (2008), uma observação mais sistemática sobre gêneros e sobre a natureza do discurso teve início no Ocidente com as análises de Platão, ligadas à poética e firmadas por Aristóteles através da retórica.

Embora tenha tido origem na tradição literária, o termo gênero textual, além de estar associado à literatura, hoje vincula-se a diferentes escolas de gênero, as quais têm contribuído para pesquisas e abordagens pedagógicas nos dias atuais. A esse respeito, Marcuschi (2008) menciona que o estudo dos gêneros atribui atenção especial ao uso da linguagem e a atividades culturais, sociais e cognitivas.

O autor ainda assevera que a centralidade de seu estudo procede do fato de que “é impossível não se comunicar por algum gênero, assim como é impossível não se comunicar por algum texto. Em outros termos, a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual” (MARCUSCHI, 2000, p. 5).

No campo da linguística, mais especificamente nas perspectivas sociorretóricas de gênero, algumas correntes proliferaram no Brasil, embasando pesquisas e estudos, inclusive, de gêneros acadêmicos e profissionais, entretanto, não representam completamente todas as possibilidades teóricas existentes. As diferentes abordagens de gênero constituem um leque de possibilidades analíticas e pedagógicas, e surgiram em resposta a um ou mais problemas relacionados ao ensino e análise de gêneros.

Tendo em vista que as teorias de gênero são inúmeras e que surgiram em diferentes contextos sociais e históricos, as visões acerca dos estudos de gênero também nasceram de forma diferente, influenciando, inclusive, metodologias de ensino de Língua Portuguesa. A esse respeito, Reinaldo & Bezerra (2012) identificam o surgimento das três escolas mais difundidas no Brasil: a de Genebra, da Austrália e dos Estados Unidos. Esta última com ênfase nas esferas sociais em que os gêneros circulam – quando há preocupação com o ensino, volta-se predominantemente para a academia – as outras com foco na análise e ensino de gêneros.

É oportuno notar que, no Brasil, algumas pesquisas já demonstram a aplicação das proposições teórico-metodológicas dos autores associados às abordagens sociorretóricas a variados gêneros acadêmicos e profissionais. Temos como exemplos os estudos de Motta-Roth (1995) sobre as resenhas de livros; Biasi-Rodrigues (1998) sobre resumos de dissertações; Bezerra (2001) sobre resenhas acadêmicas; Souza (2005) sobre anúncios publicitários, dentre outros.

Prioritariamente, o objeto de investigação das pesquisas apresentadas acima é o gênero textual e sua organização estrutural, não havendo um aprofundamento pedagógico em termos de aplicação dessas teorias ao ensino de língua materna, de modo particular, direcionado ao ensino fundamental, nível de escolarização enfatizado em nossa pesquisa.

No entanto, é importante destacar que há, na literatura linguística atual, propostas orientadas por tais perspectivas que exploram o gênero em sala de aula, como o trabalho de Reinaldo & Bezerra (2012) que buscou verificar como o componente social e ideológico dos gêneros poderia ser ensinado, especialmente, aos estudantes do Ensino Médio Profissional.

A partir da próxima seção, passaremos a apresentar as abordagens sociorretóricas de gênero e seus construtos teórico-metodológicos que serviram como fonte de informação e guia metodológico para nossa pesquisa. Tais abordagens são fundamentais para o ensino e aquisição de gêneros, uma vez que a tomada de consciência dos recursos linguísticos favorece a conscientização do gênero e de práticas sociais a ele associadas.

1.2 Considerações sobre os estudos retóricos de gênero (ERG)

Para entendermos como a compreensão de “gênero como ação social” se desenvolveu nos estudos retóricos de gêneros (ERG), aqui representados nos estudos de Miller (2012), conforme verificaremos adiante, faz-se necessário versar sobre os ERG de maneira mais abrangente.

Bawarshi e Reiff (2003, p. 103), a esse respeito, examinam de que modo os seguintes conceitos-chave dos ERG (apreensão, sistemas de gêneros, conjuntos de gêneros, cronotopo de gêneros, metagêneros e sistemas de atividades) têm enriquecido a compreensão dos gêneros como “ações sociais e objetos culturais complexos”. Alguns desses conceitos-chave mencionados serão sucintamente explorados nesta seção, bem como implicações e desafios para a pesquisa e ensino de gêneros a partir da compreensão de gênero como ação social.

Inicialmente os referidos autores trazem as contribuições de Carol Berkenkotter e Thomas Huckin (1993) para explicar os gêneros como forma de cognição situada, a partir de contextos acadêmicos disciplinares. Em tese, eles elencam algumas afirmações relevantes para os ERG sobre gêneros, tomando por base a tradição sociológica. Vejamos:

- (a) os gêneros são formas retóricas dinâmicas em respostas a situações recorrentes, conferindo-lhe coerência e sentido;
- (b) os gêneros são dinâmicos, mudam conforme as condições de uso, variação na recorrência e inclinações individualmente formadas de seus usuários;
- (c) os gêneros são formas de cognição situada, possibilitando aos usuários a comunicação eficaz, a participação e a reprodução de uma comunidade; além de estarem ligados indissociavelmente ao conhecimento processual e de fundo, isto é, de conteúdo, de pressupostos compartilhados e do *kairós*.

Os autores observam que os gêneros desempenham um papel relevante no processo de estruturação social, de modo a considerar, nesse processo, as ações e as relações propiciadas pelos gêneros para a realização e reprodução social. Em outras palavras, os gêneros sustentam e refletem hierarquias.

Outra visão interessante e que ocupa centralidade na compreensão de gêneros como ações sociais complexas, compartilhado por Freedman (1994), Devitt (1991), Bazerman (1994) entre outros autores, é o fato de que os gêneros não funcionam isoladamente, mas sim em relação com outros gêneros. Por serem adquiridos principalmente pela socialização, os gêneros desafiam pesquisadores em ERG quanto às suas implicações pedagógicas, uma vez que o conhecimento de gêneros é indissociável do conhecimento social, sendo, portanto, uma forma de cognição situada.

Essa complexa compreensão multidimensional dos gêneros – como um conceito dinâmico marcado pela estabilidade e pela mudança; funcionando como uma forma de cognição situada; ligado a ideologia, poder, ações e relações sociais; e, recursivamente, ajudando a realizar e a reproduzir a comunidade – desafia os ERG a refletir sobre como o conhecimento de gêneros pode ser explicitamente ensinado do modo como defendem as abordagens de gênero em ESP e LSF (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 108).

Nesse sentido, situar e explicar características textuais aproximam os estudantes da compreensão de gêneros, contudo, não é o suficiente para a compreensão dos mesmos como ações sociais.

A partir de tais assertivas, justificamos a importância em explorar pedagogicamente os gêneros que circulam no meio digital e no próprio ambiente em que são veiculados, uma vez que além de adquirirem características inerentes à nova mídia, eles estão em interação dinâmica com outros gêneros e, até mesmo com usuários da rede, tratando-se do *site Facebook*. Essa estratégia permite ao estudante analisar e compreender como os gêneros funcionam nas situações sociais, as quais são organizadas e produzidas por gêneros.

Por meio das falas de Freedman (1994, 2002), Bawarshi e Reiff (2013, p. 110) esclarecem que o conceito de “apreensão” refere-se ao “modo complexo como os gêneros se relacionam e se ligam uns aos outros em sistemas de atividades”. O conhecimento da apreensão é o conhecimento de “quando” e “por que” usar e selecionar adequadamente um gênero em relação a outros gêneros e em um sistema de relações. A apreensão possibilita o entendimento de como as relações sistemáticas e normalizadas coordenam a ação social. O

que consiste em outro desafio para as implicações pedagógicas, pois os gêneros são adquiridos, sobretudo, pela socialização.

Freadman explica, por exemplo, que quando um gênero é abstraído de seu contexto de uso e ensinado explicitamente no contexto da sala de aula, ou quando um gênero de um contexto disciplinar ou público é simulado noutro contexto, digamos, numa sala de aula, esse gênero é recortado de seu ambiente semiótico, e o pareamento do gênero explicado ou simulado “com sua apreensão adequada é rompido” (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 114).

Para os autores, os gêneros existem em interação com outros gêneros, em diferentes níveis de relacionamento. Sobre isso, elencam cinco categorias distintas, das quais os “sistemas” e “conjuntos de gêneros” estão mais associadas a ações sociais específicas e delimitadas. Parcialmente, o que define um “sistema” ou “conjunto de gêneros” são as ações complexas que esses gêneros, em interação uns com os outros, permitem que os indivíduos realizem ao longo do tempo, e em contextos específicos de atividade. “Os conjuntos de gêneros são constelações de gêneros mais delimitados que permitem que determinados grupos de indivíduos realizem determinadas ações em um sistema de gêneros” (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 116).

A interação entre vários conjuntos de gêneros resulta em um sistema de gêneros que, por sua vez, funciona em relação com outros sistemas de gêneros em um sistema de atividades mais amplo. Pois, nem os gêneros, nem tampouco os sistemas e conjuntos de gêneros existem isoladamente.

1.3 Carolyn Miller: o gênero como ação social

Seguindo a perspectiva da nova retórica e baseando-se na teoria retórica e em concepções fundamentadas na fenomenologia, Carolyn Miller (2012) concebe gênero como ação retórica tipificada baseada em situações recorrentes e socialmente definidas. Para embasar a noção de gênero, utiliza as noções de “recorrência” e de “ação retórica”.

Para classificar o discurso, recorre a alguns autores e afirma que tal classificação será retoricamente sólida se contribuir para uma compreensão de como funciona o discurso e, se gênero representa ação, ele tem que envolver “situação” e “motivo”, pois a ação humana só é interpretável num contexto de situação e por meio de atribuições de motivos.

Dentre suas contribuições está a fusão de “forma” e “substância”, baseada na situação e em função da constituição do gênero. Um gênero não consiste em um mero apanhado de atos em que recorrem certas formas retóricas, antes é composto de uma constelação de formas

reconhecíveis, ligadas entre si por uma dinâmica que funde características substantivas, estilísticas e situacionais, em resposta às demandas situacionais. Nesse sentido, o gênero torna-se mais que uma entidade formal; torna-se pragmático, completamente retórico, um ponto de ligação entre intenção e efeito, um aspecto da ação social.

O que a autora propõe é que, na retórica, o termo “gênero” deve ser limitado a um tipo particular de classificação de discurso, baseado na prática retórica, esta conseqüentemente aberta e organizada em termos de ações situadas. Desse modo, a classificação seria pragmática ao invés de sintática ou semântica. Em linhas gerais, o gênero é construído através de atos sociais desenvolvidos em situações retóricas recorrentes, cuja recorrência é um fenômeno intersubjetivo, uma ocorrência social. A compreensão de gênero pode auxiliar na explicação da maneira de como encontramos, interpretamos, criamos e reagimos a textos particulares.

O uso do termo “situação retórica” é utilizado por Miller (2012) em virtude da percepção da autora de que os propósitos dos usuários são componentes essenciais da situação e que o que importa nas situações retóricas é que elas recorrem. Sobre situação a autora apresenta a seguinte definição:

Situações são construtos sociais que resultam, não de “percepção”, mas de “definição”. Uma vez que a ação humana é baseada em (e guiada por) sentido e não em causas materiais, no centro da ação encontra-se um processo de interpretação. Antes de podermos agir, precisamos interpretar o ambiente material indeterminado; definimos ou “determinamos”, uma situação (MILLER, 2012, p. 30).

Ou seja, nosso estoque de conhecimento só é útil quando pode ser relacionado a novas experiências, o novo se torna familiar pelo reconhecimento de similaridades que se constituem como um tipo.

Outra de suas contribuições está no entendimento da “exigência”, componente que está no centro da situação. Em suas palavras, “a exigência é uma forma de conhecimento social – uma interpretação mútua de objetos, eventos, interesses e propósitos que não somente os ligam entre si, mas também os fazem ser o que são: uma necessidade social objetivada”, que fornece uma maneira socialmente reconhecível de realizar intenções (MILLER, 2012, p. 31).

Esclarece ainda que a exigência precisa ser vista como um motivo social, “compreender uma exigência é ter um motivo”. Recorrendo a Burke, define motivos como produtos distintivamente linguísticos, uma espécie abreviada de forma das situações. Para a

autora, basear uma classificação de discurso na situação recorrente ou na exigência, implica baseá-la nas ações retóricas conjuntas típicas, disponíveis num determinado momento da história e da cultura, e consiste em uma razão para o estudo de gêneros retóricos.

Na sua abordagem conceitual, defende que a compreensão de gênero retórico baseia-se na prática retórica, compreensão que não se presta à taxonomia, uma vez que os gêneros mudam, evoluem e decaem. É interessante ressaltar que o número de gêneros que circula em uma sociedade é indeterminado, e depende da complexidade e diversidade desta.

Miller (2012), sobre a compreensão de gênero, elenca as seguintes características:

- (a) refere-se a uma categoria convencional de discurso que se baseia na tipificação da ação retórica;
- (b) é interpretável por meio de regras, as quais o regulam;
- (c) é distinto de forma, embora configure-se na fusão entre forma e substância;
- (d) ajuda a construir a substância de nossa vida cultural;
- (e) media as intenções privadas e públicas, singulares e recorrentes (MILLER, 2012).

A esse respeito, Bezerra (2006) esclarece que Miller supera a tradicional classificação de gêneros como simples exemplares de tipos de texto. Miller encara gênero como ação social, praticado dentro de um contexto retórico amplo e em situações recorrentes,

[...] assim compreendidos, os gêneros textuais se apresentam em situações dinâmicas e recorrentes da vida diária, assumindo padrões característicos em sua composição, estilo e propósitos, de forma a realizar *atos sociais* no quadro das relações pessoais, profissionais, institucionais e sociais em geral (2006, p. 65).

Desse modo, os gêneros estão intimamente relacionados às características e necessidades da sociedade. Inclusas a estas necessidades estão as novas situações comunicativas e relacionais advindas do uso intensivo da tecnologia, representadas, inclusive, pelos *sites* de relacionamentos. A perspectiva de gênero exposta por Miller (2012) sugere que aprender um gênero não se limita a aprender um padrão de formas ou um método para realizar propósitos próprios: aprender um gênero é aprender quais propósitos se pode ter através de um gênero.

Por meio dos gêneros, aprendemos a compreender melhor as situações sociais, as quais recorrem. “Para o estudante, gêneros servem de chave para entender como participar das ações de uma comunidade” (MILLER, 2012, p. 41). A autora vê no gênero um constituinte específico e relevante da estrutura comunicativa da sociedade, que reflete claramente relações

de poder e incorpora aspectos da racionalidade cultural, constituindo-se como um artefato cultural.

1.4 Estudos de gênero em inglês para fins específicos

Conforme Bawarshi e Reiff (2013, p. 60), o estudo de gênero em inglês para fins específicos (*English for Specific Purposes – ESP*), é uma área que estabelece uma “ligação entre as tradições linguísticas e retórica” e concentra-se no estudo e ensino de gênero em contextos acadêmicos e profissionais, com ênfase em variedades especializadas do inglês para, na maioria das vezes, falantes não nativos. A teoria de gêneros baseada no ESP tem como principais representantes John Swales e Vijay Bathia.

As abordagens em ESP remontam aos estudos linguísticos dos registros em uma língua, a fim de identificarem recorrência em traços linguísticos de determinado registro para tornarem-se foco de instrução linguística. Tais estudos em ESP tornaram-se, com o tempo, mais profundos em termos de descrição, tanto de traços linguísticos como dos propósitos e efeitos comunicativos de variedades da língua. E é “nesse foco de descrever e determinar os efeitos linguísticos que as abordagens de gênero em ESP ajudam a fazer a ligação entre os estudos linguísticos e os estudos retóricos de gênero” (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 62).

O ESP concebe os gêneros como eventos comunicativos, cujos traços linguísticos estão ligados ao contexto e a função social e, em termos pedagógicos, busca tornar visível a conexão entre língua e função social para estudantes desfavorecidos. Essa abordagem compromete-se com a ideia de que o ensino explícito de gêneros relevantes favorece a tais estudantes o acesso aos gêneros.

De acordo com Bawarshi e Reiff (2013), as abordagens de ESP situam os gêneros em contextos específicos, com propósitos comunicativos também específicos. Importante relatar que a definição de gênero, na relação com a comunidade discursiva, propiciou uma pedagogia mais pragmática e motivada pela aculturação de estudantes não nativos de inglês quanto à aquisição do conhecimento de gêneros.

De modo geral, os estudos em ESP propõem que o gênero é uma classe de eventos comunicativos (linguísticos e retóricos tipificados). Além disso, enfatizam que os membros da comunidade discursiva partilham certo conjunto de propósitos comunicativos para atender e atingir objetivos compartilhados.

1.5 A abordagem de John Swales ao estudo dos gêneros

No livro *Gênero: história, teoria, pesquisa e ensino*, Bawarshi e Reiff (2013, p. 65) discutem a abordagem ao estudo dos gêneros de Swales, a qual é delineada por três conceitos inter-relacionados – *comunidade discursiva*, *propósito comunicativo* e *gênero*. Convém citar que a concepção de gênero em Swales é tributária da visão sociorretórica, embora considere outras vertentes da linguística aplicada. A principal contribuição do autor refere-se a sua proposta de análise de gênero, bastante difundida e seguida por vários estudiosos, inclusive no Brasil.

Para Swales, comunidades discursivas “são redes sociorretóricas que se formam a fim de atuar juntas em favor de um conjunto de objetivos comuns”, estes tornam-se a “base para propósitos comunicativos compartilhados” e, é através dos gêneros que as comunidades discursivas realizam tais propósitos.

Swales (2009) define comunidade discursiva a partir das seguintes características: (a) possui um amplo conjunto consensual de objetivos públicos em comum; (b) para promover seus objetivos deve possuir mecanismos de intercomunicação entre seus membros; (c) o uso desses mecanismos propicia a vinculação a uma comunidade discursiva; (d) utiliza e possui um ou mais gêneros que devem ser reconhecidos e definidos por seus membros; (e) dispõe de um léxico específico; (f) possui um nível mínimo de membros capazes de transmitir o conhecimento necessário aos novos membros.

De acordo com Swales (2009), o gênero é uma classe de eventos comunicativos, com certo conjunto de propósitos comunicativos próprios que são partilhados por seus membros. É importante ressaltar que o autor define gêneros como:

ações linguísticas e retóricas que envolvem o uso da linguagem para comunicar algo a alguém, em algum momento, em algum contexto e para algum propósito. Enquanto o evento comunicativo pode ser aleatório, idiossincrático e motivado por um propósito único e distintivo, o gênero representa uma classe de eventos comunicativos que se forma em resposta a um conjunto partilhado de propósitos comunicativos. O gênero, conseqüentemente, é uma classe relativamente estável de “eventos” linguísticos e retóricos tipificados pelos membros de uma comunidade discursiva, a fim de atender e atingir objetivos comunicativos compartilhados (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 65-66).

Swales observa que, exemplares ou instâncias de gêneros variam em sua prototipicidade, de modo que o protótipo de um gênero é determinado pela maneira exata com que ele corresponde a seu propósito comunicativo. Embora seja o propósito comunicativo a propriedade privilegiada do texto, outras propriedades do gênero como forma, estrutura e

expectativa do público também operam na identificação prototípica de um determinado gênero. Contudo, é o reconhecimento dos propósitos comunicativos do gênero que fornece a racionalidade que subjaz a um gênero, e desta emergem as condições restritivas sobre possíveis contribuições referentes à estrutura do discurso, escolhas sintáticas e lexicais, bem como atitudes ou posicionamentos que se esperam. Desse modo, o pertencimento de um texto a um determinado gênero é definido mediante esse leque de opções.

Silveira (2005), na sua tese “*Análise de gênero textual: concepção sócio-retórica*”, apresenta outra contribuição de Swales, voltada para fins didáticos, que é passível de adaptações. Conforme a autora, é possível utilizar didaticamente a abordagem de gêneros sem que seja negada ao estudante a reflexão sobre escolhas linguísticas e retóricas. O modelo recebe a nomenclatura Modelo CARS – *Creating a Research Space*, e é baseado em *moves* (movimentos discursivos ou retóricos). “Cada movimento é representado por uma passagem do texto-gênero em que é veiculado um propósito comunicativo do escrevente”, por meio de estratégias retóricas variadas, a que Swales chamou de *steps* (SILVEIRA, 2005, p. 93).

Ou seja, cada movimento serve a uma intenção típica que é subserviente ao propósito geral do gênero, podendo haver variação na ordem em que aparecem nos gêneros, uma vez que este é flexível em sua estrutura.

1.6 A abordagem de gênero de Vijay Bathia

Os estudos de Vijay Bathia são também bastante relevantes para a análise de gêneros, principalmente aqueles situados em contextos profissionais. O autor define gêneros como eventos comunicativos, caracterizados por um conjunto de propósitos comunicativos que são identificados e compreendidos pela comunidade em que ocorrem. São construtos altamente estruturados e convencionados, mas que, apesar disso, possuem, embora pouco, espaço para que seus membros contribuam individualmente em sua construção, e expressem intenções particulares ao lado dos propósitos socialmente reconhecidos.

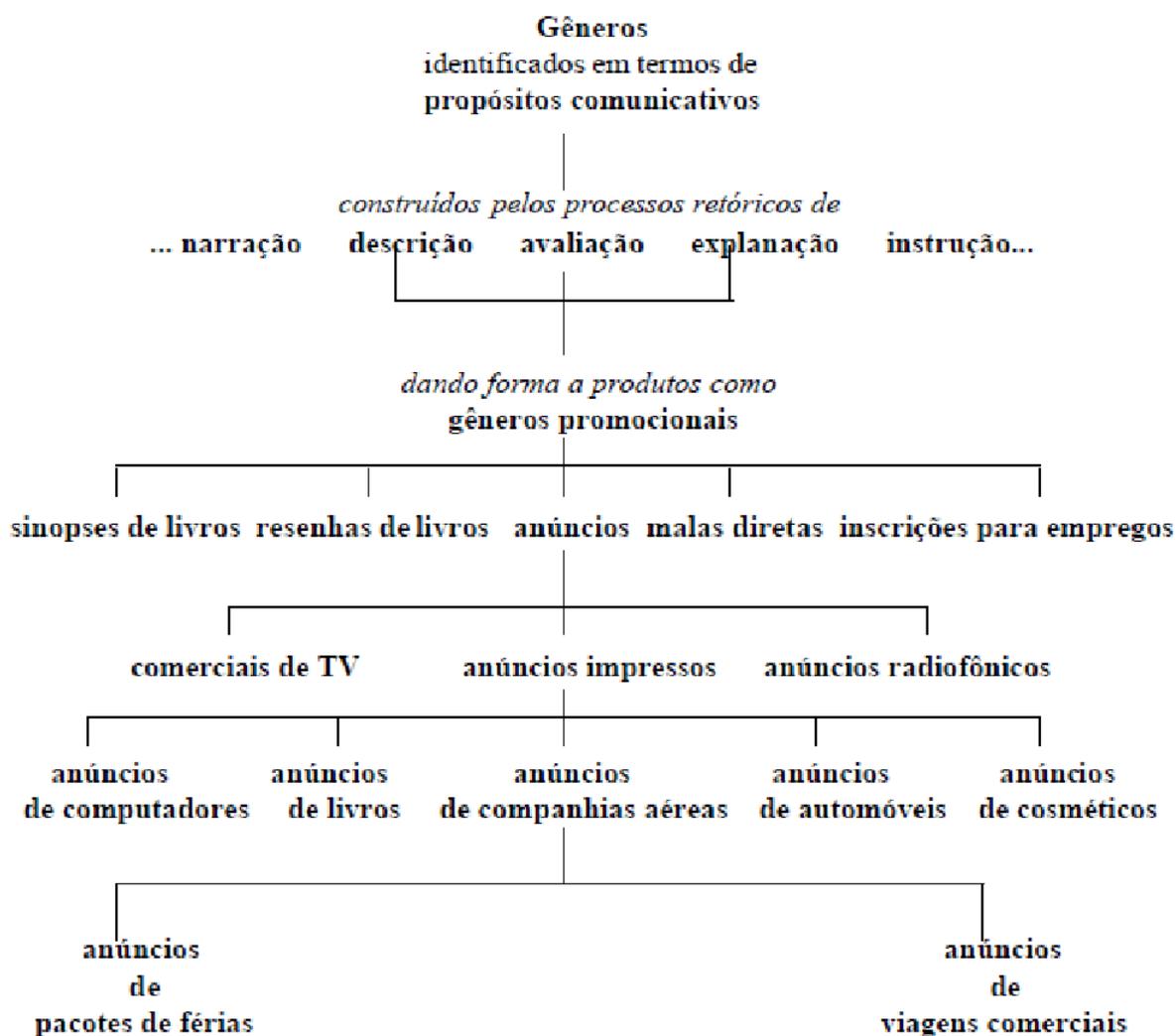
Bathia (2009) aponta como principais traços para caracterização das abordagens da análise de gêneros:

(a) o “conhecimento convencionado”, cujas convenções dos gêneros servem para manter a atmosfera comunicativa, ou seja, refere-se à integridade do gênero. O autor elenca os seguintes aspectos convencionais e inter-relacionados dos gêneros: a recorrência de situações retóricas; os propósitos comunicativos compartilhados e as regularidades de organização estrutural. Para o autor, a noção de propósito comunicativo é o aspecto mais central à teoria de

gêneros, tanto por estar inserida em contextos retóricos específicos quanto por determinar, invariavelmente, as escolhas típicas de formas estruturais e léxico-gramaticais.

(b) a “versatilidade da descrição dos gêneros”, útil para detalhar a relação entre texto e contexto e uso da linguagem e entre língua e cultura, opera em vários níveis de descrição que podem ser visualizados no quadro abaixo. O autor privilegia o propósito comunicativo como critério definidor do gênero, de modo a formar uma "constelação" de gêneros relacionados.

Quadro 1: Níveis de descrição genética



Fonte: Bathia (2009, p. 164)

Embora os gêneros sejam identificados, sobretudo, pelos propósitos comunicativos que tendem a servir, esses propósitos podem ser caracterizados em diferentes níveis de generalização. A constelação de gêneros promocionais, visualizada no quadro acima, pode

incluir anúncios, sinopses, resenhas, cartas promocionais de venda, inscrições para emprego, entre outros que comungam do mesmo propósito comunicativo: divulgar um produto ou serviço a um cliente em potencial.

Mesmo que esses gêneros apresentem diferenças sutis quanto ao uso de estratégias para descrição, avaliação ou diferenciação do produto que se anuncia, o traço que os define é o propósito comunicativo. As variações de um gênero para outro somente determinam se são gêneros distintos na medida em que indicam uma diferença substancial no propósito comunicativo, o qual é, para Bathia, o critério privilegiado para a identificação de um gênero.

(c) e a “tendência para a inovação”, apesar de possuírem integridade genérica, os gêneros são dinâmicos em sua construção, a inovação é explorada pelos membros mais experientes da comunidade especializada. Tal complexidade dinâmica conferida aos gêneros é, geralmente, consequência do uso de recursos multimídia, da tecnologia informacional e, sobretudo, da necessidade de criatividade na comunicação. Os gêneros mudam através dos tempos em resposta a novos contextos retóricos que surgem, no entanto, essa liberdade à inovação se realiza dentro das fronteiras do gênero e é bastante sutil.

É oportuno notar que a concepção de gênero em Bathia é bastante similar à concepção de Swales, principalmente no que concerne ao propósito comunicativo como critério para identificação e análise dos gêneros. Bathia, diferente de Swales, lida com gêneros de conteúdo mais persuasivo, sendo este um traço distinto na concepção desses dois estudiosos.

O próprio autor anuncia que o conceito de propósito comunicativo é muito versátil, de modo que, “embora os gêneros sejam identificados essencialmente em termos dos propósitos comunicativos aos quais tendem a servir, esses propósitos comunicativos podem ser caracterizados em diferentes níveis de generalização” (BATHIA, 2009, p. 165).

Bathia, seguindo a perspectiva swalesiana, acredita que os gêneros também sofrem influências dos seguintes fatores: conteúdo, forma, audiência pretendida, meio ou canal, embora seja o propósito comunicativo o traço marcante para a identificação do gênero. Contudo, os gêneros possuem uma integridade própria que combina fatores textuais, discursivos e contextuais, o que conduz o trabalho com gêneros a concentrar-se no uso da língua em detrimento da superfície do texto.

Conforme Bathia (*apud* SILVEIRA, 2005), por ser a análise de gênero uma prática multidisciplinar, deve usufruir de contribuições de variadas áreas. Para uma análise equilibrada, o autor sugere para compreensão dos gêneros: a “orientação linguística”; a “orientação sociológica” e a “orientação psicológica e psicolinguística”.

A noção de gênero abordada pelos autores mencionados é bastante similar. Além disso, retomam, em suas pesquisas, aspectos da nova retórica desenvolvida pelos autores Chaïm Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca (1991), que será discutida no capítulo 3.

1.7 Nossas escolhas teóricas

Neste capítulo, desenvolvemos uma síntese analítica das contribuições teóricas e metodológicas acerca dos estudos de gênero e, para isso, discutimos alguns conceitos de representantes das abordagens sociorretóricas de gênero que consideramos relevantes ao ensino-aprendizagem, inclusive por serem adaptáveis a qualquer nível de ensino.

Cumprê ressaltar que tais abordagens, além de orientarem alguns dos nossos passos metodológicos, influenciaram diretamente na construção da problemática e dos objetivos da referida pesquisa-ação, uma vez que serviram como motivação e contextualização de um ensino dinâmico e coerente com as novas demandas educacionais advindas da ampliação das novas tecnologias.

Para a elaboração de nossa proposta pedagógica foram considerados alguns dos principais conceitos de todas as abordagens referidas, pois as relações sociais e interativas que os gêneros textuais estabelecem no contexto digital são bastante complexas e prender-se a uma só abordagem não daria conta de alcançarmos os nossos objetivos, nem seria suficiente para o estudante compreender o anúncio no seu contexto digital de uso.

