



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



ANDRÉ ESPERIDIÃO ANTÔNIO DIAS

LEITURA: UMA PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA – PELA PERSPECTIVA DA  
LT – VIA MEDIAÇÃO DO PROFESSOR

Montes Claros – MG  
Março / 2023

André Esperidião Antônio Dias

LEITURA: uma proposta didático-pedagógica – pela perspectiva da LT – via mediação do professor

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de Pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais

Orientadora: Profa. Dra. Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho

Texto liberado em 26 de maio de 2023.



AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

D5411 Dias, André Esperidião Antônio.  
Leitura [manuscrito]: uma proposta didático-pedagógica – pela perspectiva da LT– via mediação do professor. / André Esperidião Antônio Dias – Montes Claros, 2023.  
97 f. : il.

Bibliografia: f. 95 - 97.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes, Programa de Pós-Graduação em Letras – Profissional em Letras/PPGL, 2023.

Orientadora Profa. Dra.: Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho.

1. Leitura (Ensino fundamental). 2. Compreensão na leitura. 3. Anúncio publicitário. 4. Multimodalidade. 5. Linguística textual. 6. Professores de português. I. Carvalho, Maria de Lourdes Guimarães de. II. Universidade Estadual de Montes Claros. III. Título. IV. Título: Uma proposta didático-pedagógica – pela perspectiva da LT – via mediação do professor.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



ANDRÉ ESPERIDIÃO ANTÔNIO DIAS

*LEITURA: uma proposta didático-pedagógica - pela perspectiva da LT - via mediação do professor*

Trabalho de conclusão aprovado pela Banca Examinadora constituída pelas Professoras  
Doutoras:

---

Profª. Dra. Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho – Orientadora (Unimontes)

---

Profª. Dra. Liliâne Pereira Barbosa (Unimontes)

---

Profª. Dra. Sandra Ramos de Oliveira Duarte Gonçalves (Unimontes)

Montes Claros (MG), 31 de março de 2023

Dedico esta dissertação a todos aqueles que, diariamente, ajudam a construir meus sonhos; sobretudo à Luciana (esposa incentivadora), Ceci e Bê (presentes de Deus na minha vida), que testemunham meu amor pela profissão de Professor.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, essência da minha vida e Mestre do diálogo e das palavras.

À minha mãe, pessoa guerreira, que, embora não tenha concluído os estudos, nunca mediu esforços para me ensinar.

Ao meu pai, um leitor e estudioso por correspondência.

Às minhas irmãs, pilares da minha casa, verdadeiras incentivadoras que introduziram a educação em minha vida e sempre confiaram nos meus projetos.

Aos meus irmãos a torcida por meus projetos.

À minha esposa, Luciana, o amor, paciência e parceria em todos os momentos, além de grande incentivadora.

Aos meus filhos, Ana Cecília e Bernardo, razões dos meus maiores projetos e lutas.

A todos os meus familiares: tios, tias, primos, primas, sobrinhos sanguíneos ou de laços afetivos, cunhados e cunhadas.

À minha orientadora, Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho, que me ensinou a vencer os desafios em um curto espaço de tempo.

À Escola Estadual Professor Gastão Valle o apoio de sempre; e à Escola Doutor Odilon Loures, em especial aos alunos dos 9º anos, que contribuíram com a análise dos dados da minha pesquisa.

Aos colegas do Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras, o companheirismo e caminhada.

À Universidade Estadual de Montes Claros, a oportunidade de crescimento profissional e intelectual.

À Universidade Federal do Rio Grande do Norte, por ter promovido o Mestrado e me proporcionado a oportunidade.

Muito obrigado!

*Vejam se isto é o que eles já são capazes de fazer; sendo um só povo, com uma só língua, não haverá limites para tudo o que ousarem fazer. 7*

*Vamos descer e fazer com que a língua deles comece a diferenciar-se, de forma que uns não entendam os outros.*

**(BÍBLIA, Gênesis, 11:6-7)**

## RESUMO

A observação da prática docente em aulas de Língua Portuguesa e a verificação das dificuldades que alunos do Ensino Fundamental II apresentam nas avaliações sistêmicas motivaram e justificaram esta pesquisa. Teve como pergunta: “Que considerações teórico-práticas devem nortear a leitura do gênero anúncio publicitário com vistas à compreensão e à interpretação de diferentes estratégias argumentativo-persuasivas das quais os produtores das peças podem se valer?”. Levantou-se a hipótese de que um elenco de atividades, ancoradas nos pressupostos teóricos da Linguística Textual, na linguagem multimodal e com subsídios dos multiletramentos e dos vários conhecimentos cognitivos, podem ser elaboradas como atividades propositivas/estratégicas para proporcionar a leitura do gênero anúncio publicitário, com vistas à compreensão e à interpretação dessas diferentes estratégias argumentativo-persuasivas, para que os alunos sejam leitores proficientes. Teve como objetivo geral apresentar uma proposta com análises de anúncios publicitários para auxiliar os professores na prática do desenvolvimento da habilidade de leitura do gênero anúncio publicitário; e específicos: discorrer sobre os fundamentos teóricos referentes à Linguística Textual, gêneros textuais, especialmente o gênero anúncio publicitário, e a leitura multimodal; apresentar resultados de leitura, em avaliações sistêmicas, realizadas por alunos do nono ano da escola campo da pesquisa; estabelecer uma proposta de leitura, a partir de análises anúncios publicitários, conforme os pressupostos teóricos de ancoragem. Resultou na elaboração de uma amostra de atividades de leitura de anúncios publicitários. A pesquisa está fundamentada nos pressupostos teóricos da Linguística Textual, com base em Marcuschi (2012), Bentes (2001), Koch (2002, 2003); na abordagem de gêneros textuais, especificamente o anúncio publicitário, de acordo com Durandim (1997); na referência aos elementos de manifestações da linguagem verbal e visual, com seu caráter multimodal, conforme Bezemer e Kress (2016); e no documento de parametrização do ensino, BNCC (Brasil, 2018). As atividades serão oportunamente desenvolvidas em salas de aula dos anos finais do Ensino Fundamental e disponibilizadas para professores de Língua Portuguesa, com a intenção de oferecer subsídios para o desenvolvimento da proficiência leitora de alunos do Ensino Fundamental e, quiçá, influenciar positivamente nos resultados dos exames sistêmicos realizados por eles.

**Palavras-chave:** Linguística Textual. Leitura. Construção de sentidos. Anúncio publicitário. Multimodalidade.

## ABSTRACT

The observation of teaching practice in Portuguese Language classes and the verification of difficulties that Elementary School II students have in systemic assessments motivated and justified this research. Its question was: “What theoretical-practical considerations should guide the reading of the advertisement genre with a view to understanding and interpreting different argumentative-persuasive strategies that the producers of the pieces can use?” Its hypothesis is based on a list of activities, anchored in the theoretical assumptions of the Textual Linguistics, in the multimodal language and with subsidies of the multiliteracies and several cognitive knowledge, can be developed as propositional and strategic activities in order to provide the reading of the advertisement genre, aiming at the understanding and interpretation of these different argumentative-persuasive strategies, so that students are proficient readers. The general objective was to present a proposal with analysis of advertisements to assist teachers in the practice of developing the ability to read the advertisement genre; as specific objectives: to discuss the theoretical foundations related to Textual Linguistics, textual genres, especially the advertisement genre, and multimodal reading; to present results of reading in systemic assessments carried out by ninth grade students from the school where the research took place; to establish a reading proposal, based on analysis of advertisements, according to the anchoring theoretical assumptions. It resulted in the elaboration of a sample of advertisement reading activities. The research is grounded in the theoretical assumptions of Text Linguistics, based on Marcuschi (2012), Bentes (2001), Koch (2002, 2003); on the approach of textual genres, specifically the advertisement, according to Durandim (1997); on the reference to the elements of manifestations of verbal and visual language, with its multimodal character, according to Bezemer and Kress (2016); and on the teaching parameterization document, BNCC (Brasil, 2018). The activities will be opportunely developed in classrooms of the final years of Elementary School, and made available to Portuguese Language teachers, with the intention of offering subsidies for the development of reading proficiency of Elementary School students and, perhaps, positively influencing the results of the systemic exams they have to take.

**Keywords:** Textual Linguistics. Reading. Meaning construction. Advertising. Multimodality.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Anúncio de preço de roupa .....	26
Figura 2 – Tirinha da Mafalda.....	31
Figura 3 – S.O.S. Mata Atlântica.....	35
Figura 4 – Anúncio do Guaraná Antártica.....	70
Figura 5 – Anúncio da Coca-Cola e a Diversidade .....	74
Figura 6 – Anúncio da Vaquinha da Coca-cola.....	77
Figura 7 – Anúncio da Cerveja Devassa .....	81
Figura 8 – Anúncio do Guaraná Antarctica vai estampar <i>logo</i> das marcas que apoiarem o futebol feminino .....	84
Figura 9 – Anúncio Guaraná <i>diet</i> .....	87

## LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
LDLP	Livro Didático de Língua Portuguesa
LV	Linguagem Verbal
LN	Linguagem Não Verbal
LP	Língua Portuguesa
LT	Linguística Textual
LV	Linguagem Verbal
PROEB	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	<b>18</b>
<b>2.1</b>	<b>Linguística Textual: retrospecto e perspectivas</b> .....	<b>18</b>
2.1.1	O primeiro momento: análises transfrásticas.....	19
2.1.2	O segundo momento: a gramática do texto .....	22
2.1.3	O terceiro momento: a teoria do texto ou linguística textual.....	24
<b>2.2</b>	<b>Gêneros e tipos textuais</b> .....	<b>38</b>
2.2.1	A leitura de gêneros textuais.....	40
2.2.2	Os gêneros textuais e o cotidiano da sala de aula .....	42
2.2.3	Os gêneros publicidade e propaganda .....	46
<b>2.3</b>	<b>Multimodalidade: conceitos e processos</b> .....	<b>51</b>
<b>2.4</b>	<b>Leitura: algumas reflexões</b> .....	<b>56</b>
<b>3</b>	<b>PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS</b> .....	<b>59</b>
<b>3.1</b>	<b>O contexto inspiracional da pesquisa</b> .....	<b>59</b>
<b>3.2</b>	<b>O método</b> .....	<b>60</b>
<b>3.3</b>	<b>A metodologia</b> .....	<b>61</b>
<b>3.4</b>	<b>Constituição do <i>corpus</i></b> .....	<b>62</b>
<b>4</b>	<b>RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES SISTÊMICAS</b> .....	<b>63</b>
<b>5</b>	<b>RESULTADOS: PROPOSIÇÕES DE LEITURA DE ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS</b> .....	<b>68</b>
<b>5.1</b>	<b>Proposições de abordagem do Anúncio 1</b> .....	<b>70</b>
<b>5.2</b>	<b>Proposições de abordagem do Anúncio 2</b> .....	<b>73</b>
<b>5.3</b>	<b>Proposições de abordagem do Anúncio 3</b> .....	<b>76</b>
<b>5.4</b>	<b>Proposições de abordagem do Anúncio 4</b> .....	<b>80</b>
<b>5.5</b>	<b>Proposições de abordagem do Anúncio 5</b> .....	<b>83</b>
<b>5.6</b>	<b>Proposições de abordagem do Anúncio 6</b> .....	<b>86</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>91</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>95</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Inegavelmente, a concepção atual de mundo exige das pessoas um potencial de leitura cada vez maior, haja vista que é por meio da língua e da linguagem que o ser humano não só pensa, mas também se comunica, acessa informações, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz e reproduz conhecimentos. Além disso, é também por meio da leitura que o indivíduo participa social e politicamente da sociedade em que vive.

Assim, desenvolver habilidades de leitura é um fator essencial na vida humana. Afinal, é a leitura que torna o homem capaz de adquirir conhecimentos, desenvolve sua capacidade de fazer análises, amplia sua compreensão do cotidiano, aguça a capacidade de argumentação e lhe possibilita novas inserções, convertendo-o em sujeito que participa ativamente das práticas sociais que envolvem a cultura oral e escrita.

Diante dessas considerações, e tendo em vista o previsto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), quando o foco é o ensino-aprendizagem da leitura, é importante que seja garantido aos alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários à participação social e ao consequente exercício da cidadania.

Para isso, o documento parametrizador prevê, no Eixo Leitura, o trabalho em sala de aula com práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos e assinala que é importante “Planejar, produzir, reescrever, revisar, editar, e avaliar textos variados, considerando o contexto de produção e circulação (finalidades, gêneros, destinatários, espaço de circulação, suportes) e os aspectos discursivos, composicionais e linguísticos” (BRASIL, 2018, p. 33).

Além disso, ao fazer referência às práticas culturais das tecnologias da informação e comunicação, a BNCC alerta para a importância de proporcionar aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental a compreensão de textos multimodais, que articulam diferentes modalidades de linguagem, de forma a habilitá-los a lidar com as simbioses possibilitadas pelos gêneros textuais e suas imbricações.

Sobre essas proposições, vale salientar que a atuação como docente na área de Língua Portuguesa permitiu observar que as atividades de leitura e compreensão textual, do modo como estão propostas nos livros didáticos trabalhados em sala de aula, ainda não contemplam, de forma satisfatória, o previsto na BNCC. Além disso, uma análise dos resultados das avaliações sistêmicas aplicadas pela Secretaria de Estado de Educação/MG revela uma baixa proficiência leitora dos alunos não só nas escolas mineiras, mas também nas brasileiras, fato

que não é diferente na escola campo da pesquisa. Isso reforça o fato de que os dados que inspiraram esta pesquisa são um pequeno recorte que serve para uma nova discussão didática.

Em razão disso, o ensino da leitura não só merece uma investigação, mas também um olhar diferenciado, principalmente por parte dos professores de língua materna, que, por sua vez, necessitam de aperfeiçoamento teórico e prático.

Nessa perspectiva, é importante salientar a importância de se discutir o ensino-aprendizagem da leitura como instrumento de formação do cidadão, ressaltando o trabalho essencial de todos os agentes envolvidos – professor, escola e alunos.

Além disso, há que se considerar as proposições da BNCC sobre a leitura que, em seu contexto,

é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e co-significa em muitos gêneros digitais. Refletir criticamente sobre a fidedignidade das informações, as temáticas, os fatos, os acontecimentos, as questões controversas presentes nos textos lidos, posicionando-se (BRASIL, 2018, p. 74-75).

De acordo com o documento, o processo de leitura pressupõe o envolvimento do leitor com as diversas semioses presentes nos gêneros textuais que circulam na sociedade, afinal não é só a linguagem verbal que proporciona a significação e a consequente compreensão de um texto. Há, também, recursos que transcendem as palavras e estruturas frasais, como a exploração do espaço contextual de escrita, dos símbolos impressos, da intertextualidade, dos conhecimentos cognitivos, culturais e sociais neles implícitos.

Nesse sentido, é relevante lembrar que, historicamente, a comunicação foi aprimorada a partir dos desenhos rupestres; logo, foi via imagens que o homem começou a compartilhar conhecimentos, dividir suas experiências e (res)significar o mundo. Com o advento da escrita e a evolução da linguagem, a comunicação passou a ocorrer de forma mais eficiente, e teve início um processo de desenvolvimento até chegar ao formato mais atual: a comunicação tecnológica com seus inesgotáveis recursos.

Fato é que essa evolução fez com que a linguagem se enveredasse para o campo virtual transfigurando-se na verbo-visualidade, cujos recursos expressivos e formas apresentam multimodos, entre os quais, sons, cores, imagens, expressões faciais e corporais, *layouts*, olhares, com diferentes finalidades transformando a ótica das mensagens. Essas, por sua vez, são carregadas de uma multiplicidade de informações que, disseminadas em diferentes gêneros e tipos textuais, pressupõem compartilhamento de ideias, possibilidades de

leitura e de diálogos a serem estabelecidos.

Conforme essas considerações, vê-se que, atualmente, as práticas de leitura são construídas a partir de diferentes códigos linguísticos, requerendo, (multi)letramentos. À vista disso, as mensagens têm se mostrado carregadas de uma multiplicidade de informações que, ao serem disseminadas em diferentes gêneros e tipos, impõem compartilhamento de ideias, possibilidades de leitura e de diálogos a serem estabelecidos.

Posto isso, é importante dizer, então, que o processo pelo qual a leitura se estabelece vai além, pois envolve a compreensão do modo como os textos são produzidos, do entendimento dos sentidos deles decorrentes, do modo como se relacionam com os vários conhecimentos, de como os procedimentos da linguagem escrita, imagética, visual e midiática, entre outras que permeiam a sociedade, formam novas pessoas, conceitos e descobertas.

Sendo assim, entende-se que uma prática educacional que se quer voltada para a dimensão dos diferentes aspectos socioculturais de escrita, deve ser compreendida, também, como aquela que prevê o desenvolvimento de atividades de ensino e de aprendizagem de leitura a partir de gêneros que circulam, principalmente em suportes virtuais e multimodais, justificando a escolha do gênero anúncio publicitário para a realização de proposições de estratégias de leitura e escrita nesta pesquisa.

Considera-se, também, que as proposições devem ter como aporte teórico os pressupostos da terceira fase da Linguística Textual (LT), com especial ênfase nos conhecimentos prévios (linguísticos, textuais e de mundo), considerados como necessários à leitura de anúncios publicitários previamente selecionados.

Como é possível constatar, para essa fase da LT, o texto é visto como atividade sociointeracional. Conforme Bentes (2006, p. 251), “considera-se o texto no seu contexto pragmático, isto é, o âmbito da investigação se estende do texto ao contexto, este último entendido, de modo geral, como o conjunto de condições externas da produção, recepção e interpretação dos textos”.

Dadas essas considerações, a pretensão desta investigação foi responder a seguinte pergunta: *Que considerações teórico-práticas devem nortear a leitura do gênero anúncio publicitário com vistas à compreensão e à interpretação de diferentes estratégias argumentativo-persuasivas das quais os produtores das peças podem se valer?*

Essa indagação se justifica na medida em que o gênero anúncio publicitário, além de estar previsto nos documentos parametrizadores do ensino, é também uma leitura tão presente em nossa sociedade, que merece ser contemplada para além do que preveem os livros

didáticos. A experiência como professor de Língua Portuguesa permite-nos afirmar que nem sempre os livros didáticos fazem a proposição de exploração de contextos de produção dos anúncios, das diferentes linguagens e recursos, inclusive os multimodais, limitando-se a questionamentos de forma rotineira, pragmática e não como possibilidade transdisciplinar. Essa informação é corroborada, por exemplo, pelas abordagens de leitura presentes no livro didático<sup>1</sup> adotado pela Escola Odilon.

Assim, partimos da ideia de que o trabalho com leitura em sala de aula pressupõe que os sujeitos – professores e alunos – tenham noção do processo de organização textual e considerem as várias nuances verbo-visuais e multimodais apresentadas pela linguagem, e que os produtores de peças publicitárias se valem de diferentes estratégias argumentativo-persuasivas para alcançar seus objetivos.

Nesse sentido, aventamos a hipótese de que um elenco de atividades, ancoradas nos pressupostos teóricos da LT, na linguagem multimodal e com subsídios dos multiletramentos e dos vários conhecimentos cognitivos, podem ser elaboradas como atividades propositivas/estratégicas para proporcionar a leitura do gênero anúncio publicitário, com vistas à compreensão e à interpretação dessas diferentes estratégias argumentativo-persuasivas, para que os alunos sejam leitores proficientes.