Os ERG foram fundamentais para a nossa investigação. Concordamos com tal teoria quando sugere que os gêneros não podem ser explicados nem tampouco adquiridos apenas por meios textuais ou linguísticos, bem como não podem ser abstraídos de seu contexto real de uso para fins pedagógicos.

O trabalho de Miller (2012) foi importante por esclarecer o entendimento do gênero como ação social, de modo a permitir ao estudante analisá-lo a partir das relações que ele estabelece na comunicação. Acreditamos que o processo de ensino e aquisição de gêneros nessa perspectiva favorece a compreensão de como interpretar e reagir diante de determinadas situações. As situações sociais requerem gêneros específicos e geram ações sociais numa relação dinâmica, complexa e recíproca.

A escolha da abordagem de ESP para fins pedagógicos e teóricos, na referida pesquisa, justifica-se em virtude da procura de uma prática pedagógica mais profunda, no sentido de não somente ensinar os traços linguísticos de um gênero, mas os seus propósitos comunicativos, efeitos de variedades da língua materna e escolhas discursivas e lexicais em função de tais propósitos.

Com base em Swales (2009), entendemos que o gênero anúncio publicitário, objeto de ensino da referida pesquisa-ação, apresenta movimentos retórico-discursivos que fortalecem ideologias e valores típicos da sociedade capitalista. Também encapsulam intenções particulares através de estratégias variadas, sobretudo, linguísticas, em função do propósito de conquistar o público-alvo, criar e manter hábitos alimentares, imprimir uma marca ou produto, qualificar o produto ou serviço anunciado, entre outros propósitos subservientes ao propósito comunicativo principal: promover um produto ou serviço a um cliente em potencial.

Em termos mais pedagógicos, a perspectiva do referido autor é bastante relevante, uma vez que ele sugere a reflexão de escolhas linguísticas e retóricas que servem ao propósito geral do anúncio. Embora seja o seu modelo de análise de gênero útil e adaptável a qualquer nível de ensino, não o adotamos em nossa pesquisa-ação em virtude do que já explicitamos na metodologia.

A partir das contribuições de Bathia (2009), acreditamos ser o anúncio publicitário um gênero que pertence à constelação dos gêneros promocionais que, para divulgar produtos da comunidade publicitária, e até mesmo para expressar intenções particulares, faz uso de recursos próprios da língua, tais como recursos retórico-discursivos e léxico-gramaticais. Esses recursos configuram conteúdos de Língua Portuguesa sugeridos tanto nos currículos escolares como nos livros didáticos do nível fundamental de ensino que, se bem explorados, potencializam a eficácia do ensino.

Outro aspecto da teoria de Bathia (2009), bastante relevante para os estudos aqui explicitados, é a tendência à inovação, tendo em vista que os gêneros textuais, por serem construtos sociais, sofrem adaptações em virtude do meio no qual circulam. O gênero anúncio publicitário, apesar de circular em outros domínios discursivos, ao inserir-se no âmbito digital, teve de ajustar-se às novas possibilidades favorecidas pelo meio, tais como a interatividade, a hipertextualidade e a multimodalidade. Esses novos aspectos composicionais, somados a integridade do gênero que combina fatores textuais, discursivos e contextuais, possibilitaram um trabalho centrado no uso da língua em detrimento da superfície do texto.

No próximo capítulo, versaremos sobre o surgimento do ambiente digital, surgimento e popularização das novas tecnologias de informação e comunicação, relações entre as novas mídias e a educação contemporânea, gêneros digitais, conceito acerca dos letramentos e inclusão digital, redes sociais e, por fim, concluiremos com considerações sobre o *site Facebook* e algumas de suas potencialidades que podem ser aproveitadas no contexto escolar.

Capítulo 2

A educação e as tecnologias da informação e comunicação

Neste segundo capítulo, conforme o título sugere, levantamos uma discussão sobre a situação da educação contemporânea no contexto das tecnologias de informação e comunicação (TIC). A princípio, expomos, brevemente, os avanços na comunicação da informação, ou seja, da revolução da escrita até o surgimento da Internet (BARRETO, 1998; DIAS, 1999). Em seguida, tecemos algumas considerações sobre a relação educação e tecnologia, bem como reflexões conceituais sobre as TIC, sua origem e incorporação no contexto educacional, o que favorece a inclusão digital. Para tratar disso, apresentamos questões atuais referentes a esse novo contexto social. Também trataremos dos gêneros digitais e suas principais características, como a hipertextualidade e a multimodalidade, acentuadas em virtude do meio digital em que se inserem. Na sequência, a discussão transcorre sobre os conceitos: letramento, letramentos e multiletramentos. Essa ampliação do termo decorre de consequências sociais e interativas oriundas dos avanços tecnológicos. Depois, apresentamos o internetês, linguagem típica das interações digitais (BEZERRA, 2009). Finalizamos com explanações acerca das redes sociais virtuais (RECUERO, 2009) e com uma breve descrição do *Facebook*, site que potencializa a formação de redes sociais digitais.

2.1 Alguns avanços na comunicação da informação

Esta seção busca expor as relações do homem com a tecnologia, principalmente no que se refere aos avanços na comunicação da informação ao longo do tempo, por isso, faremos um breve percurso histórico sobre esse itinerário. A escrita, conforme Dias (1999), trouxe uma nova perspectiva para a comunicação, por que, nas sociedades orais, seus participantes partilhavam do mesmo contexto e baseava-se nas lembranças das pessoas.

Foi através da escrita que o conhecimento de casos tornou-se possível fora de seu contexto de produção, possibilitando o conhecimento de fatos presenciados e relatos feitos por pessoas que viveram em outras épocas ou outros lugares. A passagem da cultura tribal para a cultura escrita/ tipográfica foi uma transformação bastante profunda para o indivíduo e para a sociedade, assim como vem sendo a passagem da cultura escrita para a cultura

eletrônica na atualidade, mediante a popularização do computador e também da Internet, que ocasionaram modificações tanto para a sociedade quanto para os indivíduos (BARRETO, 1998, p. 124).

Convém mencionar que profundas mudanças ocorreram na comunicação escrita e no modo de transmissão dos textos em virtude da criação da imprensa e da tipografia em meados do século XX, ambas invenções de Gutenberg. Tal fato favoreceu o surgimento de outros inventos, como a criação do dispositivo *Memex* – máquina capaz de propiciar leitura e escrita não lineares e armazenar uma biblioteca multimídia de documentos – por Vannevar Bush, em 1945. Haja vista o seu processamento interno, era capaz de ligar itens para leitura, possibilitando, destarte, o acesso a diversas unidades individuais de informação multimídia.

Essas características são também atribuídas ao *hipertexto*, cujo “leitor-navegador não é um mero consumidor passivo, mas um produtor do texto que está lendo, um coautor ativo, capaz de ligar os diferentes materiais disponíveis, escolhendo seu próprio itinerário de navegação” (COSTA, 2000, p. 4).

Dias (1999) relata que, em 1968, foi criada a *Arpanet* – rede precursora da Internet. Posteriormente, foi criada a *Web (World Wide Web)*, imensa biblioteca multimídia e, na sequência, surgiram os sistemas HTML e HTTP, que possibilitaram a produção e a disseminação de documentos *hipertexto* pela rede mundial de computadores. Desde então, o número de servidores e de novos usuários aumenta exponencialmente a cada ano.

A Internet passou a oferecer serviços como: correio eletrônico, transferência de arquivos, listas de distribuição, grupos de usuários e a própria *Web*, esta por meio de serviços de busca de informações e infinidade de *hipertextos*, dentre outros serviços.

Importante ressaltar que a comunicação mediada pelo computador (CMC) trouxe novas modificações na delimitação de tempo e espaço de interação com a informação, nas relações interativas entre a informação e seus usuários, na estrutura multimodal das mensagens e na interação com as variadas memórias e acervos de informação. Essa exposição nos permite perceber as diferentes maneiras pelas quais a sociedade passou durante seu processo de textualização e dos novos modos de ler e escrever em frente à tela do computador.

2.2 Educação e tecnologia

De Conti *et al* (2014) explicam que um recurso tomado como auxiliar nas práticas pedagógicas pode ser pensado como tecnologia quando passa a ser determinante nas práticas discursivas. Nesse sentido, entendemos que o computador conectado à Internet consiste em tecnologia quando usado didaticamente para produzir e partilhar conhecimento, isto é, quando

passa a ser espaço de observação, questionamentos, enfim, quando o lugar de autoria do conhecimento é acessível ao professor e aos estudantes.

Convém destacar que, assim como o livro sofreu resistência no período de sua inserção nas salas de aula, as mídias tecnológicas são alvo de muitas críticas, principalmente por estarem associadas a um contexto de lazer e entretenimento. Conforme De Conti *et al* (2014), em meados de 1990, a escola passou a lidar com a informática, nas chamadas salas de informática, nelas alojavam-se computadores para uso dos estudantes. No entanto, em virtude de dificuldades físicas e pedagógicas, esses novos recursos eletrônicos não foram incorporados à prática docente.

Com o passar do tempo e tendo em vista a popularização do acesso ao maquinário eletrônico, professores passaram a incorporar computadores e projetores de *slides* nas salas de aula. Assim, as novas tecnologias desestabilizaram processos educativos e deslocaram as posições dos sujeitos no contexto escolar, haja vista o acesso a várias fontes de conhecimento.

A esse respeito, os PCN apontam que é impossível negar que as novas tecnologias da informação estão cumprindo cada vez mais o papel de mediar o que acontece no mundo, “editando” a realidade, de modo que a presença crescente dos meios de comunicação no cotidiano das pessoas coloca, para a sociedade e para a escola em particular, a tarefa de educar crianças e jovens para a recepção dos meios.

É fato que a evolução tecnológica, com o uso de redes digitais de relacionamentos, fez emergir um novo espaço para a prática de leitura e de escrita, local onde a linguagem flui e em que as relações sociais digitais se estabelecem. Nesses ambientes, a linguagem se configura como lugar e como forma de interação.

Em termos pedagógicos, os gêneros, no ambiente digital, podem favorecer um trabalho dinâmico e construtivo, pois estão presentes na vida fora da escola e, por serem ideológicos, capacitam o desenvolvimento de uma leitura crítica. Além disso, possibilitam “uma análise sistemática e consciente sobre o que há de especial em cada gênero na sua relação com as práticas sociais de que fazem parte” (MENDONÇA, 2007, p. 73).

Não se trata apenas de tomar os meios como eventuais recursos didáticos, mas de considerar as práticas sociais nas quais estejam inseridos para, entre outros aspectos: “analisar criticamente os conteúdos das mensagens, identificando valores e conotações que veiculam; fortalecer a capacidade crítica dos receptores, avaliando as mensagens e produzir mensagens próprias, interagindo com os meios” (BRASIL, 1998, p. 89).

2.3 Internetês: tipo de linguagem comum entre os internautas

Convém iniciarmos esta seção com a análise de Umberto Eco (1971) sobre as duas maneiras de reação do indivíduo perante a mudança. Tais conceitos marcaram as discussões acerca da indústria cultural e da cultura de massa na época em que foram escritos. Tecendo um paralelo entre as considerações do referido autor e as variações de uso da linguagem usadas nas situações de interação em ambiente digital, nós temos aqueles que rejeitam todo e qualquer tipo de variação na língua, designados “apocalípticos” e, por sua vez, os “integrados”, ou seja, aqueles que assimilam tais variações de maneira positiva, embora acrítica.

O internetês, termo utilizado para designar práticas de linguagem na Internet, surgiu e disseminou-se mediante a popularização das TIC, tendo em vista as necessidades comunicativas digitais. Ele é visto por muitas pessoas, inclusive por professores de português, como uma ameaça à norma culta escrita, entretanto, há aquelas pessoas que o concebem como uma linguagem funcional, que vem evoluindo e conquistando espaço e adesão, até mesmo no âmbito acadêmico.

Bezerra (2009) aponta que é possível perceber

um grande descompasso entre o discurso acadêmico e o discurso do senso comum, de modo que este é muitas vezes, reforçado por olhares prescritivistas sobre as práticas discursivas, no tocante à natureza da interação que se dá no ambiente da Internet. O discurso que alcança e impressiona o senso comum é o discurso alarmista que chama a atenção para o pretenso dano que certos usos da linguagem na Internet acarretariam sobre a escrita de adolescentes e jovens em contextos formais. (BEZERRA, 2009, p. 2).

Apesar das pesquisas realizadas sobre os aspectos positivos da Internet, essa realidade é, ainda, muito presente nos discursos de professores, sobretudo, de Língua Portuguesa. Para Rajagopalan (2013), é mais sensato compreender o internetês como algo sintomático dos dias atuais, marcado por variadas características: facilidade, rapidez, espontaneidade e o laconismo nas maneiras de transmitir as mensagens. No internetês, o “único limite sobre a criatividade solta é a capacidade por parte do receptor da mensagem de decifrá-la. Mas isso quer dizer também que os limites estão constantemente sendo ampliados, à medida que os usuários se familiarizam com o novo ‘código’ em construção” (RAJAGOPALAN, 2013, p. 48).

A Internet tem conduzido a linguagem para uma evolução em sua forma, tratando-se, pois, de uma oportunidade para o ensino de línguas e não uma ameaça para a escrita

convencional. O uso de empréstimos linguísticos advindos da tecnologia consiste em um novo vocabulário, que nomeia situações, operações e atividades restritas à Internet e que já está entrando no domínio geral. Palavras como *customizar*, *linkar*, *formatar* e *deletar* são hoje comuns na contemporaneidade (CARVALHO; KRAMER, p. 2013).

O internetês caracteriza-se por uma linguagem híbrida, pois apresenta características típicas da fala e da escrita, de maneira simultânea, e absorve outras formas como o som e a imagem. Também possui regras próprias e uma maneira específica de comunicação. Advindo da escrita convencional, o internetês vem evoluindo na medida em que acompanha o desenvolvimento das TIC e atende as necessidades de uso dos internautas.

2.4 As tecnologias de informação e comunicação (TIC)

Considerando os avanços das TIC, é fácil perceber a marcante presença da tecnologia na sociedade contemporânea. Como características de tais mídias tecnológicas destacamos: a linguagem digital, possibilidades de interação síncrona e assíncrona na comunicação, circulação de variados gêneros comuns em outras esferas, bem como de gêneros emergentes inerentes ao meio digital.

Atualmente estamos vivendo um novo momento histórico, cujas alterações se refletem em todas as instituições e classes sociais. Hoje em dia, as TIC fazem parte de nosso cotidiano. Comumente estamos conectados à Internet através de computadores, *notebooks*, *tablets*, *smartphones*, celulares, entre outros dispositivos, móveis ou não.

Apesar de ser, o universo digital, composto por sistemas organizados por dígitos, associado a ações como processamento, transferência e armazenamento de informações, foi após o advento da Internet que as interações sociais passaram a ser vivenciadas em potência, isto é, por meio de transferência de arquivos, da interação nas redes sociais, da *Web* em si, entre outros recursos interacionais midiáticos.

Pierre Lèvy, um dos entusiastas da área de TIC, esclarece que as tecnologias digitais surgiram como a infraestrutura do *ciberespaço*, sendo este concebido como um novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização e de conhecimentos. Para o autor, vivemos sob uma nova tecnologia da inteligência que tem o potencial de condicionar o pensamento humano. Essas tecnologias, a citar a oralidade, a escrita e a linguagem digital, representam construções intelectuais, criadas para garantir ao homem a possibilidade de avançar em seu conhecimento e aprender mais. Embora a origem dessas três tecnologias corresponda a épocas diferentes, elas coexistem e estão presentes na contemporaneidade (LÈVY, 1993).

No que diz respeito à linguagem digital, Kenski (2004) explica que, em meio às linguagens oral e escrita,

e utilizando-se de ambas, o estilo digital de apreensão de conhecimentos é ainda incipiente, mas sua proliferação é veloz. O estilo digital engendra, obrigatoriamente, não apenas o uso de novos equipamentos para produção e apreensão de conhecimentos, mas também novos comportamentos de aprendizagem, novas racionalidades, novos estímulos perceptivos. Seu rápido alastramento e sua rápida multiplicação obrigam-nos a não mais ignorar sua presença e sua importância (2004, p.33).

Essa terceira forma de apropriação do conhecimento, tendo em vista a presença marcante das tecnologias digitais no cotidiano de comunicação e informação, é mediada pelos recursos eletrônicos/ midiáticos. No entanto, considerar o computador apenas como uma ferramenta a mais para produzir textos, sons ou imagens, equivale a negar sua produtividade cultural, ou seja, o aparecimento de novos gêneros ligados à interatividade (LÉVY, 1996).

Em virtude da flexibilidade da informação digital, Pereira (2011) elucida que, através da convergência digital, o acesso à informação é realizado em qualquer lugar e a qualquer momento. Para o autor, esse processo de virtualização é a essência da sociedade da informação, pois a representação da informação não é física, nem abstrata, mas digital.

Tecendo um paralelo com as nossas perspectivas e implicações pedagógicas, notamos que é relevante que o professor veja nas TIC uma aliada para o ensino, enxergue a Internet como uma possibilidade para os estudantes realizarem pesquisas, interagirem com o conhecimento em vários níveis e de variadas formas. Contudo, o que irá fazer a diferença no ensino não é o uso das novas mídias tecnológicas, mas a maneira como elas serão introduzidas na escola, a serviço da educação.

2.4.1 Inserção das TIC no contexto escolar

O uso das TIC, cada vez mais intenso por adolescentes e jovens em idade escolar, impõe à educação contemporânea novos desafios, e nos impele a refletir e redefinir papéis e práticas docentes. As TIC devem ser pensadas como uma maneira de ressignificação do ensino, presentes, não somente no currículo escolar, mas no contexto de sala de aula, pois as novas práticas de leitura e de escrita instauradas com as novas mídias digitais consistem em uma realidade que está além dos muros da escola.

Há políticas a nível nacional e a níveis estaduais e locais visando à inserção das TIC nas escolas públicas, entretanto, as metas conquistadas pelos projetos governamentais com

esse fim são ainda muito tímidas. Vejamos alguns exemplos: implantação de salas de informática; Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo); Projeto Um Computador por Aluno (UCA); Projeto Aluno Conectado no estado de Pernambuco; etc.

Retomamos o discurso de Soto (2009, p. 17) para ressaltar que “ensinar e aprender são atividades complexas e que exigem um esforço de sintonia, com o outro e com o tempo em que vivemos”, desse modo, as (novas) tecnologias que medeiam estes processos também não podem passar desproblematizadas. Nessa perspectiva, não somente a escola, mas também os documentos que orientam o ensino devem acompanhar as mudanças e avanços tecnológicos que ocorrem na sociedade atual.

O Currículo de Português para o Ensino Fundamental de Pernambuco (6º ao 9º), documento que orienta o ensino no estado e nos seus respectivos municípios, traz algumas considerações sobre a inserção das TIC no cotidiano escolar, mais particularmente no ensino de língua materna. A nosso ver, as propostas de ensino com o uso das novas mídias de informação e comunicação são ainda muito tímidas e superficiais.

No documento, há predominância do ensino e aprendizagem dos gêneros tradicionais, tais como avisos, cartas e bilhetes, em detrimento de gêneros da esfera digital. Ele não ignora a existência dos gêneros digitais, no entanto, não aproveita o potencial de tais gêneros, seja a partir de propostas com gêneros emergentes ou até mesmo na perspectiva de retextualização em ambientes digitais. A esse respeito, Marcuschi (2010) já havia questionado a postura da escola em continuar ignorando os diversos gêneros que circulam na esfera digital, restringindo o ensino a um número limitado de gêneros, em sua maioria, predominantemente tradicionais.

A incorporação do contexto digital, em relação às práticas de leitura e escrita, implica em mudanças nos conceitos e práticas tradicionais de ensino, pois, tanto a leitura como a produção de um texto impresso em muito difere nas tarefas de leitura e escrita no ambiente digital, especialmente pelo caráter hipertextual, multimodal e interativo favorecido pela rede.

A tecnologia, por fazer parte da história, está interligada à formação e a construção do sujeito e propõe novas maneiras de organização, de leitura e de inserção na sociedade.

Considerando a sociedade um organismo marcado pelo digital, novas formas de leitura devem ser consideradas a fim de que se detone um processo de alfabetização e letramento significativo, que leve em conta a multiplicidade tecnológica que hoje se apresenta e que não pode ser negada (RIBEIRO, 2011, p. 87).

Para o autor, os dias atuais exigem pluridisciplinaridade, maior integração dos conteúdos e maior amplitude na integração dos conteúdos, exigências que podem ser

alcançadas através do uso didático das diversas mídias. A crença é de que a vivência e a familiaridade com os instrumentos tecnológicos podem ser um diferencial bastante positivo no processo de formação dos estudantes, visto que uma das competências básicas da realidade moderna é a capacidade de lidar com artefatos tecnológicos.

A tecnologia não pode estar dissociada da educação, nem deve ser tratada de forma isolada, pois é parte que integra o processo educativo, o qual precisa estar centrado nos sujeitos envolvidos e na sua relação com o conhecimento. A relação do homem com a máquina deve pautar-se por uma atitude reflexiva, de conscientização, para isso, é preciso o reconhecimento da importância das descobertas tecnológicas e o resgate do sentido criador e produtor do homem, para que ele possa fazer da tecnologia uma aliada e não um mero objeto. “A máquina precisa do pensamento humano para se tornar ferramenta auxiliar no processo de aprendizado. É necessário integrá-la às mais diversas atividades, pois ela pode ser entendida enquanto expansão do pensamento” (RIBEIRO, 2011, p. 94).

As TIC devem proporcionar o entendimento da realidade, a interação e a integração, além de aumentar as possibilidades humanas, como falar, pensar, raciocinar, ver, mostrar, ouvir, enfim, estender capacidades, favorecer a ampliação e construção de conhecimento, interação e autonomia.

2.4.2 As TIC e a inclusão digital

Incorporar a tecnologia no contexto escolar é antes um processo inerente ao próprio desenvolvimento e crescimento da sociedade, conforme narrado na seção anterior; de modo a alterar, não apenas nossa relação com a tecnologia, mas nossa percepção quanto ao uso, benefícios e influência da mesma em nossa cultura e em nossa relação com o outro e com o mundo, inclusive com o mundo digital. Afinal, como afirmou Lévy (1996), as interações entre seres humanos e sistemas informáticos têm a ver com a dialética do virtual e do atual.

Estudos apontam que, desde o final da década de 90, as TIC estão sendo introduzidas e aceitas por instituições de ensino no mundo inteiro. Conforme vimos na seção anterior, esse novo cenário instiga a novas abordagens pedagógicas e investimentos dos governos, que consistem na compra de equipamentos, infraestrutura em salas de informática, *softwares* e formação continuada de professores, entre outras investidas.

De acordo com Vogt (2001), o Brasil lançou, em 2000, o seu “Livro Verde”, o qual compreende o ideário programático e o elenco de metas e objetivos que respondem aos desafios impostos pela sociedade da informação. O livro objetiva ampliar o desenvolvimento

de novas práticas educacionais e que os dados, análises e intenções gerem os avanços que são preconizados e considerados indispensáveis para a inclusão do país no mundo digital.

A inclusão digital objetiva prover meios de acesso as TIC, favorecendo a exploração dos benefícios que a tecnologia é capaz de promover, prioritariamente, no âmbito escolar.

Formar cidadãos preparados para o mundo contemporâneo é um grande desafio para quem dimensiona e promove a educação. Em plena Era do Conhecimento, na qual a *inclusão digital* e *Sociedade da Informação* são termos cada vez mais frequentes, o ensino não poderia se esquivar dos avanços tecnológicos que se impõem ao nosso cotidiano. (PEREIRA *apud* COSCARELLI; RIBEIRO, 2011, p. 13).

Dado o exposto, infere-se que um dos desafios impostos pela sociedade atual às instituições de ensino e aos que nelas estão envolvidos é a exclusão digital, problema que atinge o desenvolvimento e crescimento social. Para o autor supracitado, quando as pessoas que estão em situação de exclusão social passam a ter acesso ao computador, e aos seus recursos, podemos falar em popularização ou até mesmo em democratização da informação, mas não em inclusão digital, necessariamente. Estudiosos apontam que a inclusão acontece quando uma pessoa ou grupo de pessoas passa a participar dos usos e costumes de outro grupo, com os mesmos direitos e deveres dos que já participam.

Diante dessa nova perspectiva, a escola precisa desenvolver atividades que possibilitem a inclusão digital, contudo, não basta ao estudante o simples acesso às TIC. Esse processo de inclusão digital consiste em favorecer a aprendizagem através do uso das TIC, em termos de acesso às informações disponíveis na *Web* e desempenho tecnológico.

Assim sendo, a inclusão digital vai além de ensinar a uma pessoa ou um grupo de pessoas a digitar um texto ou ensinar a utilizar os recursos tecnológicos conectados à Internet. Incluir digitalmente implica em possibilitar e fomentar o uso das TIC de maneira eficiente e consciente, de modo que o usuário seja capaz de dominar os recursos que as novas tecnologias oferecem em benefício próprio, sobretudo, na busca e apreensão de conhecimentos e nas novas formas de interação, como condição para minimizar a exclusão digital.

De acordo com Coscarelli:

Com a Internet os alunos podem ter acesso a muitos jornais, revistas, museus, galerias, parques, zoológicos, podem conhecer muitas cidades do mundo inteiro, podem entrar em contato com autores, visitar fábricas, ouvir músicas, ter acesso a livros, pesquisas, e mais um monte de outras coisas que

não vou listar, por serem infinitas as possibilidades (COSCARELLI, 2011, p. 28).

O computador, conectado ou não à Internet, é um recurso que potencializa a comunicação e o acesso a diferentes fontes de informação. Funciona como um contributo à aprendizagem e à pesquisa e possibilita ao usuário tornar-se parte desse processo com a autonomia e o amadurecimento de que precisa para lidar com as diferentes informações disponíveis na rede.

Caso a escola negue aos estudantes esse contato com as novas TIC estará contribuindo com a exclusão digital e, conseqüentemente, com outras formas de exclusão em outras instâncias sociais, pois o letramento digital coloca-se, nos dias atuais, como uma necessidade em diferentes âmbitos.

2.5 Os gêneros digitais

O surgimento e a propagação das novas tecnologias alteraram, consideravelmente, as atividades comunicativas e interativas entre as pessoas e a organização dos gêneros textuais, principalmente nos ambientes virtuais advindos da Internet. Esse ambiente discursivo possibilitou o surgimento de novos usos da linguagem e de relação com os gêneros, até mesmo, por meio de práticas de leitura e de escrita inusitadas.

Marcuschi (2010), no ensaio “Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital”, com ênfase na relação entre Internet, linguagem e gêneros textuais, elenca, com base em David Crystal, os seguintes aspectos:

- (1) *do ponto de vista dos usos da linguagem*, temos uma pontuação minimalista, uma ortografia um tanto bizarra, abundância de siglas e abreviaturas nada convencionais, estruturas frasais pouco ortodoxas e uma escrita semialfabética;
- (2) *do ponto de vista da natureza enunciativa dessa linguagem*, integram-se mais semioses do que usualmente, tendo em vista a natureza do meio com participação mais intensa e menos pessoal, surgindo a *hiperpessoalidade*;
- (3) *do ponto de vista dos gêneros realizados*, a internet transmuta de maneira bastante complexa gêneros existentes e desenvolve alguns realmente novos e mescla vários outros (MARCUSCHI, 2010, p. 22).

O autor também ressalta que a Internet e os gêneros a ela relacionados são eventos textuais baseados fundamentalmente na escrita, isto é, na Internet a escrita é essencial, apesar da integração de imagens e sons. Frisa, ainda, a “fala por escrito” como hibridismo mais acentuado, inclusive com o acúmulo de semioses. Para Marcuschi (2010), os gêneros textuais são frutos de relações complexas entre um meio (meio físico de comunicação), um uso e a

linguagem. Assim, o ambiente eletrônico oferece um modo peculiar de uso em termos sociais, culturais e comunicativos, não oferecidos nas relações interpessoais face a face.

Os gêneros que se encontram no meio eletrônico são denominados gêneros digitais e estão atrelados às necessidades comunicativas da sociedade. “Esses gêneros se desenvolvem em conformidade com os usos que os homens fazem das novas tecnologias de comunicação decorrentes dos avanços das tecnologias digitais” (CARVALHO, 2009, p. 85).

Marcuschi (2010) elucida que, no contexto da mídia digital, há uma variedade de gêneros emergentes, como exemplos, cita: *e-mails*, *chats*, entrevista, lista de discussão, *weblogs*, etc. Esses gêneros possuem similaridades com gêneros já existentes em outros ambientes, seja na oralidade ou na escrita, mas que, através da CMC, reconfiguram-se no discurso eletrônico, adquirindo características próprias. Tais gêneros são caracterizados pelo ambiente eletrônico em que emergem, pelo livre acesso que proporcionam e por sua forma hipertextual e multimodal, estes intensificados pelo meio digital.

Pierre Lévy, filósofo das relações entre a Internet e a capacidade humana, apresenta a seguinte definição de hipertexto:

Tecnicamente, um hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular (LÉVY, 1993, p. 33).

Para o autor, navegar em um hipertexto significa desenhar um percurso em uma rede que pode ser complicada e possível, pois, cada nó, por sua vez, pode conter uma rede inteira. Portanto, *nós* e *links* são campos que definem os hipertextos e estabelecem relações entre as informações. A partir de uma perspectiva funcional, o hipertexto é um tipo de programa para a organização de conhecimentos ou dados, a aquisição de informações e a comunicação.

É importante explicar com Marcuschi (2010) que o hipertexto não pode ser tratado como um gênero, mas como um modo de produção textual que pode ser estendido a todos os gêneros, atribuindo-lhes propriedades específicas, facilidade no acesso à informação e interação com os vários textos sem preocupações aparentes com a linearidade linguística com que os textos se apresentam.

Outra característica dos gêneros digitais é a multimodalidade. Reafirmamos com Dionísio (2006) que a nossa sociedade está cada vez mais visual e que os textos multimodais revelam as nossas relações com a sociedade e com o que ela representa.

Melo, Oliveira e Valezi (2012), embasadas nos estudos de Kress e Van Leeuwen (2001, p. 20), definem multimodalidade como:

o uso de diversos modos semióticos na concepção de um produto ou evento semiótico, juntamente com o modo particular segundo o qual esses modos são combinados – podem, por exemplo, reforçar-se mutuamente (“dizer a mesma coisa de formas diferentes”), desempenhar papéis complementares [...], ser hierarquicamente ordenados, como nos filmes de ação, onde a ação é dominante, com a música acrescentando um toque de cor emotiva e sincronizar o som de um toque realista “presença”.

É relevante ressaltar que as características hipertextuais e multimodais não se restringem apenas aos textos contemporâneos ou mesmo aos gêneros que circulam na mídia digital, embora o ambiente eletrônico evidencie e acentue ainda mais esses aspectos nos gêneros, resignificando, desse modo, as relações sociais atuais e a hibridização nos gêneros.

Essas novas relações sócio-históricas e seus efeitos multissemióticos nos gêneros nos levam a pensar nas novas práticas discursivas como necessárias no contexto escolar, por isso, convém ao professor, especialmente de Língua Portuguesa, perceber os gêneros do âmbito digital como recursos para os letramentos, ou melhor, para os multiletramentos.

2.6 Letramento, letramentos e multiletramentos

As considerações discutidas na seção anterior, inevitavelmente transcorrem para a discussão do termo letramento, definido e retomado por Magda Soares (2002) como sendo o estado ou a condição em que indivíduos ou grupos sociais de sociedades letradas exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita e participam competentemente de eventos de letramento. Tal conceito está etimologicamente ligado à ideia de letra.

Soares (2002) retoma esse conceito e o amplia, explorando uma melhor compreensão acerca do conceito de letramento na *cibercultura* a partir de dois enfoques. O primeiro, relacionado aos espaços de escrita, como pedra, argila, papel, tela e suas consequências para a interação entre leitor/ escritor e, o segundo enfoque, relacionado aos textos e aos seus mecanismos de produção, reprodução e difusão na sociedade.

O refinamento do termo é feito em decorrência da introdução de novas práticas sociais de leitura e de escrita no contexto atual, propiciadas pelas novas TIC, em virtude do contraste entre essas atividades em papel impresso e na tela do computador. Os efeitos sociais, cognitivos e discursivos dessas tecnologias são também distintos, o que resulta em

modalidades diferentes de letramento, sugerindo a pluralização da palavra. Conforme Soares (2002), há letramentos e não letramento.

Em sua concepção, os indivíduos ou grupos que dominam o uso da leitura e da escrita, dispondo de habilidades e atitudes necessárias para sua participação ativa e competente em situações que exijam tais usos, mantêm com os outros e com o mundo formas de interação, competências discursivas e cognitivas que lhes confere um determinado e diferenciado estado ou condição de inserção em uma sociedade letrada.

Para Chartier (1994), o texto na tela do computador configura-se em uma revolução do espaço da escrita, que altera as relações entre o leitor e o texto. As possibilidades de leitura na tela comandam, de maneira inevitável e imperativa, novas maneiras de ler, novas relações com a escrita e novas técnicas intelectuais, e até mesmo, um novo letramento.

Soares compartilha das mesmas ideias e argumenta que a tela do computador:

traz significativas mudanças nas formas de interação entre escritor e leitor, entre escritor e texto, entre leitor e texto e até mesmo, mais amplamente, entre o ser humano e o conhecimento. Embora os estudos e pesquisas sobre os processos cognitivos envolvidos na escrita e na leitura de hipertextos sejam ainda poucos (...), a hipótese é de que essas mudanças tenham consequências sociais, cognitivas e discursivas, e estejam, assim, configurando um *letramento digital*, isto é, um certo *estado* ou *condição* que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do *estado* ou *condição* – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel (SOARES, 2002; p. 151).

Infere-se que a superfície da tela do computador consiste em um novo espaço de leitura e de escrita, responsável por propiciar diferentes maneiras de acesso à informação e de novos processos cognitivos através de diferentes modos de ler e escrever. Portanto, a tela do computador é responsável por um novo letramento, o letramento digital, que implica na apropriação de uma tecnologia e em novas relações com a leitura e a escrita.

É relevante mencionar que as atuais demandas de letramento, ou letramentos, apontam para outro termo ou conceito: o de multiletramentos. Em 1996, um manifesto resultante de um colóquio de pesquisadores dos letramentos do Grupo de Nova Londres (GNL), apontou a necessidade de uma pedagogia dos multiletramentos.

Nesse manifesto, o grupo afirmava a necessidade de a escola tomar a seu cargo (daí a proposta de uma “pedagogia”) os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, em grande parte – mas não somente – devido às novas TICS, e de levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo

globalizado e caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade. (ROJO, 2012, p.12).

O GNL, no intuito de abranger a multiculturalidade que é característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade presente nos textos, os quais comunicam e informam a multiculturalidade, foi que cunhou o novo termo ou conceito de multiletramentos.

Conforme a autora mencionada, o conceito de multiletramentos aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica em que os textos se constituem e por meio dos quais ela informa e se comunica. Eles estão presentes em nossas sociedades atuais, sobretudo, nas sociedades urbanas.

Os textos contemporâneos, inclusive das mídias digitais, por serem compostos de variadas linguagens, exigem capacidades e práticas de compreensão e de produção de cada uma delas para fazer significar, exigindo, portanto, multiletramentos. Para Rojo (2012), não são as características dos “novos” textos multissemióticos, multimodais e hipermidiáticos que apresentam desafios aos leitores, o desafio é posto pelas nossas práticas escolares de leitura e escrita que, mesmo para a “era do impresso”, já eram restritas e insuficientes.

Rojo (2012) menciona que uma das principais características dos novos (hiper) textos e (multi) letramentos é a interatividade. A mídia digital permite que o usuário interaja em níveis variados e com vários interlocutores (interface, ferramentas, outros usuários, textos/discursos etc.). Por sua própria constituição e funcionamento, é interativa e depende de nossas ações enquanto usuários, bem como potencializa a produção colaborativa.

Dado o exposto, o computador, o celular e a TV cada vez mais se distanciam de uma máquina de reprodução e se aproximam de máquinas de produção colaborativa: “é o que faz a diferença entre o *e-mail* e os *chats*, mas principalmente entre o Word/Office e o GoogleDocs, o PowerPoint e o Prezi, o Orkut (em sua concepção inicial) e o Facebook, o *blog* (em sua concepção inicial) e o Twitter ou o Tumblr” (ROJO, 2012, p. 24). Essas ferramentas mais recentes permitem a colaboração, não apenas a interação.

2.7 As redes sociais

A expansão e popularização da Internet propiciou o surgimento de redes sociais digitais, as quais permitem ao usuário apresentar-se virtualmente por meio de um perfil, fazer amigos e interagir com eles, comunicar-se através de mensagens, expressar sua opinião,

publicar arquivos, vídeos, fotos, entre outros recursos. Convém lembrar que essa página/perfil fica disponível ao público que faz parte da rede.

Hoje em dia, essas redes sociais digitais fazem parte do cotidiano de muitas pessoas, inclusive de adolescentes e jovens. É importante salientar que o *Facebook*, o *Twitter*, entre outros, não são, por si, redes sociais, como é difundido por muitas pessoas, são *sites* de redes sociais que operam como suporte para que ocorram as interações, sendo estas interações responsáveis pela constituição das redes sociais. *Facebook*, *Twitter*, etc. são, portanto, *sites* que potencializam a formação de redes sociais digitais.

Para Recuero, “uma rede social é definida como um conjunto de dois elementos: *atores* (pessoas, instituições ou grupos; os nós das redes) e suas *conexões* (interações ou laços sociais)” (RECUERO, 2009, p. 24). As relações sociais são estabelecidas por diversos atores, mediante a troca de mensagens, conversas no bate-papo, visualização de fotos e postagens, interações em grupos, entre outras maneiras de interação.

Para Recuero (2009), os atores constituem o primeiro elemento da rede social, representados pelos nós (ou nodos), trata-se das pessoas envolvidas na rede. Eles atuam de forma a moldar as estruturas sociais por meio da interação e da constituição de laços sociais. Já as conexões, no geral, são constituídas dos laços sociais, os quais são formados através da interação social entre os atores. A autora também explora a interação, as relações e os laços sociais como elementos de conexão, compreendendo a interação como a matéria prima das relações e dos laços sociais, e como um processo sempre comunicacional.

Ela define *sites* de redes sociais como sistemas que permitem a construção de uma persona por meio de um perfil ou página pessoal, a interação mediante comentários e a exposição pública individual. Para que haja interação entre os usuários nas redes sociais digitais, faz-se necessária a construção de um perfil, o que possibilita a interação e ligação com outros perfis à sua rede. Nesses *sites*, a interação estabelece-se a partir de variados gêneros e não apresentam fronteiras geográficas, etárias nem linguísticas.

Vale salientar que as redes sociais digitais não apenas trazem perfis de pessoas, imbricados a estes existem muitos perfis de empresas, entidades religiosas, ONGs, entre outros grupos de pessoas. Os perfis ou páginas são representações de atores sociais, são “espaços de interação, lugares de fala construídos pelos atores de forma a expressar elementos de sua personalidade ou individualidade” (RECUERO, 2009, p. 26).

2.8 O Facebook: descrição

O *Facebook* é um *site* que potencializa a formação de redes sociais digitais. O *site* possibilita a criação de perfis, favorecendo, desse modo, a interação e ligação com outros perfis, mediante a condição de “amigo”. A interação entre os usuários da rede acontece por meio de uma variedade de gêneros, troca de mensagens síncronas e assíncronas, publicações, entre outros recursos fornecidos pela própria rede. Importante mencionar que para tais interações não há fronteiras, pois para criar, manter e interagir através do *site* basta estar conectado à Internet.

O *software* foi criado em 2004 por Mark Zuckerberg, na época estudante da Universidade de Harvard. A princípio, o *site* foi projetado para conectar estudantes, favorecer o compartilhamento de fotos, fazer e cultivar amizades. Em 2006, a empresa abriu espaço para que qualquer usuário com *e-mail* e acesso à Internet pudesse se cadastrar.

O referido *site* alcançou, em pouco tempo, uma enorme popularidade em muitos lugares do mundo, inclusive no Brasil. Desde 2011, período em que popularizou-se no Brasil, vem agregando perfis dos mais variados fins e estabelecendo práticas discursivas por meio dos mais variados gêneros. Não é o primeiro, mas tornou-se o mais popular e fascinante, e com uma maior quantidade de ferramentas e possibilidades de interação, podendo, nos dias de hoje, ser acessado, sobretudo, por dispositivo móvel.

O *Facebook* possui, hoje em dia, 1,4 bilhão de usuários e é um dos *sites* que possuem uma maior abrangência no mundo, unindo-o, pois para ele não há fronteiras geográficas, etárias, linguísticas, como enfatiza Kirkpatrick,

[o *Facebook*] tornou-se uma abrangente experiência cultural partilhada por pessoas em todo o planeta, especialmente jovens. Apesar de seu início modesto como um projeto de faculdade de um rapaz de 19 anos de idade, tornou-se uma potência tecnológica com influência sem precedentes sobre toda a vida moderna, tanto pública quanto privada. Sua composição inclui as mais diversas gerações, geografias, idiomas e classes sociais. Talvez seja, na realidade, a empresa de mais rápido crescimento de toda a história (KIRKPATRICK, 2011, p. 20).

É, de acordo com o autor, o segundo *site* mais visitado depois do *Google*. Com toda sua abrangência e repercussão, é possível presumir que o *Facebook* está presente no cotidiano de muitos dos nossos estudantes, modificando modos de ver, agir e interagir com o mundo.

Para ter acesso ao *Facebook* o usuário precisa, além de estar conectado à Internet, criar uma conta gratuitamente através do endereço eletrônico: <http://www.facebook.com>, com posse de endereço de correio eletrônico ou com número de celular ativo. O *site* possui uma política de privacidade e mecanismos de segurança de acesso (só tem acesso à página/ perfil com

endereço e senha cadastrados). Após o cadastro, o novo usuário é convidado a encontrar e adicionar amigos ao seu perfil, inserir informações que expressem sua personalidade, gostos e interesses e inserir uma foto que também o representará no perfil.

A ilustração a seguir apresenta a página de cadastro e acesso para o *Facebook*:

Figura 7: Página de cadastro/ acesso ao *Facebook*



Fonte: Esta Pesquisa, 2015.

A ilustração acima traz, à esquerda, uma imagem que representa a formação de uma rede social digital, conforme descreveu Recuero (2009). Na ilustração, os atores sociais são representados por bustos e a conexão que eles exercem representada por tracejados. Esses atores, como é possível verificar na ilustração, povoam diferentes lugares do mundo, assim também ocorre na vida real/ digital.

As interações ocorrem mediante práticas discursivas, por meio dos mais diversos gêneros. As publicações dos usuários da rede que estiverem interligados através do vínculo de “amigo” ficam expostas no *feed de notícias* e são passíveis de interação. A própria página/ perfil do *site* fomenta a publicação através do enunciado: “No que você está pensando?” (vide indicação 1), e, também, através dos recursos “Adicionar fotos/ vídeo” (vide indicação 2) e “Criar álbum de fotos” (vide indicação 3), conforme destacado na ilustração abaixo:

Figura 8: Página inicial do usuário no *Facebook*



Fonte: Esta pesquisa, 2015.

As interações no referido *site* ocorrem através dos seguintes recursos, os quais também podem ser visualizados na ilustração acima: “curtir”: registro de acesso e adesão à publicação; “comentar”: registro de acesso e posicionamento sobre a publicação e “compartilhar”: registro de acesso e divulgação da publicação.

Um dos recursos favorecidos pelo *site* é a formação de grupos, espaços onde a interação é mais direcionada e consistente. Qualquer usuário, desde que possua conta no *Facebook*, pode criar um grupo e adicionar membros que também possuam um perfil. Os grupos possuem três opções de privacidade: público, fechado e secreto, que podem ser alteradas conforme a necessidade e o interesse do administrador e/ ou membros.

Importante salientar que o *Facebook*, por possibilitar a realização de atividades individuais e coletivas, por meio de dispositivos próprios da plataforma, vem sendo alvo de pesquisas de variadas naturezas, inclusive no âmbito educacional. É posto como espaço de

aprendizagem e de conhecimentos vários, haja vista a customização de seus recursos e o favorecimento a convergência de mídias e o compartilhamento de materiais multimídias.

2.9 Para justificar algumas preferências conceituais

Nesta seção, conversamos sobre alguns avanços na comunicação da informação, sobretudo, depois do surgimento e massificação das novas TIC e da Internet, avanços que ocasionaram mudanças substanciais nos modos de ler, escrever e interagir com o outro e com o mundo. Esses avanços também requerem mudanças na sala de aula, principalmente no sentido de ressignificar o processo de ensino-aprendizagem de gêneros que circulam no meio digital.

Inicialmente, expusemos as relações do homem com a tecnologia, que evocam a necessidade de introduzir os novos processos de leitura e escrita em tela no contexto educacional atual, pois as novas TIC interferem no consumo e produção de conhecimento.

Por serem processos inerentes aos avanços da própria história, achamos oportuno topicalizar educação e tecnologia e refletir sobre a importância de uma prática pedagógica que aproveite o potencial pedagógico das novas mídias, visto que os dispositivos que permitem o acesso à Internet, notadamente, exercem um enorme fascínio sobre os nossos estudantes. Porém, o uso dos meios digitais por si só não basta, requer um planejamento que potencialize suas funções em favor da educação.

Tendo em vista nossos interesses metodológicos em propor o ensino do gênero em seu meio autêntico de uso, achamos pertinente incluir, em nossas análises, conceitos referentes ao internetês, pois essa linguagem, híbrida em sua forma, é uma das características das mídias tecnológicas. Além disso, incluímos em nossas análises as interações e atividades realizadas pelos estudantes no grupo do *Facebook*.

A seção também se justifica por acreditarmos que, em meio a práticas complexas de leitura e escrita por intermédio da Internet, a permanência de práticas tradicionais de ensino desmotiva o estudante que já convive com essas novas aprendizagens e interações.

No capítulo em referência, também discutimos sobre a inclusão e exclusão digitais, tendo em vista que em nossas propostas consideramos como meio de acesso aos gêneros, o *Facebook*. Pois, assim como Coscarelli (2011) e Pinheiro (2011), acreditamos que a escola precisa desenvolver atividades que permitam ao estudante incluir-se em práticas digitais.

Contudo, não basta o acesso às TIC, uma vez que incluir é fazer parte, apreender mediante o uso, posicionar-se autonomamente no meio digital.

Conforme já é sabido, nosso objeto de intervenção é o gênero anúncio publicitário localizado no *site Facebook*. Por esse motivo, apresentamos alguns conceitos referentes ao gênero digital, de modo a relatar as suas principais características, tais como a hipertextualidade, a multimodalidade, a interatividade e a colaboração, atributos inerentes aos gêneros do contexto digital.

As novas relações estabelecidas pelos gêneros no ambiente digital nos conduzem a refletir sobre novas práticas discursivas, que convidam o professor, principalmente de português, a perceber tais gêneros como recursos para os letramentos, ou melhor, para os multiletramentos, conceitos que incluímos no corpo deste capítulo. A inclusão desses conceitos justifica-se, notadamente, por estarem associados a práticas de leitura e escrita na interface digital e por exigirem capacidades de compreensão de múltiplas linguagens e a apropriação de tecnologias digitais.

Como em nossa pesquisa-ação o canal de acesso ao gênero é o *Facebook*, julgamos pertinente narrar alguns conceitos de Raquel Recuero (2009) sobre redes sociais, os quais nos ajudaram a compreender melhor como as redes funcionam e como são organizadas, considerando que, imbricados aos perfis das pessoas, encontram-se perfis, inclusive, de empresas, estas responsáveis pela circulação de anúncios publicitários no referido *site*.

Por fim, mas não menos importante, versamos sobre o *Facebook*, tendo em vista que em nossa experiência pedagógica, customizamos alguns de seus dispositivos, em prol do ensino e aquisição do gênero anúncio. Além disso, realizamos atividades *online* de leitura e escrita na tela do computador. O uso didático do *site* foi fundamental para os estudantes em termos de: percepção das relações que os gêneros estabelecem, das ações que ajudam a produzir e da identificação de seus propósitos comunicativos. A temática também foi inserida para enfatizar sua abrangência e adesão de bilhões de pessoas, sobretudo, estudantes do 2º ciclo do ensino fundamental, realidade que não deve ser mais ignorada pela escola.

Capítulo 3

Linguagem como instrumento de persuasão e possibilidades de ensino

Este capítulo constitui o último eixo de nossa reflexão teórica. Nele versaremos, inicialmente, sobre alguns aspectos da linguagem verbal e sobre os diferentes modos de linguagem. Também discutiremos alguns conceitos referentes à retórica clássica (ARISTÓTELES, 2005) e a nova retórica (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 1999) por tratarem da arte de pensar e de comunicar o pensamento mediante o uso de técnicas do discurso, com fins persuasivos. Seguindo essa linha retórica de fazer uso da palavra com o interesse de persuadir um determinado público, trazemos à baila os estudos de Xavier (2013). Este autor discute a emergência de uma retórica digital, posta como efeito das variações no uso da língua combinada com outras linguagens nas interações multimidiáticas. Nessa vereda, achamos oportuno discutir, também, aspectos relacionados à publicidade e a linguagem publicitária, uma vez que para promover produtos e serviços, a publicidade faz uso de técnicas específicas de linguagem, oriundas da retórica, prioritariamente. Também adicionamos aos nossos estudos algumas considerações de Carvalho (1996, 2011, 2014) acerca do *Facebook*, considerado como espaço ideal para publicidade e como relevante meio de promoção e propagação do capitalismo. A referida autora foi fundamental, também, para tratarmos o gênero anúncio publicitário como recurso didático nas aulas de Língua Portuguesa.

3.1 As linguagens

Jean-Jacques Rousseau propôs, no “*Ensaio sobre a origem das línguas*”, a teoria da origem da linguagem, como o próprio título sugere. Nesse ensaio, que só foi publicado após a sua morte, ele argumenta que enquanto a linguagem diferencia o homem dos outros seres vivos, a variedade de línguas diferencia os homens entre si e, “sendo a palavra a primeira instituição social, só a causas naturais deve a sua forma” (ROUSSEAU, 1999, p. 259).

O autor defende que a linguagem provém de origem natural, em virtude de sua natureza social, interativa e também afetiva, haja vista a necessidade de comunicar sentimentos e pensamentos. O uso e a necessidade conduzem o homem ao aprendizado da língua. Os homens servem-se da palavra não apenas por uma questão de necessidade física, pode-se acreditar que estas ditam os primeiros gestos, entretanto, são as paixões responsáveis por arrancar as primeiras vozes.

Portanto, para o referido autor, a origem da linguagem está nas necessidades morais, nas paixões.

Não é a fome ou a sede, mas o amor, o ódio, a piedade, a cólera, que lhes arrancaram as primeiras vozes. Os frutos não fogem de nossas mãos, é possível nutrir-se com eles sem falar; aossa-se em silêncio a presa que se quer comer; mas, para emocionar um jovem coração, para repelir um agressor injusto, a natureza impõe sinais, gritos e queixumes. Eis as mais antigas palavras inventadas, eis por que as primeiras línguas foram cantantes e apaixonadas antes de serem simples e metódicas (ROUSSEAU, 1999, p. 266).

Rousseau não atribui a origem da linguagem às necessidades físicas do homem, mas as suas necessidades pessoais e afetivas que o movem para a interação social. A capacidade que o homem possui de externar seus pensamentos por meio da palavra o permitiu estabelecer relações com o outro e com o mundo. A linguagem, pois, é a principal responsável por viabilizar a execução de todas as outras tecnologias, haja vista a necessidade do homem de comunicar-se.

Atualmente, mediante as novas tecnologias e considerando a necessidade de comunicação através delas, vivemos um processo que interliga as mais diferentes linguagens. E a “escola precisa ter a capacidade de interagir com todas elas, fazendo-se palco do grande diálogo de linguagem e de códigos que, porque existem na sociedade, precisam estar presentes na escola” (LAJOLO, 1996, p. 5). Esses avanços acentuam a combinação de várias linguagens na comunicação e recebem, como denominação, o termo multimodalidade, ou seja, a interação de diferentes modos de linguagem, que, em conjunto, contribuem para construir significados na comunicação, sobretudo, no meio digital.

Conforme Dionísio (2006, p. 160), os textos multimodais “revelam as nossas relações com a sociedade e com o que a sociedade representa”. Nesse sentido, o termo multimodalidade torna-se imperativo quando tratar-se da inter-relação entre texto escrito, imagem, som, entre outros recursos gráficos. É por intermédio dessas linguagens que

atribuímos sentido às nossas ações, nos comunicamos e interagimos, portanto, configuram-se como ponte para a aprendizagem.

3.2 A retórica clássica

A retórica, do grego *rhetoriké*, é comumente definida como a arte de pensar e de comunicar o pensamento, isto é, a arte e técnica do discurso. Representa a mais antiga preocupação com os usos argumentativos da palavra com fins persuasivos e está associada aos gêneros textuais. “Retórica é, pois, uma forma de comunicação, uma ciência que se preocupa dos princípios e das técnicas de comunicação. Não de toda a comunicação, obviamente, mas daquela que tem fins persuasivos” (ARISTÓTELES, 2005, p. 24).

A tradição retórica remonta a mais de 2.500 anos. Enquanto disciplina, teve seu sistema organizado, inicialmente, na antiga Grécia. Suas origens confundem-se com as origens da democracia grega, em que os usos públicos do discurso começaram a preocupar estudiosos da época (SILVEIRA, 2002). Pois, os destinos da democracia ateniense dependiam da atuação de oradores que se valiam da palavra e de recursos retóricos para persuadir e para desempenharem relevante papel na prática da democracia nas cidades-estados.

Nos estudos de Zoppi-Fontana (2010) sobre “*Retórica e argumentação*”, a laicização do discurso e a invenção da escrita, bem como seu uso nas práticas de produção do saber, são fatores cruciais para disciplinarização da retórica como “a arte de persuadir” que, junto à lógica e a gramática, integrou disciplinas da Antiguidade. Na época, as artes retóricas funcionavam como instrumentos linguísticos e como instrumentos do agir político, simultaneamente.

A “*Arte Retórica*” de Aristóteles é considerada a primeira reflexão sistemática, teórica e prática desenvolvida sobre a arte oratória e sobre as técnicas de persuasão. Em sua obra, Aristóteles (2005) disserta sobre a melhor forma de utilizar a palavra para convencer, persuadir o outro, seja por meio da imagem positiva do orador; através da conquista das emoções na audiência ou mediante a estrutura do discurso, a organização e a forma dos argumentos no texto. Para o autor, o discurso é uma forma de ação.

Dentre os princípios que caracterizaram o esquema retórico de Aristóteles estão: a “distinção de três espécies de retórica: judicial, deliberativa e epidítica” e a “concepção de normas básicas de estilo e composição, nomeadamente sobre a necessidade de clareza, a

compreensão do efeito de diferentes tipos de linguagem e estrutura formal e a explicitação do papel da metáfora” (ARISTÓTELES, 2005, p. 35).

Interessante notar que foi a partir do rompimento da linguagem com uma realidade natural que o uso de ornamentos no texto passou a ser autorizado. Essa preocupação com as figuras de linguagem e seus usos permaneceu entre os principais objetos de estudo da retórica, que foram retomados pelos estudiosos que lançaram as bases da nova retórica, conforme veremos na próxima seção.

3.3 Nova retórica

Apenas no século XX a retórica passou a ser considerada, por muitos filósofos e estudiosos, um artefato digno de estudo. Nesse sentido, destacamos o “*Tratado da argumentação: a Nova Retórica*”, obra consagrada à argumentação e vinculada à velha tradição da retórica e da dialética gregas, escrita por Chaïm Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca, no fim da década de 50 do mesmo século.

O tratado enfoca as relações entre os esquemas argumentativos com seus significados, e as técnicas do discurso com seus efeitos de influência sobre o auditório. Ele está relacionado com as preocupações dos autores no que concerne à arte de persuadir e convencer, por isso é nomeado de Nova Retórica. Nesta seção, levantamos uma breve discussão acerca de alguns aspectos relacionados à argumentação no tratado.

Os autores apontam, como objeto da teoria da argumentação, o estudo das técnicas discursivas que permitem:

provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam a seu assentimento: uma argumentação eficaz é a que consegue aumentar essa intensidade de adesão, de forma que se desencadeie nos ouvintes a ação pretendida (ação positiva ou abstenção) ou, pelo menos, crie neles uma disposição para a ação, que se manifestará no momento oportuno (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 50).

De modo que, é em função de um auditório que toda argumentação se desenvolve. As técnicas de argumentação valem-se da linguagem e encontram-se em diferentes níveis. Elas são sempre as mesmas, seja em uma discussão familiar ou em um debate num meio especializado. A argumentação consiste em atuar sobre os espíritos por meio do discurso.

Quando se trata de ganhar a adesão dos espíritos toda argumentação supõe uma seleção de elementos linguísticos, tais como: uso de substantivos, de adjetivos, de pronomes, de conjunções, construções sindéticas e assindéticas, isto é, recursos próprios da língua que

fortalecem os argumentos, permitem uma melhor expressão do pensamento e ação sobre o auditório. Além disso, também indicam, “sobretudo, notadamente conforme o seu lugar na frase, qual o grau de importância que se atribui ao que se concede. Amparado nessas técnicas o orador é capaz de guiar ouvinte de uma maneira extremamente eficaz para o que quer fazê-lo admitir” ou aderir o que é proposto (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 178).

É interessante notar que, segundo os autores, todo sistema linguístico sugere regras formais de estrutura responsáveis por unir os usuários desse sistema, no entanto, sua utilização aceita diversos estilos, expressões particulares, características do meio, do lugar que nele se ocupa e de determinada cultura. Assim, os autores apresentam o papel que o vocabulário desempenha no discurso, bem como o uso de clichês, provérbios e *slogans*.

Os autores supracitados ainda esclarecem que, desde que o homem meditou sobre a linguagem reconhece-se a existência de certos modos de expressão, como figuras de linguagem (ambiguidade, metáfora, metonímia, sinonímia); figuras de estilo (interpretação); figuras de comunhão (alusão, citação) que não se enquadram no comum. O emprego dessas figuras é determinado pela necessidade da argumentação. Esses complexos fenômenos linguísticos influenciam o desenvolvimento da argumentação e sua possível eficácia. Insta dizer que, esses recursos, além de estarem incluídos nos tratados de retóricos, integram currículos e livros didáticos, pois consistem em conteúdos que são trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa, principalmente na perspectiva dos gêneros textuais, ou mesmo digitais.

A argumentação pode estar explícita ou implícita e, como técnica, permite aplicar a razão à imaginação para mover com êxito a vontade do outro através da palavra, pois a “linguagem não é somente meio de comunicação, é também instrumento de ação sobre as mentes, meio de persuasão” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 149-150).

Essa nova retórica introduziu preocupações pedagógicas concernentes ao ensino das estratégias argumentativas elencadas acima, bem como influenciou estudos sociorretóricos de gênero, como os estudos de Swales (2009) e Miller (2012), conforme discutido no primeiro capítulo.

3.4 Retórica digital

Antonio Carlos Xavier, em ensaio analítico lançado em 2013, elucida a emergência de uma retórica de natureza digital, por ele denominada “retórica digital”. Para o autor, os suportes multimidiáticos constituem o *locus* da referida retórica, a qual é posta como um

efeito imediato das variações no uso da língua combinada a outras linguagens nas situações de CMC.

A título de contextualização, o referido autor apresenta a retórica em suas definições clássica e renovada, bem como a concepção de comunidade retórica cunhada por Miller. A título de hipótese,

a retórica digital é um efeito da intensa variação no uso pelos sujeitos da língua combinada a linguagens em comunicação mediada por computador. Esta normalmente acontece entre sujeitos que, se não participam efetivamente de uma comunidade virtual organizada, pelo menos compartilha com outros algumas identidades socioculturais, o que justificaria a frequente troca de mensagens virtuais a distância entre eles (XAVIER, 2013, p. 99).