Afinal, as peças publicitárias são imbricadas de aspectos multimodais que contribuem para o entendimento das mensagens que desejam transmitir. Assim, suas diversas formatações – presença de gráficos, imagens, diferentes formatos de fontes, cores, negritos, itálicos, efeitos de imagens e de sons –, por exemplo, proporcionam significados. Acrescenta-se a isso o fato de que o contexto de produção e de circulação, o suporte textual e o público alvo são aspectos que necessariamente precisam ser considerados no momento da leitura.

São esses recursos que, de forma positiva, orientam a ampliação de mundo, tornando o aluno eficiente e eficaz na construção de sentidos, com posturas críticas, observações sociais, culturais, econômicas e políticas que uma prática educativa, teoricamente fundamentada, pode proporcionar.

Fica clara a ideia de que, para que ocorra a apropriação da leitura como instrumento de comunicabilidade e de representação social, são necessários conhecimentos teórico-metodológicos por parte dos professores a fim de que ações significativas sejam desenvolvidas.

---

<sup>1</sup> ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua: leitura, produção de textos e linguagem**. São Paulo: Moderna, 2018.

A partir dessas considerações, definiu-se o objetivo geral desta dissertação, a saber: apresentar uma proposta com análises de anúncios publicitários para auxiliar os professores na prática de desenvolvimento da habilidade de leitura do gênero anúncio publicitário.

Assim, o alcance desse objetivo resultou na elaboração de uma amostra de atividades de leitura de anúncios publicitários, disponíveis em *sites* de domínio público. Essas atividades serão oportunamente desenvolvidas em salas de aula dos anos finais do Ensino Fundamental e disponibilizadas para professores de Língua Portuguesa, com a intenção de oferecer subsídios que contribuam para o desenvolvimento da proficiência leitora de alunos do Ensino Fundamental e, quiçá, influenciar positivamente nos resultados dos exames sistêmicos realizados por eles.

Para o alcance do objetivo geral, foram definidos objetivos específicos nos planos teórico, prático e metodológico:

- Teórico: discorrer sobre os fundamentos teóricos referentes à LT, sobre gêneros textuais, especialmente o gênero anúncio publicitário, e sobre a leitura multimodal.
- Prático: apresentar resultados de leitura em avaliações sistêmicas, realizadas por alunos do nono ano da escola campo da pesquisa.
- Metodológico: estabelecer uma proposta de leitura a partir de análises de anúncios publicitários, conforme os pressupostos teóricos de ancoragem.

O estudo proposto se justifica pela verificação, em nossa prática como professor de Língua Portuguesa, de dificuldades que alunos do Ensino Fundamental II apresentam ao construir efeitos de sentido na leitura de textos argumentativos, em especial de anúncios publicitários, e pelo desejo de apresentar contribuições para a modificação dessa realidade.

Vale salientar que é uma verificação que deixa evidente a necessidade de mudanças quanto às práticas pedagógicas de proposição de leitura desse gênero, o que encontrou possibilidade com a frequência ao curso de mestrado e à realização da pesquisa.

Ao considerarmos as experiências vivenciadas ao longo dos anos de exercício da profissão, faz-se necessária uma pesquisa que apresente uma abordagem teórico-metodológica que possa dirimir dificuldades concernentes a uma leitura compreensiva e crítico-reflexiva de anúncios.

Nesse sentido, as condições contextuais que envolvem a escrita precisam ser acionadas no momento de leitura para que, de fato, seja possível a construção de sentidos num processo interacional entre o aluno e o produtor da peça publicitária. Desse modo, a língua (linguagem) passa a ser vista como essencial ao entendimento de temas relevantes e transversais que fazem parte do cotidiano e que, certamente, estão presentes no gênero anúncio publicitário, cuja

leitura requer o desenvolvimento de habilidades que proporcionem a percepção das intenções do anunciante e o posicionamento crítico perante a sedução de que ele é capaz.

Diante do exposto, é importante que o professor esteja preparado para proporcionar aos alunos a compreensão e a interpretação de diferentes estratégias argumentativo-persuasivas das quais os produtores das peças publicitárias se valem, a exemplo do uso de verbos no presente, no imperativo, de pronomes possessivos, de advérbios, de adjetivos etc.

Dessa forma, consideramos que a pesquisa se justifica, pois ela poderá, diante da análise dos resultados, representar uma possibilidade de mudança na prática em relação ao ensino e à aprendizagem da leitura de anúncios publicitários, já que propõe, a partir desse suporte teórico, novas ações do professor por meio de estratégias de leitura.

Além da Introdução, o texto dissertativo está organizado em quatro capítulos. No primeiro são apresentadas as considerações teóricas iniciadas com os pressupostos da LT conforme MARCUSCHI (1983); considerações a respeito da linguagem verbal e visual, com seu caráter multimodal, de acordo com Koch (2002, 2003), Koch e Elias (2008), seguidas de considerações sobre o gênero anúncio publicitário no parecer de Alves (2007). No segundo, discorreremos sobre o contexto, o método, a metodologia e o material de análise. O terceiro é composto pelos dados das avaliações sistêmicas que motivaram a proposta. No quarto capítulo são apresentadas as análises de anúncios publicitários e, por fim, são apresentadas as Considerações Finais.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, apresenta-se o enquadramento teórico em que esta pesquisa se sustenta. Para sua elaboração, propõe-se o seguinte percurso: (i) uma distinção, em linhas gerais, entre os caminhos da teoria, apresentando a evolução dos estudos sobre o texto, dando ênfase à terceira fase, na qual o texto é visto como um processo sociocognitivo-interativo, com o contexto desempenhando um papel importante na apreensão dos sentidos; (ii) uma discussão sobre os elementos que abarcam manifestações da linguagem verbal e visual com seu caráter multimodal, seguida de considerações sobre características (internas ao texto), conhecimento dos leitores (externos ao texto) e, (iii) e última parte, uma discussão sobre o gênero anúncio publicitário, suas características, finalidades, expressividade e forma de interação com o leitor.

A justificativa pela escolha dessa teoria recai no fato de que a Linguística Textual permite o entendimento do texto como unidade de estudo, por meio do qual o professor pode realizar um movimento de descrição, de compreensão e de interpretação da produção de sentidos no ensino da leitura do gênero anúncio publicitário. Ademais, ao considerar os elementos que abarcam as manifestações da linguagem verbal e visual em seu caráter multimodal, bem como as reflexões sobre o gênero anúncio publicitário, a ideia é compreender o modo como o professor pode construir o entendimento da leitura na sala de aula.

Assim, a expectativa é de que a teoria sobredita auxilie na elaboração de uma proposta pedagógica para subsidiar a prática docente.

### 2.1 Linguística Textual: retrospecto e perspectivas

De acordo com estudiosos da linguagem anteriores à década de 1960, as investigações linguísticas e as proposições de trabalhos com a linguagem restringiam-se ao limite da frase. Marcuschi (2010), por exemplo, cita que os estudos fonológicos, morfológicos e sintáticos eram feitos apenas com frases e desenvolvidos sem que fossem feitas menções não só aos aspectos semânticos e contextuais, mas também às diferentes situações de comunicação.

Para o autor, “Decorrentes dessa visão tradicional, as descrições da norma linguística são abstratas, restringindo-se ao padrão da língua escrita, desconsiderando a diversidade de usos e situações de comunicação” (MARCUSCHI, 2012, p. 11). Como consequência dessas concepções, as atividades de ensino da leitura se limitavam quase sempre à exploração do

vocabulário, à identificação das ideias principais e dos fatos relatados e à identificação dos aspectos gramaticais como pretexto para a escrita.

Ainda para Marcuschi (2012), após a década de 1960, um novo panorama se desenha – surge a Linguística Textual –, que tem como precursores *stricto sensu* principalmente os estruturalistas que apresentaram reflexões sobre o texto. No parecer de Fávero e Koch (2012), podem ser apontados os linguistas Hjelmslev, Harris, Pike, Jakobson, Benveniste e Pêcheux.

Os estudos surgem de forma independente e quase simultânea em vários países da Europa, especialmente na Alemanha, e nos Estados Unidos, e têm como característica principal o fato de irem além do tratamento formal, sentencial dispensado à língua até então, marcando, com a Linguística, o estudo de uma nova perspectiva para abordagem, tanto quanto do objeto como do método de trabalho: o texto (escrito e falado) como proposta de estudo, por representar, de forma mais efetiva, a linguagem.

Em que pese isso, a adoção do texto como unidade básica dos estudos linguísticos não foi um processo unitário e uniforme. Surgiram várias orientações e propostas metodológicas diferenciadas, propiciando pesquisas que, pela amplitude da área, caminharam por muitas direções. Sobre isso, um esboço histórico pode explicar o estado atual das pesquisas em LT (fase da Teoria do Texto), cujo interesse principal é, conforme apontam Mussalim e Bentes (2001, p. 16), “[...] o estudo dos processos de produção, recepção e interpretação dos textos, a partir da reintegração do sujeito e da situação de comunicação em seu escopo teórico”.

Quanto à trajetória da LT, Conte (1977 *apud* KOCH, 1997), é de parecer que ela foi constituída por três momentos diferenciados e delimitados, sem adotar uma linha cronológica, mas tipológica, com três tipos de desenvolvimento teórico, sem sucessão temporal, privilegiando aspectos que trabalhavam o texto como uma unidade linguística e com concepções diferenciadas do seu conceito. É possível apontar que o avanço nos estudos dessa área aconteceu de acordo com as seguintes etapas: (i) análises transfrásticas; (ii) gramáticas textuais e (iii) a teoria do texto.