É a partir de tais conceituações que Xavier (2013, p. 100) percebe que as “ações linguísticas dos envolvidos em uma comunidade se repetem e, por meio desta repetição de atos (de fala), é possível haver reconhecimento e identificação que se intensificam ao ponto de se transformar em aceitação, interinfluência e adesão ao discurso do outro”. Para o autor, esses movimentos constituem a memória da comunidade e são tão importantes como informações de base que os sujeitos recorrem ou reproduzem.

Para fins de propósitos analíticos, Xavier (2013) retoma a acepção de comunidade retórica cunhada por Miller para analisar as ações dos membros da comunidade digital sobre a linguagem. Ele observa o comportamento linguístico nas comunidades digitais a partir de elementos próprios da língua, os quais aparecem sobrepostos a outros elementos de outras linguagens, compondo o que ele chama de retórica digital.

Xavier (2013) conclui que, apesar de perder o formato frequentemente usado fora da Internet, a língua preserva, nos gêneros digitais, o seu caráter genuinamente semiótico e estabelece a comunicação de forma híbrida nas trocas de mensagens virtuais. A língua, embora apresente modificações gráficas e proximidade com a fala, não foge aos padrões linguísticos do português e reafirma seu caráter dinâmico.

Abreviações, mudanças nas funções dos sinais de pontuação, baixo índice de letras maiúsculas, homofonia entre letras e números, inserção de vogais e de ícones como *emoticons* e *winks*, enunciados curtos são exemplos de práticas discursivas dos nativos digitais, as quais não provocam ameaça alguma no sistema de notação da escrita oficial. Novos contextos, novas tecnologias e hábitos novos conduzem a mudanças naturais nas maneiras de uso da língua e demais linguagens.

3.5 Publicidade e propaganda

Os termos “publicidade” e “propaganda” suscitam em alguns autores controvérsias em suas denominações, acarretando muitas discussões com diferentes pontos de vista acerca da tipologização dos gêneros publicitários. A título de exemplificação, será descrito um diálogo entre conceitos de alguma forma relacionáveis.

Para Sandmann (2014), publicidade é um termo usado para designar a venda de produtos ou serviços e propaganda é utilizado tanto para a propagação de ideias como no sentido de publicidade, sendo mais abrangente, pois pode ser usado em todos os sentidos.

Conforme Monnerat (2003), os termos publicidade e propaganda, embora sejam comumente usados como sinônimos, a rigor, não significam a mesma coisa. Explica que publicidade deriva de público – do latim *publicus*, e consiste no ato de divulgar, tornar pública uma ideia. Por sua vez, propaganda, do latim *propagare*, expressa a ideia de necessidade: *propagandus* = o que deve ser propagado.

Em português, o termo “publicidade” é usado para a venda de produtos e de serviços, é mais “leve”, mais sedutor que “propaganda”, pois explora um universo particular – o dos desejos; já “propaganda” é usado tanto na propagação de ideias, quando voltado para a esfera dos valores éticos e sociais, quanto no sentido comercial, sendo, portanto, o termo mais abrangente e o que pode ser empregado em todos os sentidos (MONNERAT, 2003, p. 14).

Fica claro, pois, que os termos publicidade e propaganda são bem distintos. Enquanto este é mais abrangente, estando relacionado a mensagens de cunho político e religioso com o intuito de propagar ideias e valores, aquele explora o universo dos desejos, das emoções, e está relacionado à comercialização de produtos e serviços.

Carvalho (1996) comunga das mesmas ideias dos autores mencionados, pois para ela, apesar de muitas vezes os referidos termos valerem-se de métodos semelhantes, eles distinguem-se quanto ao universo que exploram.

A publicidade é mais “leve”, mais sedutora que a propaganda. Como não tem autoridade para ordenar, o emissor utiliza a manipulação disfarçada: para convencer e seduzir o receptor, não deixa transparecer suas verdadeiras intenções, idéias e sentimentos, podendo usar de vários recursos:

- a ordem (fazendo agir) – “Beba Coca-Cola”;
- a persuasão (fazendo crer) – “Só Omo lava mais branco”; ou
- a sedução (buscando o prazer) – “Se algum desconhecido lhe oferecer flores, isto é Impulse” (CARVALHO, 1996, p. 10).

Insta esclarecer que a publicidade é uma das diversas instâncias da comunicação, a qual utiliza de técnicas específicas para promover lucratividade em atividades comerciais, além de tentar conduzir o consumidor à ação de comprar o produto ou a aderir a uma ideia ou marca.

Importante ressaltar que a publicidade é uma das interfaces da comunicação de massa e sua existência remonta de longas datas, embora tenha adquirido a força que hoje conhecemos no século XX. Comumente o seu rápido crescimento é atribuído ao desenvolvimento das mídias, a invasão da produção de massa e a elevação do nível de vida, a julgar pela intensificação e propagação de tal produção. Em virtude de tais fatores, a publicidade passou a ser símbolo de abundância de produtos e serviços facilitados pelo progresso tecnológico (MONNERAT, 2003).

O ato de consumir passou a satisfazer necessidades materiais e sociais, simultaneamente, de modo que os objetos que usamos ou consumimos transformam-se em verdadeiros veículos de informação sobre quem somos ou quem gostaríamos de ser, dito de outro modo, os objetos adquirem valor semântico. Cria-se, com isso, a noção de *status*, considerando-se a aquisição de bens vinculados ao conforto. Conforme Monnerat (2003, p. 12-13) “os objetos que a publicidade toca conferem prestígio, porque o produto anunciado extrai seu valor menos de sua utilidade objetiva do que de seu sentido cultural, servindo para manter um *status* efetivo, ou sonhado”.

Por estar inserida em atividades e interações sociais, a publicidade é passível de mudanças e inovações sofridas pela sociedade, de modo a acompanhar as novas exigências advindas da tecnologia, mais especificamente com a formação de *sites* de relacionamentos. Carvalho (*apud* XAVIER, 2011, p. 190) elucida que a nossa vida, hoje, é mediada pela publicidade, sendo esta, parte que integra o “complexo universo da comunicação de massa”.

A Internet veio “transfigurar absolutamente a cultura” e o modo como vivemos em sociedade. Esse novo recurso tecnológico modificou tanto a linguagem como a maneira como “seus usuários se relacionam com o mundo”. O acesso livre a todo tipo de informação gerou, entre as pessoas, uma grande interatividade, as quais reformularam hábitos. Em virtude do potencial interativo das novas tecnologias, o consumo cresceu assustadoramente, “devido à facilidade na relação compra e venda. Sendo assim, a publicidade encontrou na internet um estratagema ideal para a divulgação de produtos e propagação de seu ‘estilo de vida’ capitalista” (CARVALHO *apud* XAVIER, 2011, p. 192).

A partir das assertivas dos autores acima mencionados, e tecendo um paralelo com os estudos da retórica e com os avanços tecnológicos, podemos entender que a publicidade teve, ao menos, cinco períodos de propagação. O primeiro concernente a “oratória”, principalmente entre os gregos e sofistas, o segundo momento com a “criação da imprensa”, o terceiro mediante as “emissoras de rádios”, o quarto momento com o surgimento da “televisão” e, por fim, com o surgimento e popularização da “Internet”, concebida como principal veículo da publicidade. A Internet é hoje onipresente na sociedade contemporânea.

3.6 A linguagem publicitária

Os princípios da retórica antiga e da nova retórica são comumente aplicados nas mensagens dos anúncios publicitários. Assim como a retórica, a linguagem das mensagens utilizada pela publicidade possui o objetivo de persuadir, convencer, seduzir, isto é, conduzir à ação através da palavra. Para isso, recorre-se “geralmente” a recursos icônicos e verbais, que, interligados, induzem o consumidor a convencer-se da veracidade do que é anunciado.

Acima de tudo, a linguagem publicitária consiste em discurso, portanto, manipula símbolos para fazer a mediação entre objetos e pessoas, e utiliza mais da linguagem do mercado que a dos objetos. Afinal, “toda a estrutura publicitária sustenta uma argumentação icônico-linguística que leva o consumidor a convencer-se consciente ou inconscientemente” (CARVALHO, 1996, p. 13) da necessidade de adquirir determinados produtos, da ideia de que a solução de seus problemas está no consumo.

Monnerat (2003) explica que os textos publicitários tratam sempre do produto, de suas qualificações, da marca e do que ele oferece. Tais abordagens são feitas a partir de organizações discursivas que constituem o discurso publicitário, e podem ser de três tipos: enunciativas, narrativas e argumentativas.

Ao retomar estudos da retórica clássica, o referido autor traz à baila o uso de raciocínios discursivos já codificados pela retórica, e que hoje são amplamente usados pela linguagem publicitária.

- (a) o “raciocínio apodítico”: possuía o tom de verdade inquestionável, impondo-se pela autoridade de seus argumentos. Nele era comum o uso de verbos no imperativo;
- (b) o “raciocínio dialético”: argumentava baseado em premissas prováveis sobre as quais eram permitidas, ao menos, duas conclusões possíveis. Sendo comum o uso de conectivos;

- (c) e o “raciocínio retórico”: apresentava semelhança com o dialético, no entanto buscava um convencimento, sobretudo, emotivo. O uso de figuras de linguagem destacava-se nesse tipo de raciocínio.

Assevera, ainda, que o fenômeno publicitário não é exclusivamente econômico que visa à compra de um produto ou a formação de atitudes em relação às marcas dos produtos, ele é, também, cultural, principalmente, pois reflete características da evolução da sociedade e revela valores e atitudes culturais de uma época (MONNERAT, 2003).

Carvalho, ao recorrer a Fairclough (1990, p. 17) em uma análise crítica do discurso publicitário, destaca que os vários discursos da publicidade refletem algumas características importantes da sociedade moderna capitalista na qual circulam. O discurso é uma maneira de legitimar a dominação das elites, e a publicidade responsável por apresentar os bens de consumo da sociedade capitalista à população, tornando-se, dessa forma, elo entre ambos. Destarte, assume o papel de incentivador, de modo a reafirmar, legitimar e tornar tal papel de consumidor desejável a todos.

Possuir objetos passa a ser sinônimo de alcançar a felicidade: os artefatos e produtos proporcionam a salvação do homem, representam bem-estar e êxito. Sem a auréola que a publicidade lhes confere, seriam apenas bens de consumo, mas mitificados, personalizados, adquirem atributos da condição humana (CARVALHO, 1996, p. 12-13).

É a partir das necessidades e carências que as pessoas agem por impulso, ou seja, agem no sentido de acabar com a sensação de falta, seja física ou psicológica. Nesse contexto, cabe ao *marketing* criar incentivos para esses impulsos, com o intuito de conduzir as pessoas ao consumo de produtos ou serviços. Isso ocorre porque a publicidade é capaz de criar necessidades inexistentes, fazer crer que o consumo soluciona problemas existenciais, além de manter o *status*, inclusive de modo idealizado, e influenciar e modificar hábitos.

Para Carvalho (*apud* XAVIER, 2011, p. 192), essas estratégias de *marketing*, tão comuns nas redes sociais da Internet, “fazem com que o produto se apresente como algo cuja posse irá magicamente resolver indagações”, indagações essas exigidas em outras “esferas da vida pessoal e social,” sendo que o consumo de produtos não traz a solução.

Desse modo, o locutor ativa todos os recursos possíveis, com a intenção de levar o outro a acreditar naquilo que a mensagem diz e, ainda, fazer aquilo que é proposto. Isso acontece com a internet, visto que, a todo momento, os sites estão oferecendo alguma coisa aos usuários (GALLI *apud* MARCUSCHI, 2010, p. 154).

Consoante Carvalho, a força da publicidade está, sobretudo, na palavra, de modo que a persuasão é o resultado da organização da mensagem. A linguagem publicitária, aliada aos recursos icônicos, impõe valores, ideias e objetos de consumo através de recursos próprios da língua. Como exemplos, a autora elenca os seguintes recursos:

Fonéticos: sons característicos (sibilância, etc.); evocação de ruídos (onomatopeias); e motivação sonora (aliteração, assonância).

Léxico-semânticos: criação de termos novos; mudanças de significado; construção ou desconstrução de palavras; clichês, frases feitas, provérbios; termos emprestados; e usos conativos e denotativos.

Morfossintáticos: flexões diferentes e grafias inusitadas; relações novas entre elementos; e sintaxe não-linear (CARVALHO, 1996, p. 13).

A autora também expõe a preocupação que alguns publicitários têm ao escolherem o léxico, quanto ao uso de adjetivos ou expressões adjetivas, verbos e escolha dos tempos e modos verbais, uso de pronomes, advérbios ou expressões adverbiais, enfim, “para persuadir e seduzir, o texto publicitário se utiliza de estratégias linguísticas” (CARVALHO, 1996, p. 46).

Todos esses recursos apresentados compreendem conteúdos de Língua Portuguesa, exigidos e explorados pelos livros didáticos e também pelo currículo escolar, inclusive pelo currículo de Pernambuco. Tais recursos linguísticos, por vezes aliados aos recursos icônicos, circulam livremente pelo *Facebook*, em gêneros textuais diversos, não apenas no gênero anúncio publicitário.

3.7 Os anúncios publicitários

Em 2014, Nelly Carvalho participa da coletânea *Linguagem & Ensino*, com a obra “*O texto publicitário na sala de aula*”. O livro, destinado a professores de língua materna, estudantes de Letras e leitores interessados em ensino e linguagem, foi escrito para apresentar o texto publicitário como recurso didático, em atividades que explorem leitura, produção e efeitos de sentido da linguagem publicitária, de modo a contribuir para a formação crítica de leitores.

À função informativa das mensagens publicitárias agregam-se traços persuasivos. Esses traços exercem sobre os indivíduos, a eles expostos, efeitos que vão desde a aquisição do produto anunciado à adesão da ideologia que o produz. Nesse sentido, o anúncio tem como função reproduzir o sistema social vigente, cujos componentes estéticos atuam como elementos de encantamento. Para isso, a publicidade constrói o tipo de consumidor a partir de modelos de necessidades e comportamentos consumistas, baseados no senso comum. A

publicidade postula, expõe e impõe um novo estilo de vida, “aproveita-se da insegurança do usuário e faz acreditar que *ter mais é ser mais*” (CARVALHO, 2014, p. 31).

No tocante ao ensino, a autora aponta que muitos estudiosos advogam que o estudo da publicidade é uma maneira de mostrar aos estudantes a língua em ação na sociedade, além de revelar valores e atitudes culturais de sua época. Por essa forma, os estudantes terão condições de analisar o texto publicitário, rejeitar aqueles que fogem à verdade dos fatos ou os falsificam e tornar-se-ão adultos conscientes.

A referida autora esclarece que a língua existe para expressar a cultura, bem como possibilitar que a informação circule. Assim sendo, o discurso publicitário é carregado de conotações culturais, na busca de aumentar o poder de persuasão e sedução da mensagem.

Assim, importa dizer que os componentes de uma língua são de três ordens: fonológica, sintática e semântico-lexical. Esses componentes sofrem diferenciações quando são submetidos a diferentes influências. Para a autora, o vocabulário é portador de maior carga cultural, ou seja, neologismos, empréstimos linguísticos, entre outras adaptações vocabulares que são amplamente exploradas como estratégias linguísticas; bem como desvios da norma padrão, utilizados propositalmente nos anúncios. Essas estratégias linguísticas mencionadas acima, que são usadas como estratégias de persuasão e sedução nos anúncios publicitários, também devem ser exploradas em sala de aula, defende Carvalho (2014).

A autora supracitada também aborda didaticamente os principais aspectos linguísticos que compõem as mensagens nos anúncios, sob três aspectos próprios de qualquer língua: itens léxico-semânticos e suas formas de uso; relações frasais estabelecidas no texto e modos discursivos que organizam a mensagem.

Esses recursos, no texto, servem ao propósito de conquistar o público-alvo por meio de três maneiras distintas entre si:

- ordenar (fazendo agir) – “Abuse e use: C&A”;
- persuadir (fazendo crer) – “Se você é trabalho, sou força/ Se você é talento, sou apoio/ Se você é vontade, sou oportunidade/ Se você é crescimento, sou investimento. Banco do Nordeste. Há 60 anos o desenvolvimento é o nosso forte”;
- seduzir (buscando o prazer) – “Você já viu algum homem alucinado? Calcinhas e soutiens Darling. Deixam todo mundo doido” (CARVALHO, 2014, p. 48).

Impende destacar que o emprego dos itens léxico-semânticos é decisivo na nomeação tanto da marca como do produto, assim como na qualificação e exaltação deste, seja de forma exagerada ou distorcida da realidade.

Linguisticamente a mensagem publicitária é organizada sob o seguinte tripé: “nomear”, “qualificar” e “exaltar”, isto é, conferir ao produto/ serviço identidade com o uso de um nome, estabelecer-lhe um perfil por meio de atributos e promovê-lo celebrando a marca e seus atributos, respectivamente. A autora assevera ainda que os processos de nomear, qualificar e exaltar são estabelecidos mediante o uso de recursos próprios da língua, os quais constam elencados acima.

Assim, importa dizer que os produtores dos anúncios recorrem a relações de sinonímia, homonímia, polissemia, metonímia, metáfora, eufemismo, uso de adjetivos e verbos, uso de recursos sonoros, entre outros recursos léxico-semânticos usados para fixar a marca entre os consumidores, estimular o desejo de compra e convencer da necessidade de aquisição do produto, sua eficiência e veracidade. Os recursos listados anteriormente são, no livro de Carvalho (2014), exemplificados em sugestões de atividades escolares.

A autora também analisa as relações frasais estabelecidas no texto publicitário, além de propor atividades que as explorem. Para isso, usa como exemplos publicidades em que as orações são ligadas entre si por meio de conectores, de onde resultam processos sintáticos. A coerência e a coesão são tipos de estruturação do texto publicitário explorados pela autora, em termos conceituais e didáticos. Da mesma forma, ela analisa os seguintes modos discursivos: argumentativo, narrativo e descritivo, comuns na construção de textos da esfera publicitária e seus recursos típicos, como argumento de autoridade, lógica e pressuposição, intertextualidade e a generalização.

Para Carvalho (2014, p. 10), “a construção do sentido na comunicação publicitária se estabelece por uma conjunção de fatores diversos, em que interagem o linguístico e o icônico”, as condições de produção, isto é, a sociedade, a cultura, o consumidor e os interesses dos anunciantes, bem como as instâncias de recepção.

Todos esses fatores foram conceituados, exemplificados e sugeridos didaticamente para serem aplicados nas aulas de LP, os quais são de suma importância para o conhecimento da língua e o desenvolvimento da criticidade dos estudantes, inclusive no nível fundamental.

3.8 Justificando as nossas opções conceituais

Neste capítulo, discutimos algumas contribuições teóricas e conceituais acerca da origem, uso, variações de uso e função da linguagem com o propósito de persuadir ou convencer um público específico. Versamos sobre possibilidades de ensino com o gênero anúncio, enfatizando os seus aspectos estruturais, linguísticos e ideológicos e também o seu mais novo ambiente de circulação: o *Facebook*.

A inclusão dos estudos referentes à origem, uso e função da linguagem, justifica-se por ser a partir dela que as interações sociais acontecem, tendo em vista a necessidade de comunicar-se e interagir socialmente. Sendo, inclusive, através da linguagem que os textos alcançam materialidade; também é mediante a linguagem que o homem potencializa o desenvolvimento sócio-cultural da sociedade.

Partindo do pressuposto de que o ensino de Língua Portuguesa deve privilegiar o ensino-aprendizagem de gênero textual, inclusive daqueles que circulam na mídia digital, consideramos que o gênero anúncio publicitário consiste em um gênero que pode e deve ser trabalhado didaticamente nas aulas de leitura e compreensão linguística. Principalmente porque traz, em suas mensagens, uma conotação linguística e ideológica, bem como estratégias persuasivas herdadas de Aristóteles com a retórica clássica.

Como havíamos definido o gênero anúncio publicitário como principal instrumento de nossa intervenção pedagógica, fazia-se necessário situá-lo teoricamente, por isso, achamos oportuno fazer um breve percurso acerca da origem das estratégias persuasivas mediante o uso da palavra e de figuras de linguagem. Tais estratégias tiveram origem com a retórica, definida como a arte de pensar e de comunicar o pensamento, obra que representa a mais antiga preocupação com o uso da palavra para fins persuasivos.

Como constatamos no corpo do capítulo, a retórica antiga teve seus estudos aprofundados pela nova retórica, a qual introduziu preocupações pedagógicas em torno do ensino e aprendizagem de estratégias argumentativas nas escolas, em termos de uso de recursos linguísticos para fins persuasivos. A presença de tais abordagens também justifica-se por suas contribuições aos estudos sociorretóricos de gênero, perspectivas que guiaram o nosso trabalho.

Por estarmos considerando em nossas análises e proposições metodológicas o ensino e análise didática do gênero em seu ambiente digital de circulação, achamos conveniente a apresentação dos estudos de Xavier (2013) sobre a emergência de uma retórica de natureza digital, principalmente por representar um estudo sobre variações no uso da língua materna, combinada a diferentes linguagens nas situações de interação digital. Pois, em nossas análises, consideramos as interações e atividades desenvolvidas pelos estudantes no *Facebook*.

Com a ampliação dos meios de comunicação e de novas tecnologias, pesquisadores mostraram-se bastante interessados em introduzir, na sala de aula, as diversas linguagens existentes. Destarte, a linguagem publicitária passou a fazer parte das aulas de português e também dos manuais didáticos. Face às considerações acima, e havendo uma variedade de gêneros exigidos pelas várias maneiras de relacionar-se socialmente ou mesmo digitalmente,

convém a escola e ao professor de língua materna, de modo particular, ampliarem seu leque de possibilidades de ensino. Teoricamente toda essa concepção de relação entre texto, gênero e ensino é bem representada, no entanto, em termos de experiências pedagógicas ainda é pouco praticada.

Entendemos que as sugestões de Carvalho (1996, 2014) para trabalhar com o gênero publicitário em sala de aula são bastante relevantes, pois a autora não restringe o ensino de gêneros à mera exposição de regras de gramática ou a oralização do texto. Em suas sugestões didáticas a autora não só considera os aspectos linguísticos, textuais e ideológicos do gênero, refere-se, também, aos seus aspectos interacionais e comunicativos.

Conclui-se que o ensino de gênero, quando leva em conta seus usos, funções e esfera discursiva a que pertence, torna as aulas de LP mais produtivas e o ensino mais eficaz, além de favorecer ao estudante o desenvolvimento de sua criticidade e ampla visão acerca dos gêneros que circulam em seu cotidiano.

Capítulo 4

Análise e discussão dos resultados

4.1 Notas iniciais

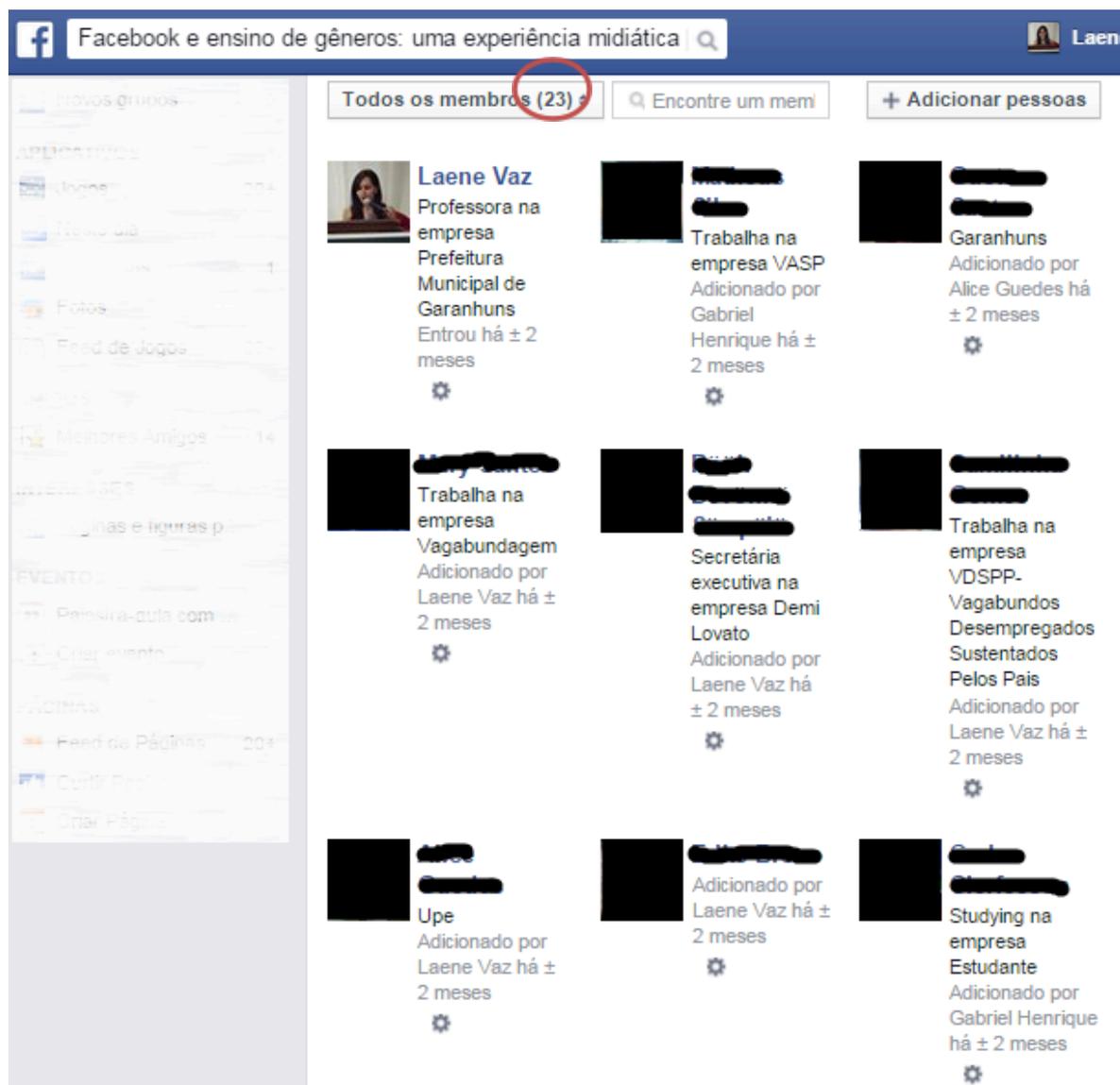
Conforme estabelecido em nossos procedimentos metodológicos, para responder a nossa questão de pesquisa e alcançar os objetivos propostos neste estudo, realizamos uma pesquisa-ação, efetivada em uma sequência de 8 oficinas pedagógicas, previamente planejadas à luz das abordagens sociorretóricas de gênero: ERG e ESP, as quais diferem em poucos aspectos e, a nosso ver, uma complementa a outra.

Como a ênfase da pesquisa consistia em apresentar o exemplo de uma prática pedagógica que explorasse o gênero textual dentro de seu contexto autêntico de uso, e que o contexto de uso do gênero escolhido configurasse um ambiente digital, as oficinas pedagógicas ocorreram, conforme mencionado na introdução, na sala de informática da escola municipal Governador Miguel Arraes de Alencar, localizada em Garanhuns – PE. Para isso, foram utilizados computadores conectados à Internet, não somente para a pesquisadora, mas também para os estudantes. Esse empreendimento consistiu em um desafio, devido ao reduzido número de maquinários, falta de manutenção dos mesmos e lentidão na Internet.

Para a construção do *corpus* desta pesquisa, foi criado um grupo no *Facebook*, ferramenta disponibilizada pela própria mídia digital. O grupo, nomeado de “*Facebook e ensino de gêneros: uma experiência midiática*”, contava com a participação dos 22 estudantes do 8º ano, da referida instituição de ensino.

Abaixo, a figura representa parte dos agentes da pesquisa, em espaço específico para localização dos membros no grupo do *Facebook*.

Figura 9: Membros do grupo do Facebook



Fonte: Esta pesquisa, 2015.

As oficinas ocorreram na disciplina de português, a partir de atividades *online* e, sobretudo, presenciais. Destarte, através da customização do grupo no *Facebook*, tornou-se possível ressignificar o ensino de gêneros considerando o seu contexto autêntico de uso.

Dos 22 estudantes, coparticipantes da pesquisa, apenas 2 não possuíam conta no *site*, o que implica dizer que no cotidiano desses adolescentes, a prática de atividades sociais, por meio de interfaces digitais é bastante comum, tanto em *sites* de relacionamentos digitais, *Facebook*, por exemplo, como através de aplicativos de mensagens, a exemplo do *WhatsApp*, aplicativo multiplataforma de mensagens.

Nesse sentido, um fato que chamou a nossa atenção durante a efetivação das oficinas foi o uso recorrente do celular por parte dos estudantes, principalmente nos intervalos de aula. Essas observações confirmam estudos já referidos e evocam, com mais nitidez, a necessidade de repensar práticas de ensino a partir da customização de dispositivos digitais a favor da educação. Sendo assim, insta reafirmar que ensinar e aprender são atividades que exigem um esforço de sintonia com o outro e, também, com o tempo em que vivemos (SOTO, 2009).

Os adolescentes são usuários frequentes de computadores, *smartphones*, *tablets*, enfim, recursos eletrônicos que, muitas vezes, são proibidos na escola². A esse respeito, é importante notar que, durante as oficinas, os estudantes, espontaneamente, utilizaram celulares para acessarem o grupo, principalmente para responderem as atividades/provocações individuais. Um exemplo desse tipo de atividade pode ser conferido na imagem 32, da seção 4.5, deste capítulo.

Apenas alguns poucos estudantes conheciam a ferramenta grupo do *Facebook*, por isso, após adicioná-los ao grupo, apresentamos explicações detalhadas acerca do acesso ao mesmo por intermédio do próprio perfil do estudante; mostramos os principais recursos disponibilizados pelo dispositivo e de que maneira e por que seriam utilizados durante as oficinas, e quais os procedimentos para publicação de um *post* entre os membros do grupo.

O grupo no *Facebook* proporcionou aos estudantes atividades reais/ digitais, exigindo deles habilidades e conhecimentos tecnológicos para maior rapidez e agilidade no desenvolvimento das tarefas. Tanto os *slides* referentes às oficinas quanto as atividades respondidas pelos aprendizes foram realizadas e compartilhadas no grupo, onde todos tiveram acesso a todas as postagens.

Todas as oficinas vivenciadas durante a pesquisa-ação seguiram a organização didática listada abaixo, não necessariamente na ordem exposta. Quase todas estas atividades foram realizadas *online*, mediante o grupo do *Facebook*, de modo a favorecer a compreensão do funcionamento linguístico, retórico e social do gênero.

- (a) discussão oral com o intuito de introduzir o assunto referente a oficina e retomar o assunto já visto em oficina anterior;
- (b) abordagem conceitual, mediante *posts* e debates, para que os estudantes tomassem nota de terminologias e conceitos;

² Recentemente o governo do estado de Pernambuco proibiu o uso de celulares e aparelhos eletrônicos em instituições de ensino, públicas e particulares, para usos não educacionais, mediante a lei: 15.507, de 21 de maio. Informação disponível em: http://www.diariodepernambuco.com.br/app/noticia/vida-urbana/2015/05/26/interna_vidaurbana.578225/lei-esta-dual-proibe-uso-de-celular-na-escola.shtml

- (c) leitura e análise de exemplares de anúncios localizados no *Facebook*, coletados previamente para identificação da comunidade discursiva a que o gênero pertence;
- (d) realização de práticas de leitura com ênfase nos aspectos formais, funcionais e sociais do gênero anúncio publicitário, mediante o grupo;
- (e) realização de tarefas envolvendo perguntas e respostas sobre alguns elementos retóricos, linguísticos e ideológicos comuns na linguagem publicitária, as quais foram postadas no grupo pelos estudantes;
- (f) discussão oral e registro no grupo sobre os conhecimentos construídos com a oficina;
- (g) realização de atividades orais e escritas envolvendo os aspectos do gênero já mencionados, de maneira integrada;
- (h) apresentação de sugestões de leituras, de modo a disponibilizar, no grupo, *links* dos assuntos a serem discutidos em oficina posterior.

Durante o desenvolvimento das oficinas, tornaram-se comuns e indissociáveis algumas atividades, tais como: leitura e análise linguística e social de exemplares de anúncios; visita a páginas de empresas; análise da relação entre texto e imagem; reflexão sobre os usos da língua para fins persuasivos; arguição sobre conteúdos abordados.

Vejamos agora o quadro com as temáticas que foram abordadas nas 8 oficinas pedagógicas, os objetivos e algumas atividades trabalhadas:

Quadro 2: Plano sumariado das oficinas pedagógicas³

Temas abordados	Objetivos	Atividades
<p>Oficina 1</p>  <p>Publicidade no <i>Facebook</i>: qual a função dos anúncios publicitários?</p>	<p>Debater sobre o uso da publicidade no <i>Facebook</i> e seu papel como ideologia de consumo.</p> <p>Criar um grupo no <i>Facebook</i>.</p> <p>Apresentar diversos anúncios publicitários que circulam no <i>Facebook</i>, enfatizando o uso, função e estrutura do gênero.</p>	<p>Leitura de HQs sobre a origem da publicidade; diálogo sobre publicidade e consumo, inclusive no meio digital; visita a páginas de empresas para análise do gênero em termos de comunidade discursiva; organização textual/digital e</p>

³ As imagens contidas no “Plano sumariado das oficinas pedagógicas” foram extraídas do *Google Imagens*, por meio da seguinte palavra-chave: publicidade.

		função do gênero anúncio; atividade no grupo.
<p style="text-align: center;">Oficina 2</p>  <p style="text-align: center;">Como os gêneros se constituem? Onde eles estão?</p>	<p style="text-align: center;">Debater sobre os diferentes tipos de mídia que veiculam os gêneros publicitários.</p> <p style="text-align: center;">Apresentar diversos anúncios publicitários que circulam no <i>Facebook</i>, com ênfase em sua estrutura e funcionalidade, sobretudo, no <i>site</i>.</p> <p style="text-align: center;">Estimular a compreensão de que as partes constituintes do anúncio convergem em função do propósito comunicativo.</p>	<p style="text-align: center;">Consulta sobre diferentes mídias que veiculam os gêneros publicitários e debate sobre elas; explanação sobre as partes que o constituem o gênero; atividade realizada em duplas/ trios e no grupo criado no <i>Facebook</i>.</p>
<p style="text-align: center;">Oficina 3</p>  <p style="text-align: center;">Recursos linguísticos como recursos persuasivos no gênero.</p>	<p style="text-align: center;">Explorar elementos retóricos e linguísticos utilizados na construção dos sentidos do texto.</p> <p style="text-align: center;">Antecipar conhecimentos prévios para compreensão dos elementos retóricos e de seu propósito principal.</p>	<p style="text-align: center;">Debate sobre alguns recursos linguísticos usados pela publicidade; análise de textos e vídeos conhecidos que estabeleçam relação intertextual com os anúncios analisados; análise de exemplares do gênero dentro de seu próprio contexto de uso, com enfoque nos seguintes recursos: intertextualidade, metáfora e hipérbole; atividade em dupla sobre as discussões levantadas.</p>

<p style="text-align: center;">Oficina 4</p>  <p style="text-align: center;">Elementos ideológicos como estratégias publicitárias.</p>	<p>Discutir aspectos ideológicos subjacentes às estratégias usadas em anúncios que circulam no <i>Facebook</i>.</p> <p>Debater sobre valores, ideias, enfim, sobre as ações que os gêneros ajudam a produzir/reproduzir.</p> <p>Interpretar anúncios publicitários de modo a considerar texto-imagem-contexto para construção dos sentidos.</p>	<p>Discussão sobre o gênero como fenômeno social; análise de exemplares de anúncios no <i>Facebook</i> com foco nas conotações sociais e ideológicas do gênero e de elementos implícitos; análise de gêneros no grupo, em dupla/ trio.</p>
<p style="text-align: center;">Oficina 5</p>  <p style="text-align: center;">Aspectos retórico-gramaticais: gramática em uso.</p>	<p>Analisar os efeitos de sentido produzidos por escolhas retórico-gramaticais nas mensagens publicitárias.</p> <p>Incitar a compreensão desses elementos em função do propósito do gênero.</p>	<p>Debate sobre uso, função e efeitos dos recursos retórico-gramaticais usados nos anúncios publicitários, com ênfase no uso de verbos no imperativo, adjetivos e conectores; análise de anúncios do <i>Facebook</i>; atividade de análise do gênero anúncio publicitário no grupo.</p>

<p>Oficina 6</p>  <p>Afinal, qual é o gênero?</p>	<p>Mostrar que a mescla de gêneros é utilizada pelos produtores para construção dos sentidos e fortalecimento da persuasão do gênero anúncio.</p> <p>Reconhecer o gênero anúncio a partir de seu propósito comunicativo.</p>	<p>Discussão sobre o uso da intergenericidade pelos produtores de gênero; levantamento de hipóteses sobre o principal propósito do gênero anúncio; análise de exemplares que usam tal recurso como estratégia persuasiva; atividade no grupo seguida de correção.</p>
<p>Oficina 7</p>  <p>O que nós aprendemos sobre o gênero anúncio?</p>	<p>Retomar conceitos estudados.</p>	<p>Diálogo sobre os principais conceitos debatidos; análise de exemplares de gênero no <i>Facebook</i>; atividade em equipe publicada no grupo.</p>
<p>Oficina 8</p> 	<p>Produzir e compartilhar, no grupo do <i>Facebook</i>, anúncios publicitários.</p>	<p>Produção, em dupla, do gênero anúncio publicitário em <i>PowerPoint</i>; revisão; conversão da produção para o formato JPEG e</p>

Vamos produzir anúncios publicitários?		publicação no grupo do <i>Facebook</i> .
--	--	--

4.2 O gênero textual e o seu contexto de uso

A discussão a seguir, retoma e responde a problemática inicial que norteou todo o estudo. Além disso, dialoga com pesquisas atuais que apontam a necessidade de ressignificar o ensino considerando o uso de mídias digitais em sala de aula.

Acreditamos que ensinar gêneros textuais de modo a considerar a sua complexidade e o seu *status* social exige uma prática pedagógica que os explore didaticamente dentro de situações reais de uso. Pois, segundo os ERG, os gêneros, além de não existirem isoladamente, não podem ser abstraídos de seu contexto de uso para fins pedagógicos.

Por esse motivo, criamos o grupo no *Facebook*, espaço que configurou-se como *locus* de ensino e aquisição do gênero. Tendo em vista que o nosso objeto de intervenção pedagógica é o gênero textual, mais especificamente o gênero anúncio publicitário que circula no *Facebook*, aproveitamos o fascínio que o referido *site* exerce sobre os jovens como ponte para a aquisição de habilidades de leitura e análise de gêneros. E, conseqüentemente, para a ressignificação do ensino de gêneros, relacionando, desse modo, o ensino com um aspecto da realidade social dos agentes da pesquisa.

Acreditamos que a complexidade e o *status* de um gênero textual são desconsiderados no contexto de sala de aula quando o gênero é simulado pedagogicamente, ou quando a ênfase do ensino recai para os seus traços textuais e funcionais, de modo a ignorar as relações sociais e culturais que eles estabelecem. Por serem “construtos dinâmicos” (BATHIA, 2009) e “sociais” (MILLER, 2012), os gêneros são passíveis de modificações inerentes ao meio no qual circulam. Portanto, os gêneros do contexto digital sofreram ampliações em suas capacidades funcionais, mediante *links* e hipertextos, convergência de mídias, dispositivos próprios da rede, etc.

No tocante ao ensino dos gêneros que circulam no ambiente digital, sobretudo, no *Facebook*, entendemos que trabalhar com o gênero retirando-o de seu ambiente de circulação para ser projetado em tela ou impresso em papel sem o seu cotexto e contexto, consistiria em uma prática pedagógica simplista, ou até mesmo forjada, tendo em vista que os gêneros no ambiente digital adquirem novas formas composicionais e estão em relação constante com outros gêneros e com os usuários da rede.

Figura 10: Exempler de gênero retirado do *Facebook* sem o cotexto



Fonte: Esta pesquisa, 2015.

A figura acima representa um exemplar do gênero anúncio publicitário da marca *Nissan* que circula no *Facebook*, o qual é comum em outras mídias. Conforme pode ser verificado, o anúncio foi retirado de seu contexto de circulação sem o seu cotexto, e conserva apenas os seus traços textuais e formais. Caso o professor instigue, os aspectos funcionais do referido gênero também poderão ser enfatizados, no entanto, tal ensino não passará de mera simulação pedagógica, pois ignora completamente seu meio de veiculação e as novas características composicionais e interacionais do gênero através das ferramentas: curtir, comentar e compartilhar, próprias da plataforma digital.

Portanto, fica claro que, na medida em que o contexto é ignorado, os elementos hipertextuais e as práticas sociais favorecidas pelo novo ambiente de circulação também

tornam-se invisíveis, o que corrobora uma prática pedagógica inocente, ineficiente e descontextualizada.

Vejamos, na figura abaixo, o mesmo anúncio, contudo, com os elementos que lhe foram desconsiderados e que são relevantes à compreensão do gênero como artefato retórico e social.

Figura 11: Exemplar de gênero retirado do *Facebook* sendo conservado o seu contexto

The image shows a Facebook advertisement for a Nissan Sentra. The ad itself is a photograph of a blue sedan on a beach with the text "ME DESCULPEM OS OUTROS SEDANS, MAS DESIGN É FUNDAMENTAL." Below the car, there is a URL: <http://goo.gl/FEhxU5>. The ad is overlaid on a Facebook post from the Nissan page, dated August 12th. The post text says: "O Novo Sentra é muito mais do que um sedan novo no mercado. Ele ganhou novas linhas aerodinâmicas, novas soluções de design, novos equipamentos e novas opções de acabamento." Below the post, there are interaction buttons: "Curtir", "Comentar", and "Compartilhar". There are also statistics: "333 pessoas curtiram isso" and "45 compartilhamentos". Two comments are visible: one from Marllon Sousa Luiz Biancato and another from Eduardo Reis Pow. The ad is annotated with three red boxes: box 1 points to the "Compartilhar" button, box 2 points to the comment section, and box 3 points to the Nissan logo in the top left corner of the ad image.

Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Como podemos observar, para alcançar o propósito comunicativo de vender o produto a um cliente em potencial, o anúncio no *Facebook* faz uso de variados recursos linguísticos, semânticos e hipertextuais. Além de texto e imagem comuns a esses gêneros, a mensagem é constituída pelo endereço eletrônico que permite aos usuários entrarem na página, consultarem as ofertas e efetuarem a compra do produto que está sendo anunciado, ou até mesmo de outros produtos (vide indicação 1).

Os anúncios que circulam no *Facebook*, diferentemente dos anúncios que circulam em outros meios como revistas, jornais, *blogs*, etc., apresentam possibilidades interacionais oferecidas pelo próprio meio de circulação (vide indicação 2), e novas características textuais e sociais que não podem passar desproblematizadas pelo processo de ensino-aprendizagem de gêneros dessa natureza.

O *Facebook* oferece as seguintes ferramentas: “curtir”, “comentar” e “compartilhar” (vide indicação 3), estranhas ao anúncio veiculado em outros suportes, mas que auxiliam na divulgação, por parte dos usuários, dos produtos oferecidos no *Facebook*, legitimam o que está sendo anunciado e atribuem ao gênero uma nova conotação em sua forma.

Essas novas configurações no gênero, mencionadas acima, foram introduzidas nas nossas oficinas, explicadas explicitamente nos nossos encontros presenciais, em atividades *online*. Desse modo, os estudantes tiveram condições de perceber que os gêneros desempenham um papel específico na sociedade, que encapsulam intenções particulares e possuem um modo peculiar de circular, característico do meio.

A imagem abaixo representa um dos momentos em que o gênero foi estudado no seu contexto real de uso, através de navegações na Internet por hipertextos. Vejamos:

Figura 12: Estudo e análise de gênero no *Facebook*



Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Conforme mostra a imagem acima, o gênero foi explorado didaticamente em situações autênticas de uso, o que facilitou a identificação do gênero anúncio e a assimilação de seus recursos linguísticos e retóricos. Essa atividade também propiciou aos estudantes a conscientização da função do gênero e de práticas sociais a ele associadas, pois consideramos nas explanações o seu entorno social e contextual.

Essa situação foi possível através do *Datashow* e do acesso à Internet. Para isso, utilizamos objetos tecnológicos, ou melhor, utilizamos a tecnologia em si. Consideramos, assim como De Conti *et al* (2014), que um objeto consiste em tecnologia quando passa a ser determinante nas práticas discursivas. Nesse sentido, o computador e o projetor de *slides* foram utilizados como tecnologias, pois foram indispensáveis para o ensino do gênero em sua conjuntura.

Pudemos constatar também que ensinar gênero textual em situação de interação com outros gêneros, favorece aos estudantes uma maior percepção do papel que os gêneros estabelecem no processo de “estruturação da sociedade”, em termos de “ações” e “relações hierárquicas” (MILLER, 2012) que desempenham e dos “propósitos comunicativos” que realizam (BATHIA, 2009; SWALES, 2009). Bem como potencializa o engajamento do estudante na comunidade na qual o gênero circula, e aumenta a consciência crítica dos estudantes acerca das práticas sociais que os gêneros ajudam a realizar.

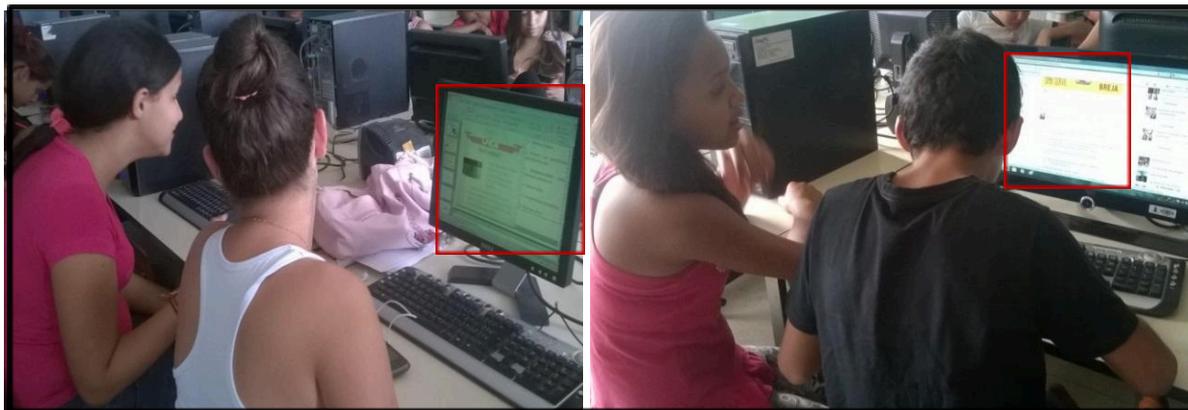
É premente que se deixe claro que restringir o ensino de gêneros aos seus aspectos textuais e linguísticos é insuficiente para o estudante compreender as relações sociais e retóricas que os gêneros estabelecem, principalmente, quando tratar-se de gêneros do contexto digital. Dessa forma, entendemos como os ERG que os gêneros não podem ser abstraídos de seu contexto de uso para fins pedagógicos, pois não funcionam isoladamente.

Os estudantes, quase sempre divididos em dupla devido à quantidade reduzida de maquinários com acesso à Internet, também podiam examinar o gênero e os *slides* em seus computadores, através dos seus perfis no *Facebook*, pois os *slides* sempre eram disponibilizados no grupo com antecedência. As imagens abaixo ilustram: os estudantes acessando os *slides* de uma das oficinas (imagem 13) e, na imagem 14, os estudantes acessando o gênero na página da empresa que o veicula.

Figuras 13 e 14: Examinando o gênero em *slides* (13) e no ambiente digital (14)

(13)

(14)



Fonte: Esta pesquisa, 2015.

As atividades que foram realizadas, ora representadas nas imagens, consistiram em ensinar o gênero anúncio publicitário no contexto das suas ações retóricas e sociais, uma vez que, “para o estudante, gêneros servem de chave para entender como participar das ações de uma comunidade” (MILLER, 2012, p. 41).

Todos os exemplares do gênero anúncio foram salvos com o seu respectivo *link*, ou seja, com o seu endereço eletrônico, intencionalmente. Nas lâminas do *PowerPoint Online* constava o anúncio e seu endereço de acesso à página da empresa que o divulgava, pois foi dessa maneira que os anúncios puderam ser examinados em seu contexto de uso, não somente em projeção na parede, mas por cada dupla em seu computador.

A imagem a seguir representa o recurso *PowerPoint Online* com o *link* (vide indicação) que dá acesso ao anúncio em referência na página da empresa que o veicula.

Figura 15: *PowerPoint Online* com o anúncio em análise e *link* que dá acesso à página da empresa Nissan





Fonte: Esta pesquisa, 2015.

É válido dizer que o ato de clicar no *link* visualizado no *PowerPoint Online* direcionava os agentes da pesquisa a outra página da Internet, possibilitando, com isso, dois tipos de aprendizagens de maneira simultânea: a habilidade em realizar a leitura não linear do hipertexto e o acesso à página da empresa responsável pela divulgação do anúncio em análise.

Vejamos o mesmo anúncio em seu próprio contexto de circulação, após linkar no endereço eletrônico indicado pela seta (vide imagem anterior).

Figura 16: Anúncio da marca Nissan na página da empresa que o veicula

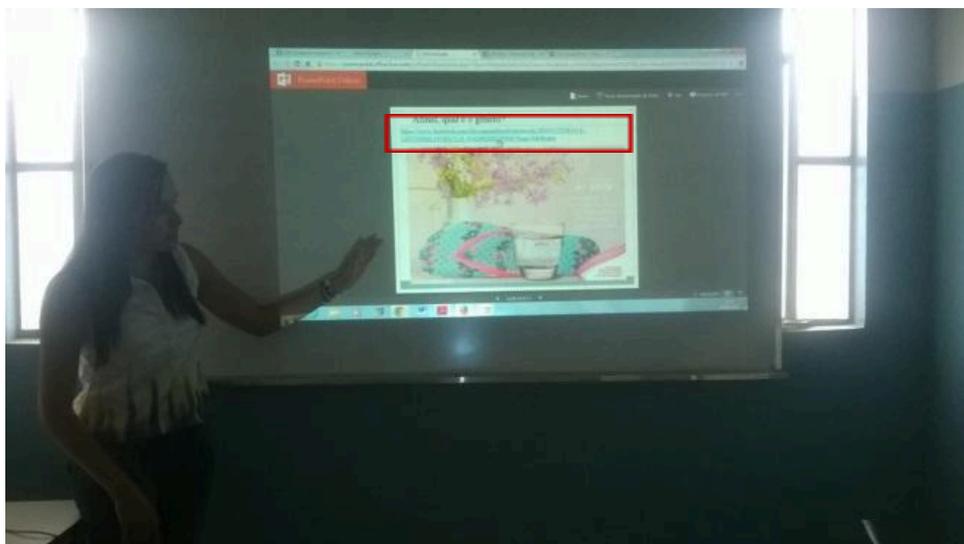




Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Como pode ser verificado na figura abaixo, o *PowerPoint Online* foi utilizado através do grupo, após publicação dos *slides*, de modo a representar o momento acima descrito, porém, em contexto escolar e com destaque no *link* de acesso ao anúncio.

Figura 17: Utilizando o *PowerPoint Online* através do grupo do *Facebook*



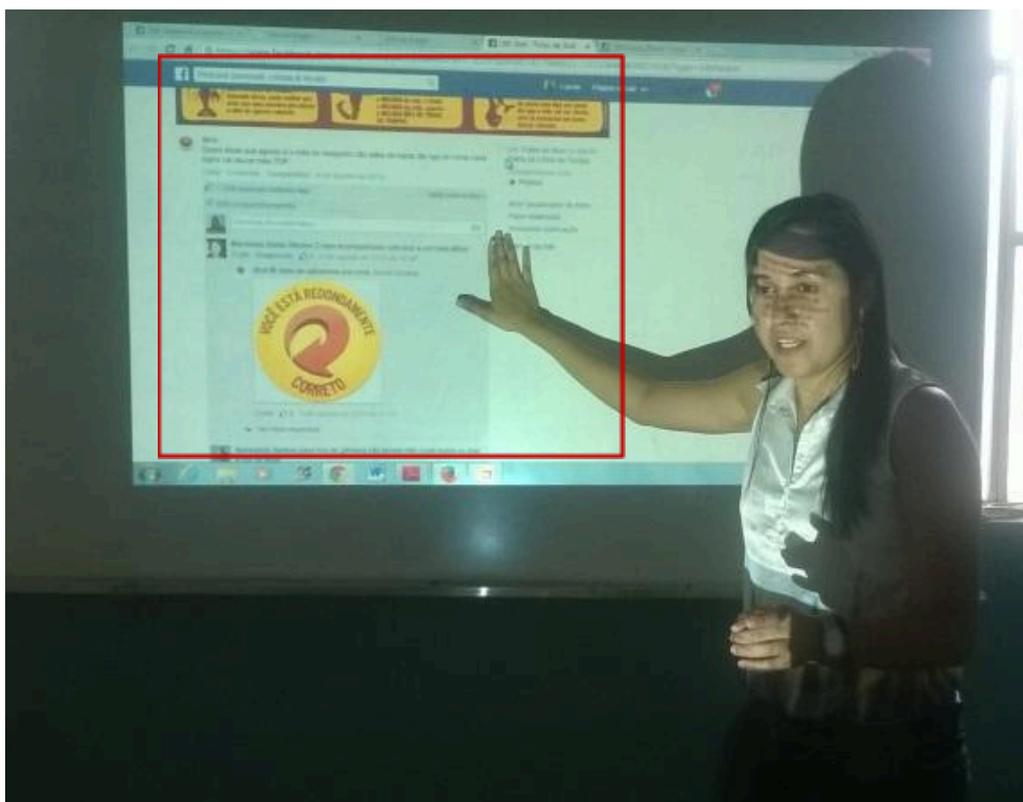
Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Tais ações foram responsáveis por aumentar o leque de conhecimentos dos estudantes acerca dos gêneros e do meio digital, esclarecendo-os “menos como modo de organizar tipos de texto e mais como um poderoso formador de textos, sentidos e ações sociais, ideologicamente ativo e historicamente cambiante” (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 16).

Nosso propósito, conforme vem sendo colocado, não foi trabalhar o gênero anúncio com fins em si mesmo, mas em relação com os outros gêneros aos quais estabelece relação, considerando, pois, a sua complexidade e o seu *status*.

Dado o exposto, percebe-se que tal meta foi alcançada com sucesso, pois, mediante o uso direcionado do grupo, conseguimos estudar o gênero no contexto de suas ações e relações. A imagem abaixo reforça o que vem sendo elucidado:

Figura 18: Análise de práticas discursivas no Facebook



Fonte: Esta pesquisa, 2015.

A referida imagem representa um dos momentos vivenciados na sala de aula, momento em que foram analisadas práticas discursivas no *Facebook*, motivadas pelas postagens de anúncios pelas empresas. Desse modo, as ações e as relações do gênero anúncio com outros gêneros, estes próprios da plataforma digital, e produzidos por internautas, foram

explicitamente discutidas em aula. Afinal, como presumiu Crystal (2005), a Internet é menos uma revolução tecnológica do que uma revolução nas diferentes maneiras sociais de interagir linguisticamente, ou seja, de estabelecer relações sociais, especialmente, por meio de gêneros.

O gênero na tela do computador configura-se em uma revolução do espaço de leitura e escrita, alterando substancialmente os modos de ler, compreender e relacionar-se com o texto, com novas e imensas possibilidades (CHARTIER, 1994).

Analisar o gênero no meio digital fomentou discussões acerca da interação entre os internautas e da postura das empresas mediante as ferramentas curtir, comentar e compartilhar, próprias da mídia digital. Discutimos, também, que na medida em que um usuário curte, comenta ou compartilha um anúncio, ele afilia-se a marca, concorda com o que está sendo anunciado e contribui, espontaneamente, na divulgação do anúncio.

Esses momentos foram fundamentais para que os aprendizes visualizassem práticas efetivas com a linguagem, a partir de atividades “culturais, sociais e cognitivas” (MARCUSCHI, 2000), percebendo que a interação comunicativa acontece através de gêneros, os quais consistem em “ações retóricas tipificadas” (MILLER, 2012), produzidas com um “propósito comunicativo reconhecido socialmente” (BATHIA, 2009) e pertencentes a uma “comunidade discursiva” (SWALES, 2009) específica.

4.3 Os meios de acesso aos gêneros e as práticas de leitura e escrita envolvidas

Como informado anteriormente, dos 22 estudantes que contribuíram com a pesquisa, apenas 2 não possuíam conta no *Facebook*. Diante da necessidade de acesso ao *site* para realização das atividades, logo na primeira oficina eles foram estimulados a criar, gratuitamente, um perfil. A inserção desses estudantes configurou-se em inclusão digital, pois, a partir do momento em que abriram uma conta e começaram a construir um perfil, passaram a fazer parte daquele grupo de internautas e a realizar práticas de leitura e escrita digitais, conquistadas pela apropriação de tecnologias digitais (SOARES, 2002).

Apesar de ser este um processo rápido e fácil, os estudantes foram assistidos nesse artifício, de modo a darem os primeiros passos no processo de letramento digital e ao acesso à informação e comunicação através da Internet. Contudo, não basta ensinar os estudantes a utilizarem o instrumento tecnológico, interfaces e *softwares*, trata-se de possibilitar sua inserção e imersão em práticas digitais efetivas, de forma direcionada e mediada, por computador ou por outros dispositivos que tenham e façam sentido para os estudantes.

Durante o processo de cadastro no *site*, os estudantes entraram em contato com outros gêneros, pois, para terem acesso ao *Facebook*, precisaram preencher formulário de cadastro com alguns dados pessoais, por meio do endereço eletrônico: <http://www.facebook.com>.

Durante o processo de cadastramento, os estudantes efetivaram práticas reais de leitura e escrita, uma vez que essas atividades tornam-se necessárias para preenchimento dos campos de cadastro e compreensão da política de privacidade da rede. Depois desse primeiro contato, eles se depararam com outras tarefas para completar o perfil, tais como: “encontre seus amigos”, “informações do perfil” e “foto do perfil”.

Após esse momento inicial, eles começaram, com bastante empolgação, a procurar e convidar “amigos” para integrarem a sua rede. Para isso, realizaram atividades de leitura e de escrita, de dados pessoais dos “novos amigos” a leitura de postagens, tanto na *timeline* como no *feed de notícias*. No *Facebook* a leitura é constante, e até mesmo inevitável.

Nas primeiras oficinas, os estudantes, por alguns momentos, foram surpreendidos em conversas no bate-papo, visualizando e comentando postagens, lendo trechos de músicas, poemas, etc. na *timeline* de perfis do *site*. Essa situação nos motivou a criar um contrato. Ficou acordado que as interações no *Facebook* que não atendessem os interesses das oficinas só seriam efetivadas depois de concluídas as atividades propostas.

Essa postura, além de prender a atenção dos estudantes para o conteúdo das oficinas, serviu de motivação para conclusão das atividades, sem que a qualidade destas fosse prejudicada. Todas as atividades foram dirigidas, desse modo, pudemos constatar que havia o interesse e a preocupação, por parte dos estudantes, em responder as atividades corretamente, pois, quando postadas no grupo, estariam disponíveis a todos os membros.

É importante que o professor medie, oriente o itinerário do estudante com relação as TIC, estabeleça pontes com o contexto em que o estudante está inserido e proponha navegações no *ciberespaço* em busca de informação e conhecimento, em detrimento de lazer e entretenimento, ou seja, que estimule novas expectativas em relação ao uso da plataforma digital.

Também surpreendemos, por muitas vezes, os estudantes fazendo a leitura das atividades respondidas pelos colegas, sendo este outro ponto positivo do uso do *Facebook* em favor do ensino, sobretudo, em situações reais de uso.

A imagem a seguir representa uma das sugestões de leitura disponibilizada no grupo do *Facebook*. Conforme consta na imagem, a maioria dos membros do grupo visualizou a página postada e alguns comentaram sobre o assunto discutido no *site*.