### 2.1.1 O primeiro momento: análises transfrásticas

Conforme apontam os estudos, o primeiro momento da LT surgiu da observação de fenômenos que não puderam ser explicados pelo estruturalismo e pelo gerativismo. Foi denominado de Análises Transfrásticas e objetivou avançar para além dos limites da frase simples e complexa, tentando encontrar regras para o encadeamento de sentenças. Nessa perspectiva, com vistas a dar conta da descrição de fenômenos sintático-semânticos entre

enunciados, tem-se, por exemplo, os estudos das relações estabelecidas por elipses, repetições, relação tópico/comentário, concordância de tempos verbais, relação semântica entre frases não ligadas por conectivos, entonação entre enunciados, seleção de artigos (in)definidos. Nesse ponto, Conte (1977) equaciona que

[...] no primeiro momento, superam-se os limites do enunciado isolado, uma vez que se consideram sequências de enunciados, mas não se chega ainda a um tratamento completo do texto. Ao contrário, é somente tematizando a estrutura hierárquica de um texto, a sua coerência semântica global, que se pode dar um passo do enunciado ao texto (CONTE, 1977, p. 17).

Assim, o texto era visto como estrutura pronta, com uma unidade de forma, como contínuo coerente de frases conduzidas a uma construção textual, segundo Isenberg (1970), e como sequência pronominal ininterrupta, para Harweg (1968). Posto isso, objetiva-se o estudo não do texto em si, e sim dos tipos de ligação entre enunciados e uma série deles, na tentativa de desenvolver, segundo Vilela e Koch (2001, p. 444), “[...] uma Linguística Textual como uma linguística da frase ampliada ou corrigida [...]”.

Observou-se, porém, que o falante, sem a utilização de conectivos, era capaz de construir o significado global da sequência pelas relações lógico-argumentativas entre as partes. Era considerado o conhecimento intuitivo do falante ao estabelecer as relações entre as sentenças.

Essa perspectiva de análise mostrou-se insatisfatória, o que fez com que fosse abandonada, cogitando a elaboração de gramáticas textuais para refletir sobre fenômenos não explicáveis pela gramática sentencial; um novo direcionamento teórico para o qual o texto seria dotado de unidade própria, de sentido e não mais um condensado de frases.

Contudo, vale salientar que, segundo Conte (1977), esse primeiro momento da Linguística Textual pode ser caracterizado como uma fase preparatória para a Gramática Textual, com o surgimento de vários pesquisadores, entre os quais se destacam Weinrich e Harweg (estruturalistas) e Isenberg (gerativista), tendo faltado a esse momento um quadro teórico que garantisse um tratamento homogêneo e uma comparação entre os resultados das muitas pesquisas realizadas.

Os três exemplos, a seguir, retratam esse momento.

- 1) João gosta de sorvete. Hoje ele chupou três.
- 2) Genival não foi ao casamento de sua prima: enviou-lhe flores e presente.
- 3) Pedro foi ao cinema. Ele não gostou do filme.

Os exemplos 1, 2 e 3 são importantes para a compreensão das relações que se

estabelecem da frase para o texto. A sequência nominal dos períodos institui uma progressão sobre algo dito que, uma vez explorada, cria um conceito textual.

Se bem observado, são sequências enunciativas que se valem de um processo de referenciação formadas pelas seguintes palavras: João e sorvete; Genival e casamento; Pedro e cinema, que, posteriormente, se conectam textualmente com: ele e três (sorvetes); ele (enviou) flores/presente; cinema e filme.

É importante observar que não se trata apenas de um processo de substituição de palavras, mas de uma construção que possibilita ao leitor uma proposta de significação que, mesmo não trabalhando com conectivos, produzem enunciados com sentido de acréscimo, conclusão e oposição, respectivamente, na sequência das informações.

Observando pela perspectiva da análise Transfrástica, os estudos revelam que a sequência de frases pode gerar o status de sentido, mas não uma garantia de texto. O esboço de uma construção textual não está condicionado a uma estrutura sintática, seja ela de classe de palavras ou de um período, embora até já fosse teoricamente pensada. Situações como essas servem para a compreensão de que, ainda hoje, o escopo teórico de que trata a primeira fase da LT corrobora, na atualidade, com produções textuais escritas cujas estruturas gramaticais ainda são entendidas como condição para o texto.

Ainda com referência aos períodos (exemplos 1, 2 e 3), é importante salientar também que há uma conexão entre eles por meio da pontuação, sem conectores, mas com entendimento de sentido implícito, ou seja, existe uma relação entre os sujeitos, cujas informações traduzem ao leitor entendimento global dos enunciados.

Nesse primeiro momento, o texto é entendido pelos teóricos, a exemplo de Isenberg (1970), como uma “sequência coerente de enunciados”. Assim, a coerência é colocada como um critério central para se definir o que era um texto do que não era. Na verdade, se duas ou mais sentenças faziam uso dos mecanismos interfrásticos, eram consideradas um texto.

A proposição de abordagem para além do limite da frase faz com que professores enxerguem como é importante o conhecimento do léxico e da sintaxe, mas também compreendam a dinâmica do texto, não como uma construção estrutural apenas, mas também como um produto que não se acaba com frases ou períodos, e sim como processos capazes de definir texto.

A importância dessas reflexões é de que a denominação global tratada como fenômenos transfrásticos serviu de orientação para um conceito global que, posteriormente, deu início à construção de sentidos da segunda fase gramática textual. Os estudiosos perceberam que estudos apenas no nível transfrástico apresentavam limitações e, sendo assim,

passaram a considerar a necessidade de compreensão dos fenômenos que aconteciam no seu interior e não somente nos limites dos enunciados.

### 2.1.2 O segundo momento: a gramática do texto

É possível afirmar que os estudos da gramática do texto proporcionaram reflexões sobre o fenômeno da gramática do enunciado e deixam de lado a presença das frases e enunciados para se preocupar com um objeto diferente – o texto. Logo, houve o entendimento da descontinuidade da frase em relação ao texto, trazendo a competência textual como uma justificativa para uma gramática textual qualitativa e não quantitativa. Dessa forma, indagavam sobre: O que era um texto? Como diferenciar um texto em relação ao outro? Qual o limite existente entre eles?

Essa fase extrapola o enunciado e as relações entre eles, quando da inserção, na Linguística, de um objeto de pesquisa que modifica as perspectivas de abordagem não contempladas: a competência textual, ainda que não tenha sido tão produtivo descrevê-la, pois não se pode imaginar, como pontuou Bentes (2001, p. 251):

[...] uma gramática capaz de descrever um sistema finito de regras, comum a todos os usuários da língua, capaz de lhes permitir dizer, de forma coincidente, se uma sequência linguística é ou não texto, é ou não um texto bem formado.

Nesse viés, o texto era visto para além de um somatório de frases, com uma unidade linguística mais elevada, sem a explicação de uma gramática da frase, indo além de uma sequência de enunciados, ou seja, a compreensão e produção textual têm relação com a competência do falante e a de quem escreve o texto, não tendo como foco apenas a estrutura frasal, em detrimento do texto como um todo. Em vista disso, o falante/leitor é capaz de perceber a completude e a coerência textuais, produzir um texto a partir do que leu, resenhar, resumir, parafrasear um texto.

Embora se possa reconhecer que a tentativa de descrever a competência textual de quem fala não fora produtiva, há de se dizer que significou um avanço para a descrição do texto como unidade mais estável e abstrata, procurando detectar o sistema gerador subjacente como um sistema imanente, “[...] em vez de dispensarem um tratamento formal e exaustivo do objeto ‘texto’, começando a elaborar uma teoria do texto, buscando investigar a constituição, o funcionamento, a produção e a compreensão dos textos em uso (BENTES, 2001, p. 251).

A proposta apresentada pela segunda fase da LT pode ser exemplificada pelo seguinte texto: “A violência escolar é um problema que envolve toda a comunidade. Do núcleo familiar ao convívio em sociedade, é o Estado, contudo, o responsável por oferecer as condições necessárias para a redução do problema até a sua quase eliminação”<sup>2</sup>. Esse exemplo corrobora a referida proposta, uma vez que vai além da frase e demonstra escolha de outra forma de definir o referente. Como se vê, o produtor dele parte da construção de um campo conceitual, no caso específico, do tema “violência”, seus desdobramentos e desempenha o seu conhecimento a partir de informações inseridas na escrita.

Nesse sentido, o texto ativa seleções lexicais que partem da competência textual de falante, permitindo que, a partir das suas observações sobre o assunto, o interlocutor construa uma produção cujas significações imprimem interesses de acordo com seus propósitos.

O sentido global presente no texto parte da subjetividade permitida pela atividade comunicativa e, via escrita, é capaz de trazer um discurso com mais unidade e com um conhecimento que não se relaciona apenas com as frases, mas também com outras leituras que traduzem a formação, avaliação de sua informação e sua opinião. Isso (res)significa a possibilidade pessoal de convergir com outros que se interessarem pelo texto. Dito isso, pode-se observar também uma competência argumentativa que o qualifica a elaboração do seu texto.

Muitas das impressões presentes no texto têm a ver com a habilidade e com a competência que o produtor da escrita propõe. Nesse sentido, é como um usuário desse sistema linguístico que torna possível o texto e, conseqüentemente, um produto não acabado, mas uma proposta elaborada de acordo com a compreensão de que as hipóteses foram compartilhadas e as informações processadas no texto, tendo como referência as abstrações sociais, históricas e políticas.

Para o presente estudo, os pressupostos teóricos da segunda fase da LT facilitaram a compreensão de que o trabalho com a linguagem em sala de aula não deve ser voltado apenas para as questões gramaticais. Embora o aluno tenha mais acesso às informações, a convergência do que seriam suas posições de ressignificação do texto se confundem com uma noção de que o texto é um processo.

Assim, os estudiosos passam a identificar problemas nessa segunda perspectiva da LT: (i) dificuldade de se distinguir o texto do discurso – enquanto, teoricamente, o primeiro seria da ordem da estrutura, o segundo seria da ordem do uso. Essa dificuldade na identificação dos

---

<sup>2</sup> Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/coerencia>>. Acesso em: 22 fev. 2023.

dois era a de encontrar argumentos para a existência de texto como discurso, posto que o texto só se realiza em um contexto de interação real, ou seja, é no uso que ele se constitui como texto; (ii) dificuldade de descrever as regras capazes de dar conta de todos os textos possíveis – existentes e ainda não realizados – de uma língua natural. Havia uma incerteza sobre a existência de regras para um texto que surgisse, o que tornaria as regras criadas inválidas.

O fato de o texto ser considerado, nessa fase, a unidade linguística hierarquicamente mais elevada, uma entidade do sistema linguístico cujas regras são diferentes em cada língua e sempre determinadas por uma gramática textual, favorece o entendimento de que, ao estudar as regras, é necessário perceber que o sentido ausente no texto não será construído apenas na relação entre as estruturas, mas a partir da habilidade de leitura e da competência como falante demonstrada nas avaliações e impressões de mundo propostas na escrita.

Nesse sentido, a importância dessa fase reside no fato de que ela nos convida a lançar um novo olhar sobre o texto, e não considerá-lo apenas do ponto de vista da construção de estruturas e de recursos linguísticos e semânticos nele inseridos. Essa postura revela a necessidade de reflexões sobre o trabalho docente no sentido de repensar as abordagens sobre leitura e formação leitora e, conseqüentemente, considerar o aluno como cidadão no mundo e portador de um ponto de vista.

É possível afirmar que essa percepção remete a uma análise de que ainda é comum o desenvolvimento de ações voltadas exclusivamente para um trabalho tradicional de ensino de regras. São ações focadas nas estruturas frasais encontradas no texto, na presença de conectores ou ausência deles, nos períodos estruturados para compor o texto e na presença da voz do falante, até chegar ao momento de a teoria do texto ser revista e, em sentido global, perceber que o texto vai além da estrutura de sentenças.

Por fim, vale salientar também que antes de qualquer ação, como profissional, é importante compreender as necessidades dos alunos quanto ao uso das palavras, do desenvolvimento do conteúdo, da significação do contexto e do entendimento que é proporcionado por ele, quando as hipóteses processadas dão sentido ao texto a partir das possibilidades criadas para convencer o leitor, como é o caso do gênero em estudo.

### 2.1.3 O terceiro momento: a teoria do texto ou linguística textual

A partir dos anos 1980, os estudos da linguagem contemplam uma fase diferenciada, para a qual o texto é visto como um processo, dentro de um contexto pragmático, e não como um produto e relacionando-se ao contexto, como condições externas ao texto (produção,

recepção e interpretação dos textos). Melhor dizendo, o texto amplia-se ao contexto, com uma multiplicidade de condições externas, trabalhadas na sua produção e que se estendem da recepção à interpretação do leitor.

Segundo Marcuschi (1999), na forma pragmática, o texto é dinâmico, processual e analisa a linguagem em situação efetiva de uso; a relação entre os aspectos sintáticos e semânticos é estabelecida na situação comunicativa, em que a língua não é um sistema autônomo, mas com sentidos compreendidos na interação (re)construída entre escritor e leitor.

Para o autor, a prioridade deixa de ser a competência do falante, com a apreensão das regras subjacentes a um sistema formal abstrato, e passa-se a considerar a noção de textualidade, como advogaram Beaugrande e Dressler (1981): um modo múltiplo dependente da situação comunicativa. Seguindo esse raciocínio, muda-se a concepção de língua e adota-se um novo conceito de texto, o qual passa a ser uma unidade em construção, em processo, fazendo parte de um conjunto de possibilidades, na dependência de um contexto e da interação, fora de um sistema virtual autônomo. Como bem pontua Koch (2002), numa abordagem interacional e sociocognitiva, o texto deve ser pensado

[...] como lugar de constituição e de interação de sujeitos sociais, como um evento, portanto, em que convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais [...] ações por meio das quais se constroem interativamente os objetos do discurso e as múltiplas propostas de sentido, como funções de escolhas operadas pelos coenunciadores entre as inumeráveis possibilidades de organização textual que cada língua oferece (KOCH, 2002, p. 9-10).

Nesse terceiro momento, o texto é considerado um processo e não uma estrutura pronta, como queriam as duas primeiras fases da Linguística Textual. A autora defende a existência de mecanismos de produção, recepção e de interpretação do texto o que pressupõe, também, a atuação do leitor na construção do sentido. Nota-se que, no processo de interação, o que é dito cria uma nova perspectiva, com a dialogicidade alcançando o gênero discursivo e a sua argumentatividade.

Fica evidente que a leitura necessita da ação de quem lê. O texto deve ser processado, percebido, (re)produzido, por exemplo, com o leitor não só buscando entender o que lhe é oferecido, o que está nas linhas dos textos, mas também adotando uma postura crítica, intervindo na sociedade para superar relações de dominação, ao exercer o direito e dever de atuar no mundo e contribuir com a sociedade.

A leitura não deve ser desintegrada das práticas sociais. Ela deve possibilitar ao aluno-leitor (des)construir sentidos, organizá-los na memória, utilizar estratégias que o capacitem

para a percepção dos objetivos no e do texto, fazendo inferências para criar, transmitir, transformar e manipular informações, de acordo com as conexões estabelecidas com a leitura, o mundo e a evolução que deve advir do que foi construído por ele na interação com o texto.

Diante do exposto, é importante compreender que as interpretações advêm da informação, ou seja, de como são vistas e também de como se tornam dimensionadas. Dito isso, a terceira fase da LT nos fornece subsídios para compreender o processo de construção textual. A leitura apresenta considerações importantes: quem e como se lê, sobretudo quando as palavras, escritas ou faladas, não apresentam sentidos claros que dependem das condições externas subjacentes ao texto num simples anúncio publicitário, como veremos posteriormente.

Além disso, é impossível considerar que, além das palavras por si mesmas, as expressões das estruturas, assim como outros recursos verbo-visuais, ressaltam o diálogo que se estabelecerá entre quem escreve e quem lê.

Sob essa análise, principalmente quando se tem como foco um anúncio comercial, as conexões e o poderio da mensagem vêm associados aos conhecimentos não apenas linguísticos, como a significação de uma palavra, mas também com valores de cunho social, religioso, antropológicos, entre outros. É notório compreender as necessidades de quem lê, de quem apenas observa ou de quem pressupõe valorização no contexto apresentado.

Nessa concepção, e diante dos valores de textualidade que permeiam o texto, o anúncio a seguir (FIGURA 1) permite explorar como a mensagem e a relação de sentido expressas nela transforma o processo de leitura do texto e inaugura uma nova análise.

Figura 1 – Anúncio de preço de roupa



A Figura 1 ilustra uma situação cotidiana apresentada por lojas de departamento e demais comércios varejistas que trabalham com vestuários. Geralmente, a leitura dos consumidores se realiza de maneira dinâmica e, muitas vezes, o foco da mensagem está no item e nos números. Evidentemente, a intenção do proprietário é atrair as pessoas a consumirem o produto; no entanto, há geralmente um setor ou um responsável para que essas mensagens capturem olhares interessados. No caso específico, é apresentada uma banca oferecendo vantagem na compra de mais agasalhos para crianças por um valor bastante interessante.

Associando a Figura 1 a estudos até o momento realizados, é possível estabelecer uma conformidade com a terceira fase da LT, visto que a abordagem é processada pelos mecanismos de interação entre texto, produtor, contexto e leitor. Há uma estrutura de convencimento para que o produto seja adquirido em virtude dos valores a ele inerentes. Se se pensar detidamente numa leitura textual, a mensagem pode causar estranheza, no entanto, por se tratar de uma mensagem comercial, o que vai determinar não é a escrita das palavras, mas sim o preço.

Tendo em vista a intencionalidade de um anúncio dessa natureza, provavelmente o que o anunciante (vendedor) pretende é a leitura da superfície textual que está centrada na questão monetária, ou seja, a aquisição de roupas pelo módico preço de “R\$ 2,99”.

Em contrapartida, no contexto global, a expressão “roupas de inferno” pode nem ter sido observada, uma vez que o que está em jogo, tanto para a loja quanto para o consumidor, são as condições desejáveis de compra e não o processo linguístico.

Nesse contexto, é importante fazer as seguintes inferências: a expressão “levar mais por menos” é de entendimento esperado, afinal o contexto social faz com que as pessoas busquem o que está mais acessível. Sendo assim, quem deseja e precisa não vai se sentir intimidado pela forma como são usadas as palavras que compõem a mensagem, e a intenção de venda (pelo dono do estabelecimento) e de compra (pelo consumidor) serão consumadas.

Contudo, se o aspecto linguístico da expressão “roupas de inferno” for considerado estranho ou desabonador, seja por motivos religiosos ou supersticiosos, portanto extratextuais, o vendedor não consumaria sua intenção.

A situação descrita ilustra a relevância não só da articulação dos conhecimentos linguísticos, enciclopédicos, mas também dos contextuais para que não haja quebra de sentido de uma mensagem e corra a êxito com a informação. Em consequência disso, as interpretações possíveis entre os interlocutores são expectativas para as quais a terceira fase da LT chama a atenção. Ainda assim, a mensagem tem esse interesse social, mesmo que o

contexto seja desprovido ou com ambiguidade de sentidos, a estrutura textual, a relação de leitura proporcionada por ele, mesmo não sendo a intenção do produtor, tem correlação com o leitor.

A construção argumentativa apresentada tem relação direta com as discussões desta dissertação, no sentido de que é por meio da intermediação do professor que o gênero anúncio publicitário possibilita discutir o poder e alcance dos textos, seus contextos e de que maneira eles contribuem com a formação leitora de indivíduos que defendam pontos de vistas e se situem diante de situações sociais, econômicas, políticas etc.