Figura 19: Práticas discursivas realizadas no grupo

Facebook e ensino de gêneros: uma experiência midiática

Laene Vaz
22 de abril às 14:33 · Garanhuns · Editado

Olá, meninos e meninas...

Nossa próxima oficina irá tratar dos aspectos ideológicos dos gêneros, isto é, o que há por trás das mensagens publicitárias. Vamos analisar alguns gêneros com foco nas intenções comunicativas e no público-alvo que pretendem atingir.

Seguem algumas sugestões de páginas com anúncios interessantes e comentários sobre eles. Não deixem de visualizar.... [Ver mais](#)

BEBEU DEMAIS E ESQUECEU O QUE FEZ? SEUS AMIGOS VÃO TE LEMBRAR POR MUITO TEMPO.
Bebu, Perdeu. Curta a vida sem beber.

Os 10 comerciais mais preconceituosos dos últimos meses

Preconceituosos: A série de desastres produzidos pela publicidade brasileira inclui, entre outras coisas, objetificação da figura feminina, culpabilização da vítima e...

PRAGMATISMOPOLITICO.COM.BR

Curtir · Comentar · Compartilhar

Visualizado por 19

Ver mais 2 comentários

Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Sobre isso, constatamos que através do grupo do *Facebook* o estudante pode dispor de uma verdadeira enciclopédia no próprio grupo, em decorrência de publicações de *links*, vídeos, arquivos em PDF, *PowerPoint* e *Word*, sugestões de *blogs* e *sites* educativos, entre outras ferramentas disponíveis no *ciberespaço*, bem como produções dos próprios aprendizes. Desse modo, a aprendizagem tornou-se colaborativa e responsiva, e o uso de hipertextos minimizou os limites da leitura em tela.

Cumpra salientar que sugestões de leitura referentes aos assuntos discutidos nas oficinas eram disponibilizadas previamente no grupo, para que os estudantes, na ocasião da referida oficina, participassem com mais propriedade e interesse das tarefas, estando, pois, cientes dos conteúdos.

A intenção foi de favorecer uma melhor compreensão dos assuntos por parte dos estudantes e fomentar buscas de informação e conhecimento no *ciberespaço* em benefício próprio. É interessante que os estudantes tenham acesso a outras leituras além das leituras escolares, mais especificamente, além da leitura “informativa” do livro didático, a fim de que percebam a Internet como um meio de aprendizagem.

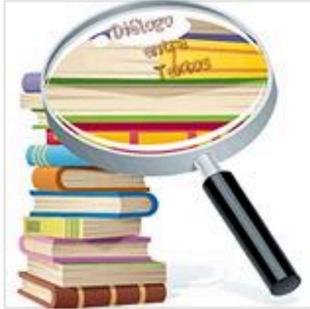
Links sobre leituras que versavam sobre publicidade, consumo, intertextualidade, metáfora, conectivos, entre outras temáticas e recursos típicos da linguagem publicitária, passaram a integrar a *timeline* do nosso grupo de estudos. Vale dizer que a cada nova postagem no grupo, todos os membros eram notificados e podiam visualizar o *post* no *feed de notícias* do próprio perfil no *Facebook*.

Neste entendimento, convém apresentar outras práticas desenvolvidas no grupo, uma das quais está representada pela figura abaixo:

Figura 20: Exemplo de sugestão de leitura no grupo do *Facebook*

Laene Vaz
Ontem às 02:00 · Garanhuns

Leitura para nossa próxima oficina, quinta-feira (09/04).
Intertextualidade:
<http://www.brasilecola.com/redacao/intertextualidade-.htm>



Intertextualidade. Principais exemplos de intertextualidade - Brasil Escola

Intertextualidade. Confira, por meio de apenas um clique, acerca do diálogo que se estabelece entre...

BRASILESCOLA.COM

Curtir · Comentar · Compartilhar

👍 [Redacted] curtiu isso. ✔ Visualizado por 14

 Escreva um comentário...  

LINK RELACIONADO 1



Tipos de intertextualidade. Intertextualidade: tipos de intertexto - Brasil Escola

Intertextualidade. Texto e intertexto: Conheça os diferentes tipos de intertextualidade.

BRASIL ESCOLA · 19 COMPARTILHAMENTOS · Salvar
18 DE MARÇO DE 2014

Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Como pode ser verificado na imagem acima, dos 22 estudantes que participaram da oficina em questão, 14 haviam visualizado a página com a leitura sugerida, poucas horas depois que ela havia sido lançada no grupo, dias antes de a oficina ser vivenciada. Destarte, podemos inferir que mais da metade da turma, além de ter acesso ao *Facebook* fora da escola, consultavam o grupo em outros momentos, não apenas durante as oficinas.

Sobre a figura acima, convém mencionar que o próprio *site* apresenta sugestões de *links* relacionados com os conteúdos que são publicados (vide indicação 1), os quais podem ser visualizados por todos os integrantes do grupo e podem ou não ser salvos no grupo, aspecto que potencializa ainda mais o uso do *Facebook* para a efetivação de boas práticas de leitura, inclusive, mediante hipertextos.

Na figura abaixo, podemos visualizar outra postagem no grupo que concorre para as mesmas finalidades, acima mencionadas:

Figura 21: Sugestão de *site* para leitura e posterior análise intertextual nos anúncios



Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Através do acesso ao *site*, conforme visualizado na figura acima, os estudantes tiveram contato com uma variedade de poemas do poeta Vinicius de Moraes, contidos na obra “Novos Poemas”, com especial destaque para o poema “Receita de mulher”, pois, o *link* abria na página que constava o referido poema, embora abrisse caminho para outras leituras não lineares.

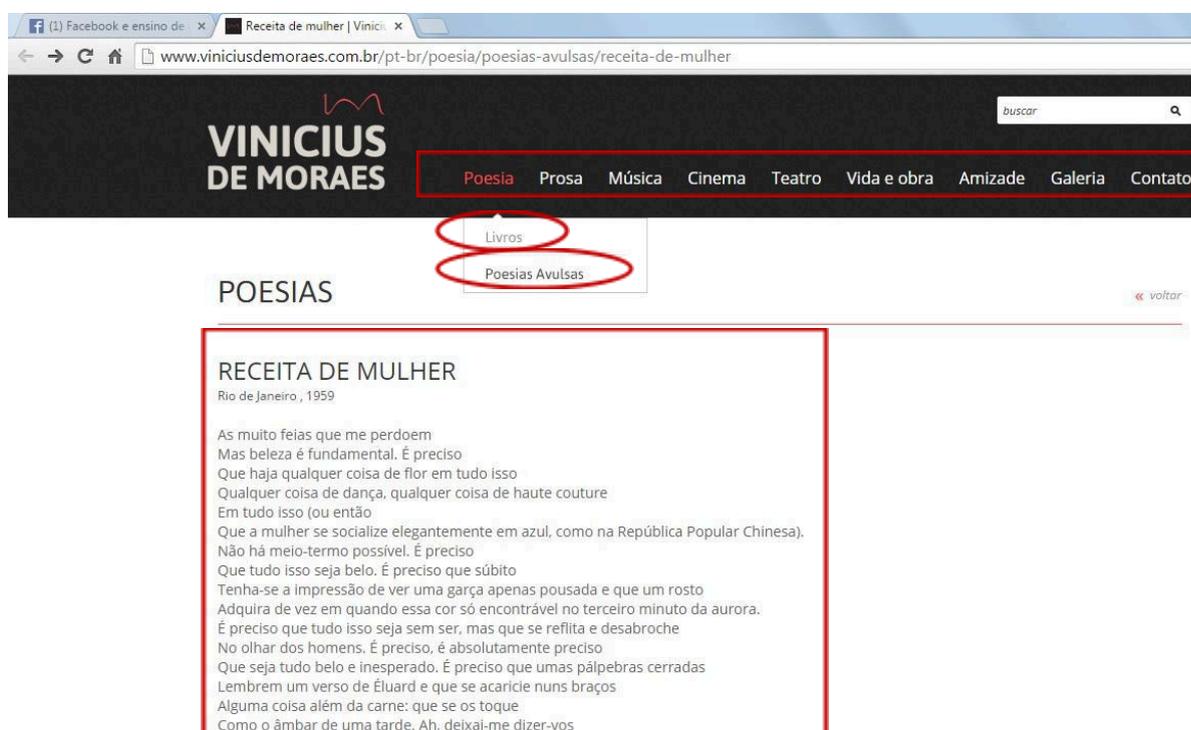
É interessante notar que durante a oficina em que a leitura do poema foi sugerida, uma das alunas comentou que havia gostado bastante do poema, embora não concordasse com o autor, pois, segundo a garota, há outras belezas que devem ser reparadas e não só a exterior. Outras estudantes também comentaram, em sala, que haviam lido “Receita de mulher” e

outros poemas do poeta contidos no *site*. Externaram que gostaram bastante das leituras, embora não tenham lido todas.

Dado o exposto, percebe-se que, se estimulados, os estudantes exercem sim, boas práticas de leitura em casa e, principalmente, através da tecnologia digital, mediante hipertextos, adaptando-se, dessa forma, as suas nuances e peculiaridades.

Vejamos a página que foi convidativa para outras leituras além da leitura sugerida. Como pode ser constatado, a página é repleta de dispositivos hipertextuais, os quais estão sublinhados.

Figura 22: Página de *site* sobre vida e obra de Vinicius de Moraes



Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Os *links*, ou seja, cada palavra na referida página, dá acesso a outro hipertexto da Internet. Desse modo, práticas pedagógicas que utilizem o ambiente digital descentralizam práticas tradicionais de ensino que concebem o livro didático como único recurso e o professor como detentor de todo o saber. A mídia digital, “por sua própria constituição e funcionamento” é interativa e “depende de nossas ações enquanto humanos usuários”, pois que seu “nível de agência é muito maior” (ROJO, 2012, p. 23).

A mídia digital, conforme a referida autora, permite que o usuário (leitor/ produtor de textos) interaja em vários níveis e com diversos interlocutores, pois, sem suas ações, a

interface e as ferramentas digitais não funcionam. Essa característica interativa permite que as mídias digitais sejam utilizadas, inclusive, para a produção colaborativa.

Essa concepção efetivou-se também no nosso grupo do *Facebook*, cujas próprias características da mídia digital e as práticas desenvolvidas no referido espaço estimularam estudantes a publicarem *links* autonomamente, mostrando capacidade de lidar com artefatos tecnológicos e desempenho em selecionar criticamente suas próprias leituras, tendo em vista a multiplicidade de produções culturais e a “multiplicidade semiótica de constituição dos textos” que circulam no ciberespaço (ROXO, 2012).

Na imagem abaixo podemos verificar a publicação espontânea de um *link* por um estudante. Certamente, motivado por curiosidades suscitadas durante as oficinas, este estudante considerou a leitura do *site*, representado na figura abaixo, interessante ou mesmo relevante e quis compartilhar com todos os colegas, membros do grupo. A ação corrobora a ideia de protagonismo, autonomia e produção colaborativa no grupo do *Facebook*.

Figura 23: Publicação de estudante no grupo do *Facebook*

Facebook e ensino de gêneros: uma experiência midiática

Lae

Garanhuns

13 h - Garanhuns

<http://www.facebook.com/l.php...>

22 anúncios publicitários que farão você refletir sobre seu modo de vida

De campanhas contra o fumo a desastres ambientais, conheça grandes propagandas que focam na reflexão das pessoas quanto ao caminho tomado por...

ECYCLE.COM.BR | POR MARINA VOURAKIS RETT

Curtir · Comentar · Compartilhar

Escreva um comentário...

Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Não somente o estudante em referência, mas outros membros do grupo também desempenharam ações colaborativas e novas maneiras de conduzir e apropriar-se do conhecimento, tanto através de publicações como através de leituras. Ora leitores, ora autores, todos os aprendizes demonstraram-se imersos e atraídos pela interatividade, hipertextualidade e multimodalidade inerentes ao meio digital.

Os agentes envolvidos na pesquisa tornaram-se promotores e consumidores de conhecimento, mediante as ferramentas e inerências próprias da plataforma digital.

4.4 Sobre as primeiras oficinas

Iniciaremos, a partir de agora, a analisar interpretativamente algumas das tarefas que foram realizadas e postadas no grupo pelos agentes da pesquisa, embora outras tarefas já tenham sido interpretadas em seções anteriores.

A princípio, é oportuno notar que os estudantes apresentaram uma participação satisfatória nas tarefas propostas, desde a participação nas discussões iniciais às práticas

interacionais inerentes ao contexto digital e relevantes à socialização dos conhecimentos construídos. Os estudantes mobilizaram conhecimentos e habilidades linguísticas, retóricas e também digitais, de modo a ampliar a criticidade.

Nas duas primeiras oficinas, discutimos sobre o uso da publicidade nas redes sociais digitais e seu papel como ideologia de consumo; também visitamos páginas de empresas no próprio *site*, as quais puderam ser visualizadas por todos em projeção na lousa, por intermédio do *Datashow*. Durante a análise, solicitamos aos estudantes que atentassem para as partes do anúncio que eram mais recorrentes, a fim de que percebessem as características predominantes no gênero. Foi um exercício bastante prazeroso, configurou-se mais em um diálogo. Na medida em que um exemplar era projetado, os estudantes, oralmente, iam elencando os traços mais recorrentes do gênero. Citaram o uso de imagem, texto curto, logotipo da empresa, ou seja, elementos mais visuais.

Essas análises foram feitas tanto por projeção, como pode ser verificado na figura 24, como pelas duplas/ trios em seus computadores, conforme figura 25:

Figura 24: Análise do gênero em projeção, com o auxílio de *Datashow* e acesso à Internet



Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Figura 25: Estudantes consultando as postagens no grupo



Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Além disso, questionamos sobre a função do gênero no *site* e sobre que propósitos buscavam atender. Essas provocações concorreram para que os estudantes compreendessem que os gêneros que estavam sendo analisados tinham o propósito de “vender coisas as pessoas”, para recuperar a fala dos estudantes. Os aprendizes também teceram comentários acerca da quantidade de pessoas que curtem, comentam e compartilham esses anúncios, as quais, ao fazerem isso, afiliam-se a marca e a ajudam na divulgação dos produtos.

As análises e explicações proporcionaram aos estudantes condições para compreenderem o funcionamento do gênero no *site*, e o entendimento de que, nos anúncios, há certa “integridade genérica” e “propósitos comunicativos socialmente compartilhados” (BATHA, 2009), que atendem a propósitos comerciais da empresa que o torna público.

Também disponibilizamos no grupo do *Facebook* uma atividade com questões que conduziam a uma reflexão sobre os itens discutidos. A título de exemplificação, as figuras abaixo representam, na figura 26, postagens das atividades que foram respondidas em documento *Word* e, na figura 27, uma das atividades em referência, capturada pelo *Word Online*, modo como fica quando é visualizado *online*.

Figura 26 e 27: Atividades respondidas pelos estudantes

(26)

(27)



Ba

1. Qual a função social dos anúncios publicitários?

Vender ..

2. O que os anúncios, por você observados, têm em comum?

Imagens, Textos E Tentam Convencer Voce De Comprar O Produto ..

3. Que influências os anúncios publicitários **Oficial**:

localizados no *Facebook* podem exercer sobre os internautas, em termos de consumo?

Eles Querem Convencer Os Internautas A Comprarem ..

4. Leia o trecho abaixo que foi retirado do poema "Eu, etiqueta", de Carlos Drummond, reflita e escreva o que o autor quis dizer quando o escreveu:

Que Eles Estao Sempre Na Moda ,Mesmo Sem Identificar A Identidade Dele ..

"Estou, estou na moda.
É duro andar na moda, ainda que a moda
seja negar minha identidade,
trocá-la por mil, açambarcando
todas as marcas registradas,
todos os logotipos do mercado".

Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Como podemos perceber, o uso do grupo para publicação das atividades respondidas pelos estudantes difere em muito de práticas tradicionais de ensino. Sem o uso da mídia digital, apenas o professor teria acesso a essas atividades; por intermédio do grupo, todos os membros podem visualizar, ler e até mesmo baixar o arquivo em seu computador. Nesse sentido, o *Facebook* tornou-se um instrumento na aprendizagem e contribuiu para

descentralizar práticas de correção tradicionais, uma vez que, através do grupo, todos têm acesso às atividades e não somente o professor.

Os estudantes, através dessa atividade e da discussão oral, demonstraram compreender o gênero anúncio publicitário como principal instrumento da publicidade, sua função e características peculiares. Além disso, participaram de práticas que elevaram o nível de letramento digital, pois precisaram salvar a proposta de atividade no computador, responder e compartilhar no grupo.

Por meio de alguns *links* que postamos no grupo, os estudantes conheceram outros meios de circulação dos gêneros publicitários, tais como: *outdoor*, revista, cartaz e *blog*. Esse exercício favoreceu a percepção de que, apesar de possuir certa “integridade genérica”, o gênero sofre eventuais mudanças decorrentes de seus meios e modos de produção e circulação, as quais não comprometem o seu propósito comunicativo de vender/ divulgar um produto ou serviço.

4.5 Os elementos retóricos, linguísticos e sociais: compreendendo o gênero anúncio

Entendemos que uma abordagem completa de gênero precisa considerar, além de seus traços constitutivos, a sua função na sociedade, o modo como foi produzido na mídia que o veicula e o modo como ele se relaciona com o universo da publicidade. Por isso, nas primeiras oficinas trabalhamos tais aspectos contextuais e funcionais do gênero. Nestas, que serão examinadas a seguir, atribuímos ênfase aos aspectos internos e sociais do gênero, ou seja, aos elementos retóricos e linguísticos que compõem a mensagem publicitária, os efeitos de sentido por eles provocados e as ações que ajudam a produzir.

Para cada oficina nós tínhamos 6 anúncios. Geralmente, formavam-se 8 ou 9 equipes (dupla/ trio). Cada equipe respondia as questões referentes a um anúncio. Como o número de equipes excedia o de atividades, alguns anúncios foram analisados por mais de uma equipe. Analisamos atividades de quatro equipes, que chamaremos: equipe A, equipe B, equipe C e equipe D, conforme a ordem em que aparecem no estudo.

Como nosso interesse era estimular a leitura e fomentar o debate e a participação de todos, nós disponibilizávamos, com antecedência, materiais para leitura, referentes aos conteúdos que seriam trabalhados. Conforme vem sendo colocado, os anúncios eram sempre explicados na própria plataforma digital, na sequência, postávamos uma atividade no grupo, juntamente com o anúncio e o seu respectivo *link*, endereço que, ao clicar, conduzia os estudantes para a página da empresa que o tornava público.

Na terceira oficina, discutimos sobre as seguintes estratégias linguísticas: intertextualidade, metáfora e hipérbole, elementos retóricos geralmente utilizados a favor da publicidade. Esses elementos são consagrados, desde a retórica clássica, como uma preocupação com o uso da palavra para fins de convencimento e persuasão, determinados pela necessidade da argumentação.

A título de explicação, selecionamos uma atividade referente a essa terceira oficina, a qual foi capturada no grupo do *Facebook*. Com o intuito de chamar a atenção dos estudantes para a natureza persuasiva das mensagens publicitárias, com foco nos referidos dispositivos retóricos, as perguntas 1, 3, e 5 a eles referiam-se, e também às partes que compõem o gênero. As questões buscavam estimular a análise linguística. Para responder, os estudantes precisariam retornar ao anúncio, analisar e compreender qual a intenção de seus produtores ao fazerem uso de tais recursos.

A segunda e a quarta pergunta faziam referência às ações sociais que os gêneros ajudam a produzir, ou mesmo reproduzir e manter os padrões de vida capitalistas, pois, tais questões, permitiam a reflexão sobre que ações o anúncio induzia a fazer.

A última versava sobre os meios de produção e de circulação do gênero, requerendo dos estudantes uma análise mais complexa, ou seja, teriam que analisar o gênero em seu ambiente de circulação, para que percebessem as relações/ interações que o anúncio estabelece com outros gêneros e com os usuários da rede.

As atividades publicadas no grupo eram, geralmente, respondidas através do recurso “comentar”, conforme pode ser verificado na figura abaixo que representa uma das atividades respondida por uma dupla de estudantes:

Figura 28: Atividade postada no grupo pela equipe A

Laene Vaz compartilhou a foto de Nissan.
49 min · Garanhuns

<https://www.facebook.com/nissanbrasil/photos/pb.108188425881553.-2207520000.1414390963./810610982305957/?type=3&theater>




**ME DESCULPEM OS OUTROS SEDANS,
MAS DESIGN É FUNDAMENTAL.**

Nissan

O Novo Sentra é muito mais do que um sedan novo no mercado. Ele ganhou novas linhas aerodinâmicas, novas soluções de design, novos equipamentos e novas opções de acabamento. <http://goo.gl/FExhU5>

Curtir · Comentar

curtiu isso. Visualizado por 1

Laene Vaz
Atividade referente a oficina 3
Grupo 2
Alunos (as):... Ver mais
35 min · Curtir · 1

Atividade referente a oficina 3
Grupo 2
Alunos (as)

O anúncio é composto de linguagem verbal e não-verbal, desse modo, que relação(ões) de sentido podemos estabelecer entre o texto e a imagem?
= Aparece a imagem de um carro com um homem dirgino perto de uma praia. O lugar é bonito e sucegado. O texto diz que esse modelo de carro é mais bonitos que todos.

2. Os anúncios, no geral, agem de modo a fazer você comprar, acreditar na eficácia do que se anuncia e até mesmo crer na necessidade de possuir/ usar tal marca. Nesse sentido, o que o anúncio em análise tenta te convencer a fazer?
= A comprar o carro dessa marca porque ele tem o design melhor que outras.

3. Que recurso linguístico foi utilizado como principal estratégia de marketing?
+ A intertextualidade porque se parece com um poema que fala de mulheres que são feia. No poema diz que belesa é fundamental e nesse anuncio fala de design.

4. Qual terá sido a intenção dos produtores dos anúncios ao utilizarem esse recurso como estratégia persuasiva?
= Convence de que esse carro é melhor e mais bonito.

5. Explique o sentido das expressões linguísticas utilizadas para a construção dos sentidos da mensagem publicitária em análise.
= Serve para garanti e convence que o carro é bonito porque na imagem ele não aparece todo.

6. Analise e explique que tipo de relações são estabelecidas entre o anúncio e o meio digital em que ele circula, isto é, no Facebook.
= No facebook mais pessoas vão ver o anuncio e pode ver outros carros da empresa.

19 min · Descurtir · 1

Laene Vaz É isso!! Parabéns!! 😊
1 minuto · Curtir

Fonte: Esta pesquisa, 2015.

A sugestão de atividade acima contempla os aspectos retóricos, linguísticos e sociais do gênero anúncio, sem, inclusive, desconsiderar o seu contexto de uso, o qual serviu como suporte para a referida atividade e favoreceu a reflexão de diferentes possibilidades de uso da língua favoráveis à persuasão, além dos seus efeitos sobre o público consumidor.

Através das respostas dos estudantes da equipe A, pode-se perceber que eles compreenderam que a relação entre o texto e a imagem e o uso de recursos próprios da língua funcionam como elementos persuasivos que concorrem para atender os propósitos comunicativos do gênero, ou seja, vender um produto, imprimir uma marca e convencer sobre sua qualidade. Isso pode ser constatado nas seguintes respostas da dupla, que foram transcritas fielmente: “A comprar o carro dessa marca porque ele tem o *design* melhor que outras”; “Convence de que esse carro é melhor e mais bonito” e ainda: “Serve para garanti e convence que o carro é bonito porque na imagem ele não aparece todo”.

Ao que consta, a equipe A compreendeu que nas mensagens publicitárias há discursos ideológicos que tentam convencer o consumidor de que determinada marca ou produto é melhor. O discurso publicitário também alimenta o *status*, esse associado à posse do último modelo da *Nissan*, o *Novo Sentra*, de modo a revelar os valores de uma sociedade capitalista.

Dizendo de outra forma, “aquele objeto, feito para durar a vida inteira, desaparece em favor de uma permanente mudança; os estímulos de troca fundam-se na proposta de substituição por modelos tecnologicamente mais avançados, mais modernos, bonitos e eficientes (CARVALHO, 2014, p. 20).

Em análise da relação de sentido estabelecida entre texto e imagem, a equipe observou no cenário a representação de um ambiente que transmite paz, liberdade e independência.

No que diz respeito ao contexto de uso do gênero, os estudantes entenderam que as relações estabelecidas entre o anúncio e os usuários da rede ajudam a divulgar ainda mais o produto e a marca ou empresa. Essa atividade permitiu o envolvimento dos estudantes em situações concretas de uso, o que tornou mais nítido o propósito do gênero, sua função e intenções que trazem encapsuladas, elevando, desse modo, o nível de criticidade dos estudantes.

Convém ressaltar que o poema de Vinícius de Moraes, que estabelece relação de intertextualidade com o anúncio em destaque, havia sido publicado no grupo dias antes, inclusive, com outros textos, a citar um trecho emocionante do filme “O sexto sentido”, que também estabelecia relação intertextual com outro anúncio estudado. Ao que consta, a dupla havia lido o poema, pois o mencionaram na terceira questão.

Nessa próxima análise, examinaremos uma atividade respondida pela equipe B, concernente à quarta oficina, essa com ênfase nos aspectos ideológicos do anúncio. A construção e compreensão dos sentidos expressos nos anúncios que foram sugeridos na referida oficina exigiam dos estudantes saberes apreendidos em outros contextos e situações, por isso foram fundamentais as discussões orais, no sentido de ativar os prévios conhecimentos dos estudantes.

As duas primeiras perguntas e a última dedicavam-se aos elementos retóricos do gênero, ou seja, seus elementos constituintes e público-alvo, sendo esse aspecto importante a ser considerado, pois, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) é em função de um auditório que toda argumentação se desenvolve. Na sequência, a terceira e a quarta questão dedicavam-se às ações sociais do gênero, isto é, as ideologias que ajudam a transmitir. A penúltima questão sugere que se faça uma análise sobre as expressões linguísticas utilizadas como argumentos persuasivos.

Apesar de já ter sido feita em outro momento, a primeira pergunta referia-se a relação de sentido entre o texto e a imagem, elementos que ajudam na identificação do gênero, embora não os defina. E é aliada a outros recursos que a linguagem publicitária impõe valores e ideias. Os estudantes, ao responderem a referida questão, demonstraram entender que a

imagem que compõe o anúncio não foi posta de maneira aleatória, mas relacionada à mensagem e regulada por determinações do gênero que realiza.

No entanto, concentraram toda a atenção na imagem de uma figura pública, Gisele Bündchen, usando-a como único argumento para relacionar os recursos linguísticos à imagem. Assim, não perceberam que as cores que foram utilizadas no anúncio, dando-lhe requinte e significando o enunciado “Celebre sua beleza brasileira Pantene”, pertencem à bandeira brasileira, tendo sido publicado durante a Copa do Mundo.

A figura abaixo representa o anúncio e a atividade em referência:

Figura 29: Atividade respondida pelos estudantes da equipe B

Laene Vaz compartilhou a foto de Pantene Brasil.
1 h · Garanhuns

<https://www.facebook.com/pantenebrasil/photos/pb.102234259841369.-2207520000.1415561410./697379290326860/?type=3&theater>

Celebre sua
**BELEZA
BRASILEIRA**
PANTENE

ONDAS
LIVRES.

CORAÇÃO
LEVE.

SORRISO, CORAGEM,
FAMÍLIA.

Gisele Bündchen,
gaúcha, filha, esposa e mãe.

Pantene Brasil

Determinação, bom humor e orgulho das pessoas que ama – essa é a Beleza Brasileira da Gisele. Revele-se também! Poste sua foto, use #MinhaBelezaBrasileira e vire inspiração de Pantene: <http://goo.gl/j17e9T>

Curtir · Comentar

curtiu isso. Visualizado por 1

Oficina 4 - Grupo 3

1. Explique a relação de sentidos entre o texto e a imagem.
R: No texto fala de beleza brasileira e aparece a foto de uma modelo brasileira com os cabelos belos. Isso mostra que o shampu é bom e que voce vai ficar bonita se usar esse shampu
2. Para que público-alvo foi produzido esse anúncio? Que aspectos foram considerados em sua produção?
R: Para mulheres pq aparece a foto de uma modelo famosa e é de shampu
3. Que tipo de padrão de beleza está representado nesse anúncio? Você concorda com o que é anunciado? Comente.
R: Que a mulher so é bonita se for alta, loira, branca, de cabelos compridos. Eu não concordo porque tem mulher morena, de cabelo curto e preto que trabalha em loja e que são bonitas tambem
4. Na sua opinião, esse anúncio exerce alguma influência sobre as atitudes, gostos e comportamentos do consumidor? Explique.
R: Sim. Porque vai ter mulher que vai olhar esse anuncio e se senti feia porque não parece com a modelo do anuncio e vai pensa que so vai ser bonita se compra esse shampu da Pantene
5. Explique os sentidos das expressões: "ondas livres", "coração leve" e "sorriso, coragem, família" utilizados como recursos persuasivos.
R: Que dizer que o shampu faz tudo isso. Com esse shampu os cabelos fica soltos e a mulher fica feliz alegre e bonita para familia
6. Vocês se consideram alvo dessa publicidade?
R: Sim. Porque agente tem face

Alunos: [redacted]

36 min · Descurtir · 1

Laene Vaz Muito bem, meninas. Bom trabalho!!
Agora mesmo · Curtir

Escreva um comentário...

Fonte: Esta pesquisa, 2015.

As questões 3 e 4 exigiam dos estudantes habilidades de leitura e de compreensão, necessárias ao entendimento das mensagens publicitárias, as quais, muitas vezes, são carregadas de “conotações culturais” (CARVALHO, 1996; 2014) que revelam valores de uma época, capazes de influenciar hábitos, ditar estilos de vida, induzir ao consumo desnecessário. Nesse sentido, foi discutido em sala que os anúncios não só vendem produtos ou serviços, vendem, sobretudo, padrões de beleza, posições sociais, sensações de conforto, segurança, confiança, estilos de vida.

Podemos notar que os estudantes, a esse respeito, mostraram-se críticos ao perceberem que, no anúncio, estava sendo colocado apenas um tipo de beleza brasileira, e também ao discordarem e apresentarem argumentos que sustentassem seus pontos de vista. Conforme os aprendizes, no Brasil há mulheres morenas, com diferentes cortes e cores de cabelo, que exercem profissões mais simples que modelo e que são tão bonitas quanto a Gisele Bündchen. Para eles, o anúncio busca fazer com que a mulher consumidora creia que necessita do referido xampu para ser e sentir-se bonita. E é, justamente, a partir de necessidades e carências que as pessoas agem por impulso.

A questão 5 diz respeito aos níveis de análise linguística. Ela propicia a reflexão do uso da língua como estratégia persuasiva, como uma maneira de manipular pensamentos e emoções. Exploramos a função das expressões linguísticas “ondas livres”, “coração leve” e “sorriso, coragem, família”, com enfoque nos adjetivos: livres e leve, palavras que qualificam os substantivos: ondas e coração. Essas expressões reforçam a mensagem icônica e com ela estabelece ligação. No anúncio aparece a imagem de uma celebridade, estratégia bastante comum na publicidade e que pode contribuir para atribuir *status* ao produto anunciado e garantir a adesão do consumidor.

No anúncio, Giselle aparece como “gaúcha, filha, esposa, e mãe”, atributos que pertencem a qualquer outra mulher, independente de fama, atributos que também foram explorados em suas representações. A modelo demonstra preocupar-se com a livre ondulação dos cabelos e, por sentir-se bem com sua aparência, está sempre serena, feliz e disposta a enfrentar os problemas. A intenção é que a consumidora identifique-se com a modelo em referência e sinta o desejo de ter aparência similar, que deseje consumir o produto pelo fato de ser consumido por uma celebridade.

Essa atividade favoreceu a reflexão sobre a língua em ação na sociedade e contribuiu para que eles tenham condições de analisar criticamente textos de caráter publicitário e, conseqüentemente, rejeitar os que não condizem à verdade.

Ao que consta na última questão, os estudantes sentem-se atingidos pela peça publicitária, pois são usuários do *site Facebook*. Entenderam, pois, que a construção dos sentidos do texto é construída através da relação texto-imagem-contexto, de modo que tais elementos convergem para um único propósito: conquistar a adesão do consumidor, fazendo-o crer ou aderir ao que é anunciado. É importante que o estudante, às vezes bastante despreparado para os discursos publicitários, seja instigado a ler nas entrelinhas e saiba que um anúncio atende a intenções particulares e, muitas vezes, ideológicas, implícitas ou explícitas.

Na quinta oficina a ênfase consistia em explorar os aspectos retórico-gramaticais utilizados pelos produtores dos anúncios, ou seja, referia-se ao uso da gramática. Analisamos, pois, os efeitos de sentido produzidos por escolhas retórico-gramaticais nas mensagens publicitárias em função do propósito do gênero, com enfoque no uso de verbos no imperativo, adjetivos e conectores, cujos termos foram mencionados apenas para conhecimento dos estudantes.

A primeira e a quinta pergunta referiam-se aos aspectos retóricos: propósito comunicativo e as partes constituintes do gênero, a segunda, às ações sociais que os gêneros

evocam. A terceira e a quarta sugeriam que fosse feita uma análise linguística e, a última, referia-se às condições de produção e de circulação do gênero.

Solicitamos aos estudantes que identificassem a função de alguns recursos linguísticos responsáveis por qualificar o produto anunciado (adjetivos), motivar a ação (verbos no imperativo) e enfatizar o sentido de adição, alternância, consequência, oposição (mediante o uso de conectivos), elementos cuja força persuasiva é explorada desde os primeiros estudos da retórica. Também foi solicitado que substituíssem tais elementos linguísticos por outros de sentido equivalente.

A equipe C, como pode ser verificado na figura 9, mostrou-se capaz de reconhecer o sentido/ função dos elementos retórico-gramaticais em questão, entenderam, pois, que os conectivos “com” e “até” indicam companhia e certeza, isto é, atribui ênfase ao que é dito, respectivamente. Bem como quando reinterpreta uma nova roupagem para o anúncio conservando o seu sentido original.

Os aprendizes também reconheceram elementos que identificam o público-alvo, como a predominância na cor rosa e a personagem feminina. E associaram o texto à imagem, de modo a perceberem que o adjetivo “poderosa” foi acionado como marcador hierárquico, que denota independência, o qual é reforçado com o cenário, localizado em um ponto alto. A posição e a roupa da mulher, essa similar a uma camisa masculina, também sugerem isto: poder, liberdade e independência.

Sabe-se que os anúncios, além de produtos e serviços, vendem estilos de vida, valores, hábitos. O ato de consumir passou a satisfazer “necessidades materiais e sociais”, simultaneamente (MONNERAT, 2003). Os estudantes notam isso quando respondem que o referido anúncio sugere que o uso da marca *Gillette Venus* propicia a sensação de poder, na tentativa de impor que uma determinada posição hierárquica está em função do que é consumível.

A equipe C reconhece que o *Facebook* é um forte aliado da publicidade, principalmente, quando comparado a outras mídias, e que por intermédio dos recursos: curtir, comentar e compartilhar contribui na divulgação dos produtos anunciados.

Figura 30: Atividade respondida pelos estudantes da equipe C



PowerPoint Online

Oficina 5 – Grupo 6

https://www.facebook.com/VenusBrasil/photos/pcb.371021299640418_2207520000_1417376320_611129112291301/?type=3&theater

COM GILLETTE VENUS,
ATÉ NO DIA DA MENTIRA
VOCÊ SE SENTE PODEROSA
DE VERDADE!

Vivis

Oficina 5
Alunos: Thaís e Emersom

- Qual o público-alvo desse anúncio? Como vocês percebem isso?
R: Para mulheres, Porque é rosa e tem a imagem de uma mulher mostrando as pernas
- Esse anúncio propõe valores, ideias, estilos de vida? Explique.
R: Acho que sim pq esta dizendo que com gilete Venus a mulher se sente poderosa
- Que função as palavras em destaque exercem no anúncio? Por que foram utilizadas?
R: Para fazer com que as mulheres compra-sem esse produto mostrando que ele é muito bom e que elas precisam dele. Com: indica companhia, até indica certeza e poderosa indica beleza e felicidade.
- Substituem as palavras que estão destacadas por outra sem alterar o sentido da mensagem.
R: Se você usa gilette Venus até mesmo no Dia da Mentira você vai se senti o máximo de verdade
- A imagem estabelece alguma relação de sentido com o texto? Justifique.
R: Acho que sim pq fala de poder e tem uma mulher em um lugar bonito, alto e ela esta sozinha com um copo na mão
- Imagine esse mesmo anúncio em outro ambiente de circulação, o que mudaria?
R: Bom, No facebook as pessoas podem conversa sobre o produto, curti e compartilha o produto e isso ajuda para que mais pessoas vejam o anúncio, Já em uma revista poucas pessoas vão vê

30 min · Descurtir · 1

Laene Vaz Ok, é isso mesmo!! Ótima análise!!
Agora mesmo · Curtir

Escreva um comentário...

Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Percebe-se, pois, que é relevante conhecer o contexto de produção e veiculação do gênero anúncio publicitário, principalmente quando se tratar do contexto digital. Esse tipo de atividade favorece uma interpretação mais madura e crítica do gênero, de suas ações e dos interlocutores envolvidos.

Em nossa sexta oficina, discutimos a relação do anúncio com outros gêneros, ou seja, a intergenericidade. Gostaríamos de saber se o aprendiz era capaz de reconhecer o gênero publicitário a partir de seu propósito comunicativo e mostrar que a mescla de gêneros é utilizada para fortalecer a persuasão do gênero anúncio.

Para sistematizar o conceito de integridade genérica, propusemos aos estudantes que assistissem a um anúncio/comercial de sabonete da marca “Dove”, que estava em formato de carta, atentando para o propósito comunicativo. Esse momento, por intermédio do hipertexto, possibilitou uma leitura interativa, pois misturou as linguagens audiovisual e pictórica (LÉVY, 1994). Após esse momento, discutimos sobre a comum recorrência do gênero anúncio a um determinado padrão em sua organização estrutural, mas que, em virtude do seu caráter dinâmico e social costuma recorrer a alterações em sua estrutura sem que se mude o seu propósito comunicativo. Logo depois, postamos a atividade no grupo, a qual pode ser visualizada na figura abaixo, junto com as respostas da equipe D.

Figura 31: Atividade respondida pela equipe D e postada no grupo

Laene Vaz compartilhou a foto de Trifil.

28 de abril às 14:32 · Garanhuns

<https://www.facebook.com/Trifil/photos/pb.163045307083504.-220752000.0.1418010688./6886966608024702/?type=3&theater>

Moda

Meia-calça

Item indispensável no inverno, ela chega repaginada, com brilhos e estampas!

A consultora de estilo Amália oferece dicas que ajudam com pontos brilhantes e estampas minuciosas, preferencialmente em fio 15, estão em alta em 2014. "Encen-

stramos ainda nos fios de estampas em desenhos geométricos e linhas bicolors em relevo ou transparentes. A renda é também uma tendência forte desta estação", comenta.

REGRAS

1. Meia-calça estampada não deve ser usada com meias coloridas, com muitas informações e cores fortes, como no exemplo, porque pouco de detalhes tem de cada parte do corpo para não ficar muito cheio.

2. A parte de cima deve combinar com o resto, se não, se for de diferente tom ou estilo não! Assim, a Amália.

3. Se deseja obter as pernas com medidas menores, não use meias com fio grosso.

4. Para um visual mais sexy, utilize meias com fio 15 que fica em relevo na parte de trás.

Trifil

As meias-calças Trifil apareceram no editorial de moda da Revista Malu, como dicas de peças para usar no inverno! #clipping #meiasbytrifil #meiacalça

Curtir · Comentar

curtiu isso. Visualizado por 14

Final, qual é o gênero?
Alunos: Ramyres,joyce,daniela

1. Vocês reconhecem qual é o gênero em análise? Se sim, indique-o.
R: sim, anuncio publicitário.
2. Que outro gênero textual é utilizado como suporte persuasivo na construção do gênero anúncio em análise?
R: notícia
3. Sabe-se que há, nesse anúncio, uma mistura de dois gêneros, mesmo assim é possível identificá-lo. Que fatores possibilitam sua identificação?
R: objetivo de vender o produto
4. Na opinião de vocês, por que o produtor do anúncio recorreu a estrutura de outro gênero textual em sua construção? Você acha que foi uma boa estratégia? Justifique.
R: pra chamar a atenção dos consumidores. Sim, por que o anuncio fica diferente atraente e etc..
5. Quais as características dos anúncios publicitários, ou seja, o que eles têm em comum?
R: imagem, texto curto e claro, adjetivo, metáforas e etc....
6. Afinal, para que servem os anúncios publicitários?
R: pra vender o produto ou oferecer serviços.

28 de abril às 14:52 · Descurtir · 2

Laene Vaz Parabéns!!
29 de abril às 23:59 · Curtir

Escreva um comentário...

Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Conforme pode ser visualizado na figura acima, os estudantes da equipe D demonstraram compreender que para exercer sua principal função: promover uma marca ou uma ideia a um maior número de pessoas, na expectativa de que se tornem clientes, as mensagens publicitárias costumam ser curtas, criativas e de fácil compreensão. E que, além de apoiarem-se, sobretudo, em recursos retóricos, linguísticos e icônicos, é comum o uso de outros gêneros em sua construção. Essa é uma maneira criativa de chamar a atenção do cliente para o produto. Tais aprendizagens os auxiliarão na identificação de outros gêneros.

Convêm dizer que os estudantes, no contexto eletrônico, com fins de responder as questões propostas no grupo, utilizaram abreviaturas (pq, ã, q), ícones (☺), acréscimo de letras (naum, eh), ou seja, fizeram uso do internetês, tipo de linguagem comum nas interações mediadas por computador. No entanto, com poucas recorrências, o que demonstra que práticas de escrita no âmbito digital não prejudicam a língua portuguesa. Podemos examinar o uso dessa linguagem nas interações entre os estudantes representadas na figura abaixo:

Figura 32: Exemplo de atividade interativa e colaborativa no grupo



Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Conforme pode ser verificado, alguns estudantes também apresentaram problemas de pontuação, acentuação, ortografia, entre outras inadequações com a escrita formal. Essas inadequações não foram corrigidas para não inibir o desenvolvimento e participação dos estudantes nas atividades que envolviam a escrita, uma vez que essas, postadas no grupo, tornavam-se públicas entre seus membros. Como as atividades eram assistidas, em alguns momentos, durante a mediação, foram dadas dicas sobre a modalidade formal escrita e sobre o uso do corretor, recurso disponibilizado no *Facebook*.

Práticas de leitura e de escrita são pressupostos para o uso de *sites* de relacionamentos, pois a interatividade e a colaboração, traços marcantes dos *sites*, ocorrem, principalmente, mediante essas duas práticas, as quais, a nosso ver, são indissociáveis.

4.6 Saberes construídos em nossas últimas oficinas

As últimas oficinas tinham por objetivos: retomar conceitos estudados e, a partir do que aprenderam, produzir o gênero anúncio e socializá-lo no grupo do *Facebook*. A produção do anúncio configurou-se como mais uma maneira de perceber as aprendizagens que foram construídas e envolver os estudantes em práticas de leitura, escrita e análise e seleção linguística, pois para atender os propósitos que pretendiam atingir com o gênero, precisaram pensar em boas estratégias, visuais e linguísticas. Também precisaram considerar o público-alvo e a relação entre a imagem, que foi colhida na Internet, e a argumentação no texto.

Para produzir e compartilhar o anúncio no grupo mobilizaram também conhecimentos e habilidades digitais. Primeiro procuraram imagens na Internet, depois, a partir dessas imagens, construíram e editaram, em dupla/ trio, o anúncio através da ferramenta *PowerPoint*. Nela, os estudantes fizeram uso do *WordArt* (ferramenta especial de formatação de texto), da galeria de objetos gráficos, da inserção e formatação de estilos de forma, entre outros dispositivos. Após salvar o documento, os estudantes precisaram convertê-lo de *PowerPoint* para o formato JPEG e, por fim, compartilharam no grupo por meio de recurso próprio da plataforma. Os anúncios abaixo, produzidos por duas equipes de estudantes, apresentam organização e linguagens próprias do gênero.

Figura 33: Anúncios publicitários produzidos e compartilhados no grupo por 2 equipes



Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Com o resultado das produções, podemos afirmar que os estudantes compreenderam bem as nuances do gênero anúncio e da linguagem publicitária, participaram de práticas sociais efetivas no grupo, esse entendido como contexto de aprendizagem que tem sentido e faz parte da vida dos estudantes fora da escola.

Nas duas produções acima, as equipes E e F recolheram da Internet imagens atraentes, utilizaram cores fortes e chamativas e capricharam na diagramação. A primeira equipe, nomeada equipe E, apostou no uso do verbo no imperativo “corra” e “compre”, e utilizou

como argumento uma das qualidades do automóvel, a “velocidade”, de modo a relacionar um estilo de vida à imagem de um carro em movimento.

A equipe F, além de nomear o produto, “Moto Aventura”, descreveu sua principal característica “esportiva”, e destacou seus atributos “mais conforto” e “mais *design*”. Eles mencionaram para que público estava sendo destinado o anúncio e fizeram uso da hipérbole para conseguir a adesão dos possíveis consumidores: “Com ela você alcança o céu!”

O trabalho com o gênero anúncio perpassou por atividades que exploraram leitura, produção, efeitos de sentido da linguagem publicitária, enfim, atividades que contribuíram para a formação crítica dos estudantes.

4.7 Dificuldades

Durante nosso percurso na escola, enfrentamos algumas dificuldades, tais como lentidão na Internet e falta de manutenção das máquinas. Tais aspectos não interferiram muito no desenvolvimento das atividades, no entanto, refletem a situação atual da maioria das escolas e a urgência em, não somente implantar salas de informática, mas repensar práticas de ensino que as utilizem, especialmente com o uso de computadores conectados à Internet.

É lamentável saber que em meio a estudos e pesquisas que demonstram a importância da inserção das novas TIC no contexto escolar e a necessidade de ressignificar práticas pedagógicas a partir de seus usos, funções e interações sociais digitais, a escola ainda se mantém distante e fria a essa realidade, muitas vezes impondo limites e proibições no que diz respeito ao uso de tecnologias móveis e *sites* de relacionamentos, tão comuns entre os adolescentes.

Fazer uso do potencial pedagógico de tais mídias é uma maneira dinâmica e interativa do estudante aprender e apreender a realidade sócio-cultural em que está inserido, sobretudo, com criticidade.

4.8 A interatividade no *Facebook*

A interatividade tornou-se a marca estruturante das tarefas desenvolvidas no grupo, sobretudo, por propiciar a intensificação dos relacionamentos entre seus membros, inclusive entre professor e estudantes, como pode ser constatado em uma conversa pelo bate-papo do *Facebook* entre a pesquisadora e uma estudante, que mostrou-se bastante motivada com as aulas.

Figura 34: Interação no bate-papo



Fonte: Esta pesquisa, 2015.

Tendo em vista a expressão utilizada pela estudante, podemos inferir que o uso didático do *Facebook* converge para o fascínio dos adolescentes para com as aulas, motivando-os e diminuindo as distâncias entre a escola e a sociedade. Práticas de leitura e escrita são processos inerentes ao próprio crescimento pessoal e social dos estudantes.

As interações e aprendizagens construídas no ambiente digital foram processos complexos que contribuíram para aquisição e aumento no nível de desenvolvimento do letramento digital, configurando um diferencial no processo de formação social dos estudantes. Conforme já verificado, o uso do grupo facilitou o fluxo de informações e de materiais didáticos, através dele os aprendizes tiveram a oportunidade de desenvolver atividades voltadas para leituras diversificadas, discussões espontâneas e colaborativas e autonomia para eventuais publicações.

Aqui findamos as nossas análises e discussão dos resultados obtidos com a pesquisa-ação. No próximo capítulo, destacaremos as considerações finais deste estudo, organizando-as de um modo mais geral. Para isso, retomaremos a nossa questão e objetivos de pesquisa, bem como os principais resultados obtidos com a experiência em sala de aula.

Além disso, elencamos algumas implicações e recomendações para o ensino. A pesquisa finaliza com o intuito de despertar o interesse de professores pesquisadores para o ensino de outros gêneros que veiculam no *Facebook*, ou mesmo na *web*.

Considerações finais

Conforme situado anteriormente, nosso principal objetivo com esta pesquisa-ação foi analisar uma experiência de ensino com o gênero anúncio publicitário que circula no *Facebook*, dentro de seu contexto de uso, a partir de atividades que favorecessem a ressignificação pedagógica do referido *site* a favor do ensino e aquisição do gênero em sua complexidade, considerando o seu *status* social.

Para tanto, como desdobramentos desse objetivo maior, traçamos um percurso que foi esmiuçado no tópico de introdução deste estudo e que resumiremos a seguir. Acerca do primeiro objetivo específico, identificamos, no *site Facebook*, a presença marcante do gênero anúncio publicitário, o qual é também tomado como objeto de ensino no 2º ciclo do ensino fundamental. Assim, esse gênero constituiu o nosso objeto de ensino durante a intervenção.

Com fins de planejamento das oficinas pedagógicas, investigamos, à luz das abordagens sociorretóricas de gênero, os anúncios coletados no *site*, considerando suas propriedades, contexto de uso e aspectos retóricos, linguísticos e sociais. Por fim, investigamos as funcionalidades e dispositivos próprios do *Facebook* que favorecessem a ressignificação do ensino e aquisição de gêneros que nele circulam, de modo a considerar o seu contexto de uso. Para tanto, pensamos estratégias que utilizassem o grupo do *Facebook*, bem como todos os seus recursos, os quais foram customizados para fins pedagógicos.

Logo, realizamos uma série de oficinas pedagógicas com uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental II, da rede pública municipal de Garanhuns-PE. Conforme posto, o empreendimento, em termos de planejamento e execução, orientou-se pelas abordagens sociorretóricas de gênero e por intermédio do grupo no *Facebook*, denominado “*Facebook e ensino de gêneros: uma experiência midiática em rede*”, sobretudo, em aulas presenciais e com acesso à Internet. O grupo configurou-se como *locus* de ensino e aquisição do gênero.

Dessa forma, desenvolvemos uma proposta de ensino que reuniu três das preocupações que permeiam o contexto escolar da atualidade: ensino de gêneros, tecnologia e linguagem. Além disso, exploramos didaticamente os aspectos retóricos, linguísticos e sociais

do gênero anúncio, dentro do contexto digital que o torna público, a partir de uma perspectiva tríplice que possibilitou o ensino e a aquisição dessas três partes integrantes e inerentes ao gênero de maneira simultânea e eficaz.

Levando-se em consideração esses aspectos e os argumentos apresentados no capítulo de análise e discussão dos resultados, entendemos que ensinar gêneros de modo a considerar a sua complexidade e o seu *status* social exige uma prática pedagógica que o explore em situações reais de uso, principalmente quando se tratar do gênero que veicula no ambiente digital, o qual, em virtude do novo meio, adquiriu novas características e, portanto, novas funcionalidades. Essas novas peculiaridades do gênero foram percebidas durante a coleta dos anúncios publicitários no *Facebook*.

Ensinar gêneros em uma sociedade altamente tecnológica como a nossa é bem mais complexo que ensinar estruturas da língua, considerando que as situações comunicativas são marcadas por várias modalidades de linguagem.

Levando-se em conta o que foi observado durante a efetivação das oficinas, percebemos que as atividades vivenciadas no ambiente digital favoreceram o exercício de práticas complexas de leitura e escrita na tela do computador, tendo em vista os modos hipertextuais e multissemióticos de leitura favorecidos pela interface digital e a multiplicidade de informações oferecidas na Internet.

Chegamos ao entendimento de que atividades *online* de análise do anúncio, por meio dos perfis das empresas no *Facebook*, ou seja, em interação com outros gêneros e usuários da rede, propiciam aos estudantes as condições necessárias para o reconhecimento dos papéis que os gêneros desempenham no processo de estruturação da sociedade, em termos de ações e relações hierárquicas. Bem como contribuem na identificação dos propósitos comunicativos que realizam e das ações sociais que ajudam a produzir, entendendo-os como uma prática social. Na medida em que o estudante analisa e apreende o gênero no *Facebook*, o papel de estudante funde-se ao de internauta, de modo a elevar o nível de criticidade do aprendiz.

Além do mais, os estudantes começam a perceber que os gêneros sugeridos na escola são reflexos de atividades executadas em outras instâncias sociais, como a publicitária, por exemplo. Por isso tudo, não dá para ignorar o contexto de circulação do gênero.

A introdução de novas práticas sociais no âmbito digital, as quais são propiciadas pelas novas TIC, ocasionou mudanças substanciais nos modos de interagir com o outro, com o texto e com o conhecimento. Essas mudanças, por suscitarem consequências sociais, cognitivas e discursivas, configuram um novo letramento, o letramento digital, conquistado por meio da apropriação das tecnologias digitais e do exercício de práticas de leitura e escrita

na interface digital. Esses novos modos de ler e de interagir linguisticamente não devem ser negados aos estudantes pela escola, sendo ela a instância privilegiada dos letramentos.

Dado o exposto, é importante relatar que o grupo do *Facebook*, além de permitir o acesso aos gêneros, serviu como ponte para o letramento digital, através de leitura de hipertextos, publicação de *links*/ fotos/ arquivos, postagens de comentários, visualização e *downloads* de arquivos, entre outras atividades interativas e colaborativas realizadas e favorecidas pela mídia digital. O *Facebook* também contribuiu para aproximar os estudantes, entre eles, entre a pesquisadora e entre o conhecimento, sobretudo, de gêneros, além de descentralizar práticas tradicionais de ensino e correção de atividades.

Justificamos, portanto, que o grupo no *Facebook* foi indispensável no ensino e aquisição do gênero em sua conjuntura, no processo de aquisição de conhecimentos e habilidades digitais, e, inclusive, no sentido de potencializar a participação, a sociabilidade e o protagonismo. O grupo configurou-se como uma verdadeira comunidade de aprendizagem.

Porque são construtos sociais e, portanto, não existem isoladamente, é o que justifica a necessidade de trabalhar gêneros a partir das relações que estabelecem. Ensinar o gênero sem considerar seu contexto, ou mesmo limitar-se aos seus traços textuais e linguísticos é limitar o entendimento do gênero em sua conjuntura, é simplificar ou mesmo forjar uma prática pedagógica. O anúncio não é apenas texto e imagem, há em sua configuração conotações culturais e ideológicas que não devem ser ignoradas em sala de aula.

O processo de ensino e aquisição do gênero, para ser substancial na vida do estudante, requer, também, que seja explorado em seus aspectos retóricos, linguísticos e sociais, os quais agem conjuntamente. Restringir o ensino a apenas um ou mesmo dois desses aspectos é insuficiente para que ele compreenda o gênero como artefato social. A partir das análises das atividades que foram realizadas durante as oficinas, verificamos que para que o estudante chegue a esse entendimento do gênero, as atividades devem basear-se em uma perspectiva triangular. Para ser eficaz, o ensino deve explorar tais elementos de maneira integrada e simultânea. Até mesmo porque esses aspectos são inerentes ao gênero anúncio publicitário.

Foi visto que as três dimensões do gênero, quando vivenciadas em sala de aula, habilitam os estudantes para ler nas entrelinhas, relacionar texto-imagem-contexto, desvelar ideologias subjacentes nas mensagens publicitárias, entender os efeitos retóricos das figuras de linguagem, entre outras estratégias da publicidade.

Apesar das dificuldades e limitações para efetivação de uma prática pedagógica dessa natureza, tais como falta de manutenção e lentidão no acesso à Internet, o maior desafio consiste em buscar meios que melhor aproveitem as potencialidades do *Facebook* para fins

didáticos em detrimento da permissividade. Portanto, objetividade, planejamento e conhecimento acerca dos assuntos que serão tratados e acerca das funcionalidades do *site* são fatores indispensáveis para uma prática pedagógica eficaz.

Concluimos que, considerar os usos, funções, propósitos e ações do gênero e, sobretudo, o contexto digital em que é utilizado socialmente, torna o ensino mais eficaz, motiva o estudante para as aprendizagens e ajuda a desenvolver a sua criticidade, em termos de leitura e compreensão. Além disso, contribui para que os aprendizes ampliem sua visão acerca dos gêneros comuns em seu cotidiano.

Reiteramos a relevância desta pesquisa para o ensino e aquisição de gêneros que veiculam no contexto digital, pois acreditamos que os subsídios teóricos e práticos, aqui referidos, poderão auxiliar os docentes, principalmente de língua materna, a olhar para os gêneros que circulam no *Facebook* como objetos de ensino-aprendizagem e para o *site* como uma ferramenta a mais para o ensino e para o letramento digital, e não como uma ameaça. Consistirá, pois, em uma possibilidade de ensino capaz de inovar a prática docente, através de tarefas que explorem os gêneros e o uso efetivo das tecnologias digitais, simultaneamente.

Acreditamos que este estudo possa fomentar outras pesquisas, sobretudo, de caráter pedagógico. No *Facebook*, há, além de anúncios publicitários, outros gêneros, pertencentes a variadas colônias de gêneros, os quais são responsáveis pela comunicação e interação no *site*. Muitos desses gêneros que circulam no contexto digital são selecionados pela escola como artefatos pedagógicos, portanto, podem ser, também, investigados em pesquisas futuras, à luz de outras abordagens, além das sociorretóricas.

Apesar de existirem muitos estudos concernentes aos gêneros textuais e uma crescente investigação acerca dos gêneros do contexto digital, ainda há muito a explorar, sobretudo, em perspectivas pedagógicas.

Referências

ARISTÓTELES. *Retórica*. Lisboa: Imprensa nacional-casa da moeda, 2005. (Biblioteca de autores clássicos).

BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Brasília: Liber Livro, 2002.

BARRETO, Aldo. *Mudança estrutural no fluxo do conhecimento: a comunicação eletrônica*. Ciência da informação, v. 27, n. 2, Brasília, 1998. p. 122-127.

BATHIA, Vijay K. *A análise de gêneros hoje*. In: BEZERRA, Benedito G.; BIASI - RODRIGUES, Bernardete; CAVALCANTE, Mônica M. (Org.). Gêneros e sequências textuais. Recife: EDUPE, 2009. p. 159-195.

BAWARSHI, Anis S.; REIFF, Mary Jo. *Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino*. Tradução de Benedito Gomes Bezerra. São Paulo: Parábola, 2013.

BEZERRA, Benedito Gomes. *Leitura e escrita no Orkut: o que os professores veem e o que não veem*. III Encontro Nacional sobre Hipertexto. Belo Horizonte, MG – 29 a 31 de out. de 2009. Disponível em: <<https://www.ufpe.br/nehete/hipertexto2009/anais/g-l/leitura-e-escrita-no-Orkut.pdf>>. Acesso em: 21 abr. 2015.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, Nelly; KRAMER, Rita. A linguagem no Facebook. In: SHEPHERD, Tania G.; SALIÉS, Tânia G. (Org.) *Linguística da internet*. São Paulo: Contexto, 2013. p. 37-53.

CARVALHO, Nelly; LINS, Rebeca; WANDERLEY, Rita de Kássia. Inovação publicitária nas redes sociais. In: XAVIER, Antonio Carlos. *Hipertexto e cibercultura: links com literatura, publicidade, plágios e redes sociais*. São Paulo: Respel, 2011. p. 187-210.

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

_____. *Publicidade: a linguagem da sedução*. São Paulo: Ática, 1996.

CARVALHO, Tatiana Lourenço de. O professor de espanhol diante dos letramentos da web e a utilização dos gêneros digitais. In: ARAÚJO, Júlio César; DIEB, Messias (Org.). *Letramentos na web: gêneros, interação e ensino*. Fortaleza: Edições UFC, 2009. p. 82-98.

CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília, DF: UnB, 1994.

COSCARELLI, Carla Viana. Alfabetização e letramento digital. In: COSCARELLI, Carla Viana & RIBEIRO, Ana Elisa (Org.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 3ª ed. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2011. p. 25-40.