Naturalmente, entre leitor e texto, existem situações que acontecem em conformidade com o contexto. Por certo, há uma expectativa de quem escreve na condução de quem lê, contudo a ação de um interlocutor gera a reação do outro. Possivelmente, as mensagens “Leve mais por menos”, na parte superior da propaganda, e “Todo dia é dia de economizar”, na parte inferior, nem sejam observadas.

Não sendo categórico, mas sim racional, é cabível o entendimento de que a construção de sentido foi esvaziada na sequência do enunciado, elucidando a ideia comercial de que, construída por expressões aparentemente significativas para o contexto, o mecanismo de produção e recepção não gera no leitor uma dificuldade de compra, mas uma reflexão sobre essas informações de ofertas instantâneas que, uma vez visualizadas, podem gerar uma percepção equivocada, descompromissada no formato da escrita.

Como é possível observar, existem sistemas de conhecimentos para o processamento textual, afinal, conforme postula Silva (2012, p. 78), não se trata de um simples processo de apropriação de significados. Ler um gênero textual implica na compreensão da sociedade com a qual autor, texto, leitor e mundo dialogam. No entendimento de Kock (2002), é importante destacar a existência de sistemas de conhecimentos importantes para o processamento textual, a saber: linguístico, enciclopédico ou de mundo, textual, interacional, ilocucional, comunicacional, metacomunicativo, superestrutural e, ainda, sobre os gêneros textuais e suas imbricações nos contextos.

O conhecimento linguístico, interno ao texto, por vezes expresso na superfície linguística, relaciona-se aos recursos linguísticos (lexicais e gramaticais) empregados na elaboração dos textos e que devem ser acionados no momento de leitura para que haja o entendimento do todo.

Tal conhecimento deverá ser considerado de forma contextualizada em função de sentidos que podem ser construídos por meio deles. Como bem assevera Koch e Elias (2008, p. 38-39), esse conhecimento “[...] abrange o conhecimento gramatical e lexical e compreende

a organização do material linguístico na superfície textual; o uso dos meios coesivos para efetuar a remissão ou a sequenciação; a seleção adequada ao tema ou aos modelos cognitivos ativados”.

De maneira específica, os recursos lexicais dizem respeito às estruturas sintáticas com elementos coordenados ou subordinados marcados ou não (justapostos), marcas linguísticas e regras que envolvem a língua (pontuação ou ausência dela, inadequação no uso dela etc.).

No caso de anúncios, os produtores, por exemplo, se valem da escolha dos seguintes recursos: verbos, substantivos, pronomes, adjetivos, advérbios e conjunções, como será possível verificar nas análises das peças publicitárias, na expectativa de que a seleção corresponda ao entendimento esperado.

Já os gramaticais são as organizações estabelecidas entre os elementos coesivos criados, a partir das relações entre os termos, da estrutura composicional que essas combinações podem resultar na construção de sentido: sintáticos, semânticos, morfológicos e discursivo-pragmáticos.

Logo, no processamento da leitura, o conhecimento linguístico é um fator importante, mas não o preponderante, necessitando de conhecimentos outros para que o texto não seja apenas (de)codificado por produtores e leitores, indo além ao utilizar estratégias e ações mobilizadas pela e para a interação. Sendo assim, muitas vezes o leitor de uma língua, embora não dominadores dos mecanismos funcionais, são capazes de compreender possibilidades semânticas, imagéticas, entre outras, presentes nas mensagens.

De acordo com a LT, torna-se necessário a proposição de atividades de análise linguística, sejam elas:

(i) de caráter prospectivo – antes da leitura propriamente dita, propondo a antecipação do que se seguirá, fazendo inferências, criando expectativas e levantando conhecimentos prévios, a partir do título, da imagem, de aspectos relativos ao contexto de produção, autor e meio de circulação, por exemplo;

(ii) durante a leitura, chamando a atenção para as informações que precisam ser levadas em consideração e que confirmam ou não as pressuposições do momento antes da leitura;

(iii) retrospectivas, após a leitura do texto, propondo a observação de possibilidades compreensivas por meio da soma de conhecimentos já adquiridos em outras circunstâncias, para uma leitura de fato significativa.

Sendo assim, os aspectos que envolvem a compreensão e a interpretação serão possíveis em etapas distintas. Nesse sentido, a aposta nos anúncios publicitários é a asserção

de que sendo um gênero de fácil acesso (via livros, ou redes sociais), e a multiplicidade de contextos neles envolvidos – econômicos, políticos, sociais, históricos, contextuais – entre outros, tornam possível a formação leitora de forma associada aos conhecimentos de mundo, linguísticos, textuais, num processo interacional. Naturalmente isso ocorre com o apoio e a intermediação do professor, responsável por promover, interativamente, a exploração de todos os aspectos envolvidos.

Todas essas possibilidades são viáveis porque o encadeamento de ideias no momento da escrita de um texto se dá também ao nível do sentido desejado e não apenas ao nível das regras. Quando um falante produz um texto, seja ele oral ou escrito, não pensa primeiro na estrutura, mas sim nas informações a serem transmitidas. Logo, no caso do falante nativo do português, produzir uma frase como: “a aluna tirou dez”, o artigo “a” não é utilizado de forma posposta ao substantivo, independentemente de ter sido ensinada, pois no uso diário não ocorre a frase “menina “a tirou dez”, e isso vale em construções maiores.

Considerando que a escrita de um texto envolve escolhas linguísticas específicas, já que, conforme sua intencionalidade e seu papel social nas relações de poder, o produtor imprime em seu discurso diversas intenções, a saber: enfatizar, ironizar, convencer, conciliar, entre outras, e é desejável que o aluno seja positivamente questionado durante a leitura.

Dessa forma, oferece-se ao discente a possibilidade de refletir sobre as intenções das mensagens, dos recursos linguísticos e estratégias discursivas que o autor mobilizou na escrita do texto. De certa forma, a expectativa é de que a percepção do que está implícito na superfície do texto permita uma leitura cuja avaliação do uso linguístico seja mais ou menos adequada, ou se a estratégia surte os efeitos de sentido esperado.

Evidentemente, é importante compreender as questões que envolvem as estratégias linguísticas de que se vale o produtor. Outro aspecto tem a ver com as convicções de persuasão ou de afetação do leitor: a capacidade de fundamentação construída pelo poder estratégico de comunicação. A partir dessa afirmação, o texto apresentado versa sobre temas plurissignificativos com a expectativa de provocar o leitor e que o mesmo possa fazer inferências.

Como forma de ilustração do terceiro momento da LT, apresentando a necessidade de abordagem das potencialidades que os textos podem provocar em seus leitores, inclusive por seus aspectos estratégico-discursivos, segue a análise de uma tirinha da Mafalda – personagem icônica – criada por Quino.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Joaquín Salvador Lavado, um quadrinista argentino, em cujos traços definidores desse cidadão estão o seu engajamento político e seu espírito crítico e reflexivo.

A tirinha da Mafalda (FIGURA 2), a seguir, tem muito a contribuir no sentido de que o processo de construção da personagem pode colaborar com a necessidade de contextualizar os alunos pelo viés da leitura, demonstrando a necessidade de que os leitores façam reflexões políticas, sociais, econômicas, culturais, além de explorar aspectos comportamentais, como podem ser observados nos registros faciais, expressivos, linguísticos e multimodais, já que tudo concorre para a significação da mensagem.

Figura 2 – Tirinha da Mafalda



Fonte: <<https://bit.ly/3MyOxF2>>. Acesso em: 4 fev. 2023

É interessante, inclusive, iniciar a leitura chamando a atenção para o fato de a Mafalda ser uma criança que tem maturidade. Nesse sentido, tem como abstrair que uma das formas de o cidadão se desenvolver é a partir da leitura de mundo e da experiência de vida que se constrói ao longo do tempo.

Além disso, outro fator que pode despertar a curiosidade dos discentes é que Mafalda é uma criança que, embora reflexiva e crítica, gosta de leitura, paz e panquecas, o que a torna próxima ao mundo de cada um.

A exploração do contexto de escrita demonstra o quanto a imagem, as cores, as palavras e as próprias reflexões da personagem trazem uma proposta de situações econômicas que afligem as pessoas de maneira geral. No caso específico, as tirinhas da Mafalda, que começaram a aparecer em 1964, apresentam aspectos políticos, econômicos e sociais, que são revelados de maneira “inocente” por meio de uma linguagem cujas palavras podem ser vistas como descobertas.

A tirinha da Mafalda demonstra o quanto a escolha de palavras serve como estratégia na construção de sentido. Logo no início da escrita, o substantivo “indicador”, associado ao dedo em riste da personagem, chama a atenção para o encadeamento de ideias que virão em

sequência. A partir dessa palavra, a significação gerada, traz novas informações relevantes ao texto, uma vez que se tornarão destaque à medida que as situações forem apresentadas.

Nesse sentido, o vocábulo “indicador” é relevante para que as possibilidades de compreensão sejam entendidas pelas reflexões da personagem. A princípio, é como se a personagem deduzisse sobre o papel do “dedo indicador”, mas na continuidade do raciocínio, deixa clara a pretensão do contexto em ironizar duas situações: uma econômica, outra social. A primeira pode ser vista pela relação de hierarquia entre patrão e empregado; a segunda, com reflexos sobre as implicações sociais, enfatiza o desemprego como consequência dessa ação.

O texto apresenta outra abordagem quanto ao significado da palavra indicador, agora como índices estatísticos, com consequências políticas, de planejamento e gestão. Evidentemente, os resultados não satisfatórios afetam uma coletividade. A consequência disso é observada na utilização da expressão numérica “três mil operários” para enfatizar a ideia de que esse “indicador” será responsável pela quantidade de demitidos. Isso dito, a sequência da estrutura textual e as escolhas feitas pressupõem uma consequência negativa que impactará a sociedade.