COSTA, Sérgio R. *Leitura e escritura de hipertextos: implicações didático-pedagógicas e curriculares*. Veredas – Revista de Estudos Lingüísticos, Juiz de Fora: Edufjf, v. 4, n. 1, p. 43-49, jan./jun. 2000.

DIAS, C. *Hipertexto: evolução histórica e efeitos sociais*. Ciências da Informação, v. 28, n. 3, Brasília, 1999. p. 267-275.

DIONISIO, Angela Paiva. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). *Gêneros textuais reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

ECO, Umberto. *Apocalípticos e integrados*. São Paulo: Perspectiva, 1993.

GALLI, Fernanda Correa Silveira. Linguagem da internet: um meio de comunicação global. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Org.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 147-164.

KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas: Papirus, 2004.

KIRKPATRICK, David. *O efeito Facebook: os bastidores da história da empresa que está conectando o mundo*. Edição digital, 2011.

LAJOLO, Marisa. *Livro didático: um (quase) manual do usuário*. Em aberto, v. 16, n. 69, Brasília, 1996. p. 2-9.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência. O futuro do pensamento na era da informática*. Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: 34, 1993. (Coleção TRANS).

_____. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. *O que é virtual?* Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: 34, 1996.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos (Org.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 15-80.

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

MENDONÇA, Márcia. Análise Linguística: refletindo sobre o que há de especial nos gêneros. In: SANTOS, Carmi; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, Marianne (Org.). *Diversidade Textual: os gêneros na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 73-88.

MILLER, Carolyn R. *Gênero textual, agência e tecnologia*. Tradução de Angela Paiva Dionisio; Judith Chambliss Hoffnagel. (Org.). São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MONNERAT, Rosane Mauro. *A publicidade pelo avesso: propaganda e publicidade, ideologias e mitos e a expressão de ideias – o processo de críticas da palavra publicitária*. Niterói: EdUFF, 2003.

MOTTA-ROTH, Désirrée; HENDGES, Graciela Rabuske. *Produção textual na universidade*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PERELMAN, Chaïm; Lucie OLBRECHTS-TYTECA. *Tratado da argumentação. A nova retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PEREIRA, João Thomaz. Educação e sociedade da informação. In: COSCARELLI, Carla Viana & RIBEIRO, Ana Elisa (Org.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 3ª ed. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2011. p. 13-24.

PERNAMBUCO. *Currículo de Português para o Ensino Fundamental com base nos Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco*. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/porta1/upload/galeria/750/curriculo_portugues_ef.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2014.

PIMENTEL, Renato Lira. *Um estudo sobre hibridização e agrupamento de gêneros no Facebook*. Recife, 2014. 118p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação. Linguística, 2014.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Como o internetês desafia a linguística. In: SHEPHERD, Tania G.; SALIÉS, Tânia G. (Org.) *Linguística da internet*. São Paulo: Contexto, 2013. p. 37-53.

RECUERO, Raquel. *Redes sociais na internet*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

REINALDO, Maria Augusta; BEZERRA, Maria Auxiliadora. Gêneros textuais como prática social e seu ensino. In: REINALDO, Maria Augusta; MARCUSCHI, Beth; DIONISIO, Angela. (Org.). *Gêneros textuais: práticas de pesquisa e práticas de ensino*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012. p. 73-96.

RIBEIRO, Otacílio José. In: COSCARELLI, Carla Viana & RIBEIRO, Ana Elisa (Org.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 3ª ed. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2011. p. 85-97.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. *Educação no século XXI: multiletramentos*. São Paulo: Fundação Telefônica, 2013.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; Mouro Eduardo (Org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Ensaio sobre a origem das línguas*. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1999. (Os Pensadores).

SANDMAN, Antônio José. *A linguagem da propaganda*. 10. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. *Análise de gênero textual: concepção sócio-retórica*. Maceió: EDUFAL, 2005.

SOARES, Magda. *Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura*. Educação e sociedade. Campinas. V. 23, n. 81, dez. 2002, p. 143-160. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

SOTO, Ucy. Ensinar e aprender línguas com o uso de (novas) tecnologias: novos cenários, velhas histórias? In: SOTO, U. et al. *Novas tecnologias em sala de aula: (re)construindo conceitos e práticas*. São Carlos, São Paulo: Claraluz, 2009. p. 11-24.

SOUSA, Maria Margarete Fernandes de. *A organização textual-discursiva dos anúncios de turismo no Ceará*. Recife, 2005. 214p. Tese (Doutorado em Linguística). Programa de Pós-Graduação em Letras. Universidade Federal de Pernambuco.

SWALES, John M. Repensando gêneros: nova abordagem ao conceito de comunidade discursiva. In: BEZERRA, Benedito G.; BIASI - RODRIGUES, Bernardete; CAVALCANTE, Mônica M. (Org.). *Gêneros e sequências textuais*. Recife: EDUPE, 2009. p. 197-220.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1985.

VOGT, Carlos. *Sociedade da informação – inclusão e exclusão*, SBPC, 2001. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/reportagens/socinfo/info01.htm>>. Acesso em: 05 abr. 2015.

XAVIER, Antonio Carlos. *A Retórica (digital) das redes sociais*. Anais Eletrônicos do III Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação: redes sociais e aprendizagem: Pernambuco, 2010.

_____. *Hipertexto e cibercultura: links com literatura, publicidade, plágios e redes sociais*. São Paulo: Respel, 2011. p. 187-210.

_____. *Retórica digital: a língua e outras linguagens na comunicação mediada por computador* / Antonio Carlos dos Santos Xavier. – Recife: Pipa Comunicação, 2013.

ZAPPI-FONTANA, Mônica. *Retórica e argumentação*. In: ORLANDI, ENI P.; LAGAZZI-ROBRIGUES. (Org.) *Discurso e textualidade*. 2ª Edição. São Paulo: Pontes Editores, 2010. p. 177-202.

Apêndice - Plano de ação das oficinas pedagógicas



Público-alvo: 2º ciclo do Ensino Fundamental (8º ano).

Disciplina: Língua Portuguesa.

Objetivo geral: Trabalhar o gênero anúncio publicitário, que circula no Facebook, considerando o seu contexto de uso, de modo a conservar a complexidade e o status social do gênero, em atividades que ressignifiquem as funcionalidades do site para fins didáticos – ensino e aquisição.

Observação: As oficinas devem ocorrer na sala de informática.



Oficina 1: Publicidade no Facebook:

qual a função dos anúncios publicitários?



Objetivos:

- Debater sobre o uso da publicidade no *Facebook* e seu papel como ideologia de consumo.
- Criar um grupo no *Facebook*.
- Apresentar diversos anúncios publicitários que circulam no *Facebook*, enfatizando o uso, função e estrutura do gênero.

Duração das atividades: 3 aulas, de 50 minutos cada.

Materiais utilizados:

Datashow; computadores conectados à Internet; vídeo: “Eu, etiqueta” de Carlos Drummond de Andrade: <https://www.youtube.com/watch?v=KEY66-osrkc>

Principais conceitos: Publicidade e consumo; organização textual/digital e função dos anúncios que circulam no *site*.

Fontes de pesquisa para os estudantes:

- A história da publicidade em Infográfico:
<http://www.criatives.com.br/2012/01/a-historia-da-publicidade-em-infografico/>
- Consumismo – Brasil escola:
<http://www.brasilecola.com/psicologia/consumismo.htm>
- Significado de publicidade: <http://www.significados.com.br/publicidade/>

Passo a passo

Conversar com os estudantes sobre as atividades que serão desenvolvidas, sobre o gênero será trabalhado e que serão realizadas por intermédio do *Facebook*. Esse momento é ideal, também, para investigar os prévios conhecimentos dos estudantes acerca de tais questões. Em seguida, deve-se criar o grupo no *Facebook*, adicionar os membros e apresentar algumas funcionalidades da plataforma, tais como: publicação de textos, fotos, vídeos e arquivos, as quais serão utilizadas por todos os membros.

Após esse momento inicial, o professor deve conversar com os estudantes sobre a esfera publicitária, origem, peculiaridades e seu principal instrumento. Também é interessante

referir-se ao uso da publicidade no *Facebook* e seu papel como ideologia de consumo. Depois, com o auxílio de seu computador conectado à Internet e ao *Datashow*, deverá visitar páginas de empresas que possuam perfis no *Facebook*. A escolha dos perfis a serem visitados pode guiar-se por indicação dos estudantes ou pode ser previamente planejada.

Simultaneamente à visita, o professor deve questionar sobre o gênero textual encontrado, o qual pode ser visualizado tanto pela *timeline* como pela seção de fotos da própria página. Nesse momento, deve-se questionar sobre o uso, função e principais características composicionais do gênero, principalmente no *site*.

As discussões devem concorrer para que o aprendiz perceba o gênero anúncio publicitário como um fenômeno social, presente em variadas práticas discursivas. Além disso, é relevante que perceba que o gênero é construído visual e linguisticamente, e é o principal instrumento da publicidade.

O professor, visando fomentar a reflexão, deve publicar no grupo o vídeo com o poema “Eu, etiqueta”, de Carlos Drummond de Andrade, com a seguinte provocação: “Na sociedade circula um excesso de apelos publicitários. É possível alguém tornar-se um suporte ambulante? O que isso pode ocasionar? Comente.” Por fim, convidar os estudantes a responderem a atividade.

Sugestão de atividade

Visite algumas páginas de empresas no próprio *site* de relacionamentos *Facebook* e responda:

1. Qual a função social dos anúncios publicitários?
2. O que os anúncios, por você observados, têm em comum?
3. Que influências os anúncios publicitários localizados no *Facebook* podem exercer sobre os internautas, em termos de consumo?
4. Leia o trecho abaixo que foi retirado do poema “Eu, etiqueta”, de Carlos Drummond, reflita e escreva o que o autor quis dizer quando o escreveu:

“Estou, estou na moda. todos os logotipos do mercado”.

É duro andar na moda, ainda que a moda
seja negar minha identidade,

trocá-la por mil, açambarcando
todas as marcas registradas,



Oficina 2:

Como os gêneros se constituem? Onde eles estão?

Objetivos:

- Debater sobre os diferentes tipos de mídia que veiculam os gêneros publicitários.
- Apresentar diversos anúncios publicitários que circulam no *Facebook*, com ênfase em sua estrutura e funcionalidade, sobretudo, no *site*.
- Estimular a compreensão de que as partes constituintes do anúncio convergem em função do propósito comunicativo.

Duração das atividades: 3 aulas de 50 minutos cada.

Materiais utilizados:

Datashow; computadores conectados à Internet; anúncios localizados na *web*, especialmente, no *Facebook*.

Principais conceitos:

Partes que constituem os anúncios publicitários; tipos de mídia que tornam públicos os anúncios publicitários (*outdoors*, *blogs*, revistas, redes sociais, *web*), utilizando, como recurso, a Internet.

Fontes de pesquisa para os estudantes:

- Elementos do anúncio publicitário:
http://www.brenobrito.com/files/dir_arte-apostila06_-_elementos_do_anuncio.pdf
- Publiza: <http://publiza-g.blogspot.com.br/p/slogan.html>

Passo a passo

Considerando que os estudantes já tiveram contato com o gênero, o professor deve, novamente com o auxílio de seu computador conectado à Internet e ao *Datashow*, visitar páginas de empresas no *Facebook*. Dando continuidade às questões levantadas na aula anterior, é importante chamar a atenção dos aprendizes para a estrutura e funcionalidade do gênero, sobretudo, no *site*, tendo em vista as ferramentas: “curtir, comentar e compartilhar”, inerentes ao próprio *site*.

Além desses aspectos, o professor deve postar no grupo *links* de *sites* e páginas que apresentem o gênero anúncio em outras mídias, além do *Facebook*. Motivando, assim, a pesquisa pela *web* e a identificação do gênero em diferentes suportes (*outdoors*, *blogs*, revistas, *web* em geral, etc.). Bem como estimular o debate e a participação dos aprendizes.

Para finalizar, o professor deve publicar a atividade no grupo, mediar a realização da mesma e, na sequência, fazer a correção. Também deve postar *links* com sugestões de leitura para a próxima oficina.

Sugestão de atividade.

1. Identifiquem nos anúncios publicitários, em análise, os aspectos semelhantes, apesar do suporte/ meio que os veicula ser diferente.
2. As publicidades anunciam apenas produtos/ serviços ou podem anunciar também uma ideia? Justifique.
3. O suporte/ meio que divulga o anúncio altera, de algum modo, a organização e a eficácia da publicidade? Compare-os e diga qual, em sua opinião, é o mais eficiente.



Oficina 3:

Recursos linguísticos como recursos persuasivos no gênero.

Objetivos:

- Explorar elementos retóricos e linguísticos utilizados na construção dos sentidos do texto.
- Antecipar conhecimentos prévios para compreensão dos elementos retóricos e de seu propósito principal.

Duração das atividades: 3 aulas de 50 minutos cada.

Materiais utilizados:

Datashow; computadores conectados à Internet; anúncios localizados no *Facebook*; trecho do filme “O sexto sentido”: <https://www.youtube.com/watch?v=H3WeIFBXCfQ>.

Principais conceitos: Intertextualidade, metáfora e hipérbole.

Fontes de pesquisa para os estudantes:

- Intertextualidade: <http://www.brasilecola.com/redacao/intertextualidade-.htm>
- Ambiguidade: <http://www.infoescola.com/portugues/ambiguidade/>
- Hipérbole: <http://www.infoescola.com/linguistica/hiperbole/>
- Trecho do poema “Receita de Mulher”, de Vinícius de Moraes: <http://kdfrases.com/frases-imagens/frase-as-muito-feias-que-me-perdoem-mas-beleza-e-fundamental-vinicius-de-moraes-136153.jpg>

Passo a passo

Em um primeiro momento, o professor deve estimular o debate acerca dos principais temas a serem trabalhados: intertextualidade, metáfora e hipérbole. Os *links* com esses assuntos devem ser disponibilizados no grupo, com antecedência, para leitura, conhecimento e subsídio para responder as questões propostas, principalmente, quando tratar-se das relações de intertextualidade.

Na sequência, com o auxílio do computador conectado à Internet e do *Datashow*, o professor deve apresentar alguns anúncios publicitários, por intermédio do *PowerPoint Online*, este publicado no grupo com antecedência. Desse modo, os estudantes poderão acompanhar a explicação do gênero através de seu computador, explicitamente. Para isso, esses anúncios devem ser salvos, na referida ferramenta, com seus respectivos *links*, para que,

durante as explanações orais, possam ser analisados na página da empresa que o torna público, no *Facebook*.

O professor, nessa atividade de análise do gênero, deve enfatizar os recursos linguísticos utilizados com fins persuasivos, em termos de intenções comunicativas (explícitas e implícitas), e efeitos de sentido. Depois dessas questões problematizadas, apresentar os conceitos para conhecimento dos aprendizes.

Para finalizar, deve postar sugestões de leitura para a próxima oficina e a atividade no grupo. Primeiro, publica-se o endereço eletrônico e o anúncio, em seguida, após a postagem, publica-se as perguntas, através da ferramenta “comentar”. Solicitar que os estudantes respondam, em equipe (dupla/ trio), mediante o mesmo recurso.

Sugestão de atividade⁴

1. O anúncio é composto de linguagem verbal e não-verbal, desse modo, que relação(ões) de sentido podemos estabelecer entre o texto e a imagem?
2. Os anúncios, no geral, agem de modo a fazer você comprar, acreditar na eficácia do que se anuncia e até mesmo crer na necessidade de possuir/ usar tal marca. Nesse sentido, o que o anúncio em análise tenta te convencer a fazer?
3. Que recurso linguístico foi utilizado como principal estratégia de *marketing*?
4. Qual terá sido a intenção dos produtores dos anúncios ao utilizarem esse recurso como estratégia persuasiva?



5. Explique o sentido das expressões linguísticas utilizadas para a construção dos sentidos da mensagem publicitária em análise.
6. Analise e explique que tipo de relações são estabelecidas entre o anúncio e o meio digital em que ele circula, isto é, no *Facebook*.

Oficina 4:

Elementos ideológicos como estratégias publicitárias.

⁴ Anúncio publicitário disponível em:

<https://www.facebook.com/HavaianasBrasil/photos/a.287966277965235.63516.280431155385414/688417354586790/?type=1&theater>

Objetivos:

- Discutir aspectos ideológicos subjacentes às estratégias usadas em anúncios que circulam no *Facebook*.
- Debater sobre valores, ideias, enfim, sobre as ações que os gêneros ajudam a produzir/reproduzir.
- Interpretar anúncios publicitários de modo a considerar texto-imagem-contexto para construção dos sentidos.

Duração das atividades: 3 aulas de 50 minutos cada.

Materiais utilizados:

Datashow; computadores conectados à Internet; anúncios localizados no *Facebook*; os 10 comerciais mais preconceituosos dos últimos meses: <http://www.pragmatismopolitico.com.br/2015/03/os-10-comerciais-mais-preconceituosos.html>.

Principais conceitos:

Questões sociais e ideológicas subjacentes nas mensagens; valores, estilos de vida.

Fontes de pesquisa para os estudantes:

- Publicidade abusiva: http://academico.direito-rio.fgv.br/wiki/Publicidade_Abusiva
- Estratégias criativas: <http://pt.slideshare.net/Gusfischer/estrategias-criativas-redacao-publicitaria>

Passo a passo

O professor deve iniciar a aula indagando sobre questões já vistas em oficinas anteriores, para verificação da aprendizagem e para motivar a participação de toda a turma.

Ainda deve fomentar o debate acerca dos aspectos ideológicos contidos nas mensagens publicitárias, tais como preconceito, valores, estilos de vida. Para isso, uma sugestão é acessar o *site* com os 10 comerciais brasileiros mais preconceituosos dos últimos meses, considerando este ano de 2015, disponível em:

<http://www.pragmatismopolitico.com.br/2015/03/os-10-comerciais-mais-preconceituosos.html>. Para ciência, é relevante também discutir sobre publicidade abusiva, ressaltando os principais pontos e relacionando ao cotidiano dos estudantes.

Após esse momento inicial, analisar alguns anúncios, previamente selecionados, no *Facebook*, via grupo e em projeção na lousa. A análise deve guiar-se pelas mesmas questões levantadas no início da aula, isto é, com ênfase nas questões sociais e ideológicas subjacentes. Para isso, deve-se considerar o texto e a imagem contidos nos anúncios, bem como o seu contexto.

Finalizar a oficina com a publicação de *links*, cujos assuntos deverão subsidiar a próxima oficina. Depois, lançar a atividade a ser respondida. Há também a seguinte sugestão para discussão no grupo: “A publicidade influencia atitudes e comportamentos, cria necessidades inexistentes e estimula a compra de produtos desnecessários. Você concorda ou discorda com a frase acima? Defenda seu ponto de vista, use bons argumentos.”

Sugestão de atividade⁵

1. Explique a relação de sentidos entre o texto e a imagem.
2. Para que público-alvo foi produzido esse anúncio? Que aspectos foram considerados em sua produção?
3. Que tipo de padrão de beleza está sendo representado nesse anúncio? Você concorda com o que é anunciado? Comente.
4. Em sua opinião, esse anúncio exerce alguma influência sobre as atitudes, gostos e comportamentos do consumidor? Explique.
5. Explique os sentidos das expressões: “ondas livres”, “coração leve” e “sorriso, coragem, família”, utilizados como recursos persuasivos.
6. Vocês se consideram alvo dessa publicidade?



Oficina 5:

Aspectos retórico-gramaticais: gramática em uso.

⁵

Anúncio publicitário disponível em: <https://www.facebook.com/pantenebrasil/photos/pb.102234259841369.-2207520000.1415561410./697379290326860/?type=3&theater>

.....

Objetivos:

- Analisar os efeitos de sentido produzidos por escolhas retórico-gramaticais nas mensagens publicitárias.
- Incitar a compreensão desses elementos em função do propósito do gênero.

Duração das atividades: 3 aulas de 50 minutos cada.

Materiais utilizados:

Datashow; computadores conectados à Internet; anúncios localizados no *Facebook*.

Principais conceitos:

Verbos no imperativo; adjetivos e conectivos.

Fontes de pesquisa para os estudantes:

- Verbos no imperativo: <http://educacao.uol.com.br/disciplinas/portugues/modo-imperativo-e-subjuntivo.htm>
- Adjetivos: <http://www.soportugues.com.br/secoes/morf/morf32.php>
- Conectivos: <http://www.infoescola.com/portugues/conectivos/>

Passo a passo

Considerando que os aprendizes, por intermédio do grupo, já tiveram acesso aos assuntos a serem trabalhados, o professor deve estimular a discussão com questões que incitem a percepção do uso de verbos no imperativo, adjetivos e conectivos em anúncios publicitários do *Facebook*. Para isso, deve fazer uso do *Datashow* e acesso à Internet, conforme descrito em oficinas anteriores.

Exercícios que estimulem a retirada e substituição dos termos retórico-gramaticais mencionados são válidos, sobretudo, por favorecer a percepção da função que esses elementos exercem nas mensagens publicitárias. Além disso, favorecem a compreensão de intenções implícitas subjacentes.

É importante deixar claro ao aprendiz que a publicidade, para alcançar seus propósitos comerciais, faz uso de recursos próprios da língua, que aliados a outros recursos fortalecem o poder de persuasão dos anúncios, exaltam as qualidades do produto, envolve o possível consumidor ao que é anunciado.

Por fim, o mediador deve postar a atividade no grupo, mediante os procedimentos já referidos. E, ainda, deve postar *links* que tratem os assuntos que serão explorados em oficina posterior.

Sugestão de atividade⁶

1. Qual o público-alvo desse anúncio? Como vocês percebem isso?
2. Esse anúncio propõe valores, ideias, estilos de vida? Explique.
3. Que função as palavras destacadas exercem no anúncio?
4. Substituíam as palavras que estão destacadas por outra sem alterar o sentido da mensagem.
5. Quais as intenções comunicativas do gênero textual em análise?
6. Expliquem a relação de sentido entre o texto e a imagem no anúncio.



*Oficina 6:
Afinal, qual é
gênero?*

Objetivos:

- Mostrar de que a mescla de gêneros é utilizada pelos produtores para construção dos sentidos e fortalecimento da persuasão do gênero anúncio.
- Reconhecer o gênero anúncio a partir de seu propósito comunicativo.

Duração das atividades: 3 aulas de 50 minutos cada.

⁶ Anúncio publicitário disponível em: <https://www.facebook.com/garoto/photos/pb.246020928822930.-2207520000.1423622483./710112152413803/?type=3&theater>

Materiais utilizados:

Datashow; computadores conectados à Internet; anúncios localizados no *Facebook*; comercial publicitário da marca “Dove”:
<https://www.facebook.com/DoveBr/videos/vb.228229833969772/497406400385446/?type=2&theater>; publicidade televisiva do Novo Fiat Uno:
https://www.youtube.com/watch?v=9jM_oqh6q6g

Principais conceitos:

Intergenericidade; propósito comunicativo do gênero anúncio.

Fontes de pesquisa para os estudantes:

- Intergenericidade: <http://www.portugues.com.br/redacao/intergenericidade.html>

Passo a passo

Antes de introduzir o conceito de “intergenericidade”, problematizar a discussão por meio da apresentação de duas publicidades, uma do sabonete “Dove”, publicada no *Facebook*, no perfil da referida empresa, que traz formato de carta, e a outra, televisiva, lançada e circulada em 2010 pela Fiat Automóveis, que faz referência à parlenda: “Uni, duni, tê, Salamê, mingüê. O sorvete é colorê, O escolhido foi você!”, de modo a estabelecer uma relação de intertextualidade, que também deve ser retomada.

É relevante introduzir a discussão mediante questões que enfatizem as intenções comunicativas e a organização textual dos anúncios. Também referir-se a que forma o gênero apresenta-se. A discussão deve levar a reflexão de que outros gêneros são utilizados na construção dos anúncios como suporte persuasivo, no entanto, o fator que os define é o propósito comunicativo, isto é, vender um produto ou serviço a um cliente em potencial. Além dos anúncios mencionados, deve-se analisar anúncios que circulam no *site*.

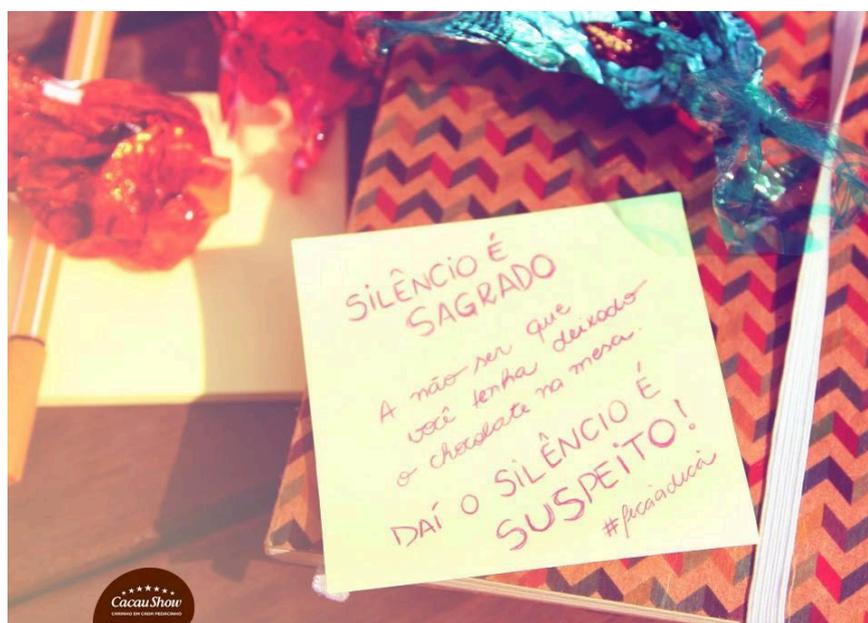
Para finalizar, postar a atividade no grupo, mediar e corrigir na sequência.

Sugestão de atividade⁷

1. Vocês reconhecem qual é o gênero em análise? Se sim, indique-o.

⁷ Anúncio publicitário disponível em:
<https://www.facebook.com/CacauShow/photos/pb.348593577534.-2207520000.1417987541./10152216673417535/?type=3&theater>

2. Que outro gênero textual é utilizado como suporte persuasivo na construção do gênero anúncio em análise?
3. Sabe-se que há, nesse anúncio, uma mistura de dois gêneros, mesmo assim é possível identificá-lo. Que fatores possibilitam sua identificação?
4. Na opinião de vocês, por que o produtor do anúncio recorreu a estrutura de outro gênero textual em sua construção? Você acha que foi uma boa estratégia? Justifique.
5. Quais as características dos anúncios publicitários, ou seja, o que eles têm em comum?
6. Afinal, para que servem os anúncios publicitários?



Oficina 7:

O que nós aprendemos sobre o gênero anúncio?

Objetivo:

- Retomar conceitos estudados.

Duração das atividades:

3 aulas de 50 minutos cada.

Materiais utilizados:

Datashow; computadores conectados à Internet; anúncios localizados no *Facebook* e na *web*.

Principais conceitos:

Revisão de todos os assuntos estudados, de um modo geral.

Passo a passo

Esta penúltima oficina reúne todos os assuntos estudados, em forma de revisão e preparação para a próxima e última oficina. O professor, com o auxílio do *PowerPoint Online*, deve retomar os principais conceitos abordados, investigar os saberes que foram construídos e as possíveis limitações dos estudantes.

Após esse momento, analisar alguns anúncios no *Facebook*, enfatizando a organização textual e linguística dos anúncios, as intenções comunicativas, a função e o propósito comunicativo do gênero. Enfim, analisar os anúncios retomando todos os aspectos já estudados.

Os estudantes devem ser conduzidos à percepção de que, nos anúncios, a mensagem verbal tem, ainda, como função limitar as possíveis leituras que uma imagem admite. Depois, para finalizar, postar no grupo a atividade.

Sugestão de atividade⁸

1. O que o anúncio em análise divulga? Qual sua finalidade?
2. Para que público ele foi produzido? Foram considerados fatores tais como: idade, sexo, ocupação, escolaridade, etc.?
3. Que assunto é explorado nesse anúncio publicitário?
4. O que os argumentos utilizados no anúncio sugerem?
5. Ele evoca questões ideológicas? Quais?
6. Lembre-se dos outros anúncios que analisamos e responda: o que eles têm em comum?

⁸ Anúncio publicitário disponível em:

<https://www.facebook.com/HavaianasBrasil/photos/pb.280431155385414.-2207520000.1417381546./607958052632721/?type=3&theater>

7. Esse anúncio foi bem elaborado? O que nele é mais atraente? O que você mudaria?



Oficina 8:

Vamos produzir anúncios publicitários?

Objetivo:

- Produzir e compartilhar, no grupo do *Facebook*, anúncios publicitários.

Duração das atividades:

3 aulas de 50 minutos cada.

Materiais utilizados:

Computadores conectados à Internet, ferramenta *PowerPoint*.

Aspectos a considerar:

Relação texto-imagem; propósito comunicativo; recursos retóricos, linguísticos e sociais; público-alvo.

Passo a passo

Para esta última oficina, o professor deve solicitar aos estudantes que formem equipes e pesquisem na Internet imagens para posterior produção dos anúncios. Depois, a partir dessas imagens, solicitar que construam o anúncio, editando-o mediante a ferramenta *PowerPoint*, de modo a utilizarem os recursos disponíveis no dispositivo.

Para elaboração da mensagem, os estudantes irão participar de práticas de leitura, escrita e seleção linguística, considerando, destarte, o propósito comunicativo do gênero, público-alvo, relação entre texto e imagem, força argumentativa do texto verbal.

Depois de produzidos, solicitar que salvem o documento no computador, convertendo-o de *PowerPoint* para o formato JPEG. Finalmente, solicitar que compartilhem a produção no grupo do *Facebook*.

Desse modo, fecha-se a sucessão de oficinas pedagógicas acerca dos anúncios publicitários que circulam no *Facebook*. Como o *site* agrega uma variedade de gêneros, outros gêneros também podem ser explorados como objetos de ensino-aprendizagem.