Além disso, há na superfície textual, a compreensão de leitura fornecida pelas expressões “gestuais” que colaboram com a ideia sugerida pela postura a ser tomada pelo empregador. Acrescenta-se a isso o uso da interjeição “AAAAAH...!”, que pode ser traduzida como a sensação de que o fato em si é de surpresa, mas também de indignação sobre o impacto que uma notícia dessas apresenta.

Ainda no sentido semântico, os substantivos “patrão versus empregado”, “operário versus desemprego” trazem consigo uma carga de oposição de sentidos sociais, ou seja, é “importante ou incrível” que se compreenda a significação da palavra “indicador”, mas a intensificação das palavras só reforça a intenção crítica de que a reflexão merece, quando a significação de tal indicador gerará prejuízos para alguém, inclusive ao leitor.

Diante do exposto, os pressupostos teóricos da LT, dos aspectos multimodais semióticos da linguagem, servirão de base para que a “análise de *corpus*” a ser construída nesta dissertação possibilite uma releitura do assunto; e as reflexões temáticas apresentadas nos anúncios viabilize a leitura como um processo de aprendizagem entre alunos e professores.

Quanto ao conhecimento enciclopédico (ou de mundo) – ligado aos aspectos externos ao texto (interlocutores, aspectos sociais, históricos, culturais e situação de produção) –, é marcado pelas situações pelas quais o aluno passa ao longo da vida. Por meio dele, ocorre o acúmulo de experiências, conteúdos e conceitos que, construídos na interação com o outro e

no tempo dele, permitem guardar informações que podem ser acessadas. Para Koch e Elias (2008, p. 42), tal conhecimento “refere-se a conhecimentos gerais sobre o mundo [...] bem como a conhecimentos alusivos a vivências pessoais e eventos espaço-temporalmente situados, permitindo a produção de sentidos”.

Desse modo, uma releitura sobre o conhecimento enciclopédico permitiu compreender que o armazenamento na memória aciona a leitura prévia de textos e, ao mesmo tempo, envolve-os nos aspectos ideológicos, sociocognitivos. Os aspectos ideológicos estão relacionados a condições culturais, históricas e sociais. Tais relações ideológicas se tornam recuperadas e aferidas, a partir dos conhecimentos partilhados na ação comunicativa com o texto. Considera-se que, na sociedade, a ideologia caracteriza-se por relações de dominação no que diz respeito à classe social, ao gênero, à cultura, construídas em várias dimensões, podendo contribuir para a (re)produção ou transformação das relações de dominação.

Ainda sobre as leituras de Koch e Elias (2008), a ação esperada relaciona-se aos aspectos sociocognitivos desenvolvidos em todos os conhecimentos presentes na memória do aluno (crenças, valores, comportamentos, visões de mundo, opiniões) que, ao serem acionados no processo de interação com o texto, proporcionam a ele um novo olhar. Nesse sentido, as experiências adquiridas servem de base às construções conceituais relacionadas ao cotidiano, na interação.

As autoras são de parecer que a percepção do mundo proporcionada pela leitura fica associada a aspectos da vida deles antes não imaginados. Logo, a forma como observavam ou viam as experiências de mundo, as vivências aprendidas na família, na escola e na sociedade se tornam modificadas. Para além disso, pensamos, por exemplo, que os anúncios publicitários podem suscitar discussões, permitir uma ressignificação das temáticas a partir dos aspectos linguísticos e das imagens neles encontradas.

Diante disso, espera-se que a compreensão do texto se estabeleça dialogicamente. Assim acontecendo, é possível que a compreensão da mensagem pelos alunos acione conhecimentos que os oportunize aproximar ou distanciar do mundo, transformar suas opiniões e, em consequência, elaborar novas análises com pensamentos alicerçados numa leitura formativa. Caso isso se concretize, os alunos serão leitores críticos, sem perder o sonho, a fruir do mundo e entender como se valer dos textos. (KOCH e ELIAS, 2008).

Nessa ótica, as mudanças sociais serão possíveis quando os alunos perceberem que o aprendizado realizado por intermédio da leitura os torna interlocutores do seu próprio mundo. A propósito disso, compreendem a extração de sentido como um processo de seu próprio conhecimento. Logo, as habilidades e competências que daí advierem serão resultados da

formação e da capacidade de análise de questões sociais, políticas, econômicas, éticas que não eram imaginadas.

Para Koch e Elias (2008), provavelmente, o mundo terá outros sentidos e possibilidades, ou seja, a forma de visualizar o novo não significará a supressão do antigo, mas a formação leitora de um cidadão diferente. Nesse sentido, a convivência com o mundo circundante agrega contextos, associa conhecimentos, saberes que o capacitam aliar o diálogo dos textos com os seus semelhantes, com a sociedade contemporânea e as ideias diversificadas que a compõem.

Nesse contexto, cabe a compreensão de que o entendimento construído entre textos e leitores se torna saberes quando ambos entendem as necessidades estabelecidas entre si. Normalmente, o assunto de um texto é relevante não só pelo poder informativo que ele possui, mas também pelos mecanismos de criação presentes nele. Muitas das vezes, a atração exercida em relação aos leitores pode se dar no uso de uma imagem colorida, às vezes sem um preenchimento, no uso de uma fonte inusitada, no som ou silêncio que ela possa evocar, como muito bem exploradas pela linguagem multimodal, assim como nas campanhas e anúncios virtuais.

Uma proposta textual torna-se interessante quando a sua mensagem traduz assuntos que movem as pessoas. Nesse momento, ela quebra paradigmas se preciso, também mantém conceitos, mas produz um jogo entre imagens e texto com expectativa de posicionamento de quem a interpreta. Esse entendimento faz com que o público-alvo possa, além de compreender, questionar, concordar e entender os conhecimentos linguísticos, de mundo ou ilocucional, interacional e o superestrutural nos eventos da vida social, educacional, científica e o contexto familiar, na própria formação (KOCH e ELIAS, 2008).

Isso fica mais evidente quando associamos as informações nas conversas cotidianas, veiculadas pelas redes sociais (*Instagram, tiktok, whatsapp, telegram*), e que viabilizam discussões de temas diversos: política, religião, ambiente, saúde, culinária, futebol, remédios, possibilitando pontos de vistas distintos, mesmo que, muitas vezes sem filtros, mas acessíveis. Certamente, podemos até afirmar que isso incorre em desinformação por checagem de informação, mas não se pode afirmar que os indivíduos não sabem do que se trata.

Um exemplo, dentre vários que se tem noticiado muito, é a questão ambiental, principalmente sobre desmatamento, invasão de garimpeiros em terras indígenas, contaminação das águas dos rios, mortes de peixes, conseqüentemente, morte de índios por doenças ou desnutrição. No entanto, há muito tempo Organizações Não Governamentais, como S.O.S. Mata Atlântica, têm denunciado de maneira contundente como o homem tem

interferido negativamente em seu espaço, assim como nas plantas e animais.

Antes, muitas das justificativas eram de que essas intervenções se justificavam porque era a partir dos elementos da fauna e da flora que suas necessidades eram atendidas. Nesse sentido é que então surge a necessidade dos textos imagéticos com linguagem verbal e não verbal para que a conscientização possa, via visualização, ser compreendida, assim como interpretada. Aqui, além da força da expressividade dos desenhos, temos a possibilidade de um contexto interacional que permite, via linguagem verbal, a possibilidade de o título ser construído pelo interlocutor.

Como é possível observar, uma variedade de textos, orais ou escritos, circulam na sociedade. Neles se discutem vários assuntos, sendo importante que os alunos interajam com esses textos como leitores, numa simbiose entre linguagem e sociedade. Nesse sentido, por meio da linguagem, há uma interação entre os alunos e a construção social da realidade que ocorre a partir da manifestação sociodiscursiva que se processa nos textos. O texto, ligado ao gênero, à estrutura e à composição, é uma forma de utilização da língua, conforme ilustra a Figura 3, a seguir.

Figura 3 – S.O.S. Mata Atlântica



Disponível em: <<https://escolaverde.org/site/?p=72590>>. Acesso em: 17 fev. 2023.

Como é possível observar, a natureza apresentada encontra-se diferente, ameaçada e confrontada com órgãos vitais, como o do sistema respiratório, representado pelos pulmões, que, se pararem de “funcionar”, pode ocasionar a morte, assim como geográfico-historicamente, mostrar que o território brasileiro está bem degradado. Ainda nesse sentido, permite uma abordagem direta e imperativa a todo e qualquer leitor, ou seja, ou ele cuida ou deixará de respirar.

A abordagem do meio ambiente proposta na composição do anúncio permite uma

discussão ampla de como o conhecimento de mundo é acionado. A experiência que o Brasil protagoniza em relação a esse contexto faz com que seja possível não apenas por uma questão histórica, social ou política. A consciência que cada cidadão vem construindo sobre o tema lhe permite uma análise de mundo sentida nos seu próprio espaço e tempo.

O discurso ora apresentado pelo anúncio publicitário, mesmo exposto em 2017, poderia ser lembrado pelas questões ambientais: condições climáticas, crises indígenas ou garimpo ilegal, no Brasil, em fevereiro de 2022. A circulação como forma discursiva, numa linguagem multimodal, faz alusão de que o sentido sugerido pelo texto produz uma nova realidade sobre o tema ambiente.

Seu autor utilizou a linguagem não verbal com duas árvores simbolizando os pulmões e, ao mesmo tempo, expõe em verde a necessidade de revisão do meio ambiente. Nesse sentido, uma das leituras do símbolo nacional, a Bandeira do Brasil, que ainda é feita: ambiente, natureza, minerais e a questão da água representada pelas cores verde, amarela e azul. Nota-se, portanto, essa produção de sentidos entre o verde das árvores (pulmões) e a ausência dele na bandeira.

As indagações nos enunciados “Quer continuar a respirar?” e “Comece a preservar” provocam, de certa forma, a compreensão do leitor. Muitos deles não têm a noção sobre a questão vital e da preservação, assim como outros que sabem das consequências, mas não se atentam para a importância dos biomas, entre eles o mais famoso do mundo – a Amazônia – que representa biológica, geográfica e economicamente o país. O texto verbal e o não verbal por si só demonstram o quanto o brasileiro sabe da responsabilidade da sua missão enquanto protagonista.

Dito isso, o conhecimento textual deve ser considerado importante no ato de ler, como um processo interativo, para construir novos significados de forma reflexiva, numa perspectiva discursiva, não validada tão somente por conhecimentos linguísticos e prévios.

Tal conhecimento, nos termos de Koch e Elias (2008),

[...] permite a identificação dos textos como exemplares adequados aos diversos eventos da vida. Envolve também o conhecimento das macrocategorias ou unidades globais que diferem os vários tipos de textos, ordenação ou sequenciação dos contextos (KOCH e ELIAS, 2008, p. 42-43).

Assim, o texto pode ser multifacetado, apresentando modos de dizer que não são compreendidos ou bem interpretados pelo leitor (principalmente o aluno), diferentes gêneros, tipos e com intenções e propósitos comunicativos distintos, e não ser considerado como

deveria pelo leitor. Nesse sentido, o seu entendimento e interpretação envolvem uma leitura atenta, meticulosa e reflexiva, acessando diferentes conhecimentos, na certeza de que a cada gênero e tipo mudam-se os propósitos.

Koch e Elias (2008) proporcionam o entendimento de que o conhecimento interacional oportuniza ao leitor refletir sobre as intenções estabelecidas na construção do texto. De certa maneira, as mensagens implícitas são estratégias do autor que escreve e, muitas vezes, despercebidas por quem lê. Em outras palavras, a perspicácia da atividade leitora está para um processo de interação entre leitor, texto e contexto. Assim, o sentido global de um texto possivelmente está no conhecimento das ações verbais, nas referências interacionais e nos conhecimentos ilocucional, comunicacional, metacognitivo e superestrutural.

Também segundo as autoras, o conhecimento ilocucional torna possível o reconhecimento e os objetivos que o falante pretende atingir. Isso pode ser observado, quando em uma dada situação comunicativa, a interação, entre eles está relacionada aos tipos e atos de fala presentes no enunciado. Sendo assim verbalizado, o que exige dos interlocutores uma compreensão dos aspectos característicos dos enunciados. Nesse sentido, é importante que a linguagem e os recursos utilizados sejam acessíveis e compartilhados por ambas as partes, uma vez que é pela captação das mensagens que esse conhecimento se consolida.

Quanto ao conhecimento comunicacional, Koch e Elias (2008) o definem como um conhecimento relevante quando se discute a informação e os aspectos que o envolvem. Soma-se a isso o poder da informação que se avoluma ao longo do tempo, seja nos aspectos qualitativos, quanto nos aspectos quantitativos na atualidade. Ainda sobre essa questão, é preciso compreender a importância das regras que demarcam o alcance da comunicação. Hoje, não apenas os veículos oficiais de comunicação ou os grandes grupos midiáticos, mas também as plataformas digitais, por meio das redes virtuais, têm turbinado os usuários insistentemente com conteúdos de ordens diversas.

Assim, torna-se importante compreender a quantidade de informações que são necessárias numa situação concreta, como também o entendimento sendo reconstruído a partir dos objetivos entre o parceiro e o produtor do texto. Dentro desse contexto, há outros fatores colaborativos no processo de leitura e entendimento: a seleção da variante linguística adequada a cada situação de interação, e a adequação dos tipos de textos às situações comunicativas.

Para as autoras, o conhecimento metacomunicativo está relacionado à capacidade que o produtor tem para assegurar informações sobre a comunicação estabelecida pelo texto. De certa maneira, é a forma pela qual o produtor textual procura desfazer conflitos que possam

causar interferência em seu texto. A construção estabelecida na articulação do texto permite o uso de várias ações linguísticas que proporcionam uma aceitação por parte do leitor dos seus objetivos produzidos pelo fluxo verbal, assegurando a compreensão esperada.

Já o conhecimento superestrutural ou sobre os gêneros textuais refere-se aos modelos que proporcionam uma compreensão da construção dos diversos gêneros textuais. É importante compreendê-lo em seu aspecto global. Ademais, ao serem analisados em suas macrocategorias, conforme postulam Koch e Elias (2008), é salutar a observação de que os gêneros textuais, em muitos momentos, podem confundir mais do que se distanciar.

Muitas das vezes, as semelhanças entre eles são contundentes, como nas campanhas publicitárias/comunitárias, receitas culinárias/médicas, cartas familiares/reclamação; no entanto, há fatores que os distinguem, como as ordenações e sequências, recursos expressivos como som, imagem, fontes, bem como os recursos linguísticos associados às classes de palavras, seus usos, significações ou estruturas de composição escrita e na conexão do que pretendem.

A partir dessas considerações, torna-se necessário discorrer sobre tipos e gêneros textuais, estabelecendo a diferença entre eles e apresentando características especialmente inerentes aos gêneros que determinam a sua leitura compreensiva.

## **2.2 Gêneros e tipos textuais**

Como explorado anteriormente, a Linguística Textual teve como objetivo ir além do estudo da frase e, para tal, propôs o estudo do texto como unidade linguística hierarquicamente superior à frase. Em seu terceiro momento, a teoria trouxe como novidade a necessidade de se considerar o estudo dos textos dentro de seus contextos pragmáticos ou de ocorrência. Em decorrência disso, é possível afirmar após os estudos sobre: (i) coesão e coerência textuais na década de 80; (ii) estudos na área da cognição sobre questões relativas ao processamento textual – produção e compreensão, e (iii) estudos referentes à memória, aos sistemas de conhecimentos ativados no processamento textual, às estratégias sociocognitivas e interacionais nele envolvidas etc., na década de 90. Na atualidade, os estudos estão concentrados nas tipologias de textos e dos gêneros textuais, exigindo um breve discernimento entre tipo e gênero.

Marcuschi (2000, p. 7) faz a distinção entre classificação e tipologia. Para o autor, a classificação dos textos tem a ver com uma classe de textos que “distribui gêneros textuais enquanto artefatos linguisticamente realizados, mas de natureza sócio-comunicativa e sempre

concretos”. Já tipologia se refere aos tipos de textos, ou seja, “um conjunto limitado, teoricamente definido e sistematicamente controlado de formas abstratas e não artefatos materiais”.

Ainda para Marcuschi (2010), os tipos são limitados e podem ser facilmente enumerados: dissertativo (argumentativo ou expositivo), descritivo, narrativo e injuntivo.

Quanto aos gêneros – além de poderem ser compostos por diferentes tipos –, são infinitos e surgem a cada momento. Conforme o autor, a distinção entre os diferentes gêneros textuais se dá pelo modo como cada um cumpre sua função e finalidade de comunicação.

Para Marcuschi (2010), os gêneros

[c]aracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita (MARCUSCHI, 2010, p.153).

Dadas essas considerações, e em consonância com Marcuschi (2010), é possível afirmar que, na noção de tipo textual, predomina a identificação de sequências linguísticas típicas como norteadoras das ações com a linguagem. Já para a noção de gênero textual, há a predominância dos critérios de ação prática, circulação sócio-histórica, funcionalidade, conteúdo temático, estilo e composicionalidade, conforme os atos comunicacionais.

Sobre os atos de comunicação, atos esses inerentes aos seres humanos, são relacionadas à utilização da língua. Esta, por sua vez, é materializada, conforme Bakhtin (1997, p. 280), por meio de “[...] enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana”.

Como desdobramento dessa afirmação, tem-se que o enunciado

[...] reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais –, mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional (BAKHTIN, 1997, p. 280).

Nesse sentido, é possível afirmar que os sujeitos de um ato enunciativo em um determinado contexto selecionam a forma pela qual irão se dirigir ao interlocutor, considerando características inerentes ao contexto/esfera comunicacional em que vão interagir e, portanto, a enunciação é resultante da interação de dois indivíduos “socialmente organizados”, conforme aponta (BAKHTIN, 1997, p. 114).

Entende-se com isso que, para cada ato de comunicação, com todos os seus recursos, o

enunciado pode assumir uma variedade infinita de tipos e formas orais e escritas, sendo que todas essas possíveis variedades são denominadas gêneros do discurso ou gêneros textuais – expressões aqui referidas como equivalentes. Ainda para Bakhtin (1997), “*A situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação*” (BAKHTIN, 1997, p. 116, grifo do autor).

Endossando a proposição de Bakhtin (2016), Marcuschi (2010) afirma que

Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas (MARCUSCHI, 2010, p. 155).

Os autores apresentam, assim, o conceito de gênero textual, e deixam clara a ideia de que há uma diversidade de gêneros que circulam e que cada um é constituído conforme a função da esfera em que é produzido. Segundo Bakhtin (1997, p. 279), “cada esfera da atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa”.

Sobre o trabalho com a diversidade de gênero textual em sala de aula, Marcuschi (2010) assinala a importância de uma abordagem interdisciplinar e de motivar os alunos quanto à prática de atividades interpretativas de cunho cultural e social, posto que os gêneros são “[...] formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem [...]”. (MARCUSCHI, 2010, p. 156).

### 2.2.1 A leitura de gêneros textuais

Como visto anteriormente, o sentido não existe em um texto, pois é construído no curso da interação entre texto, leitor e autor. A interação estabelecida pela linguagem e pelo texto encontra adequação nos eventos da vida cotidiana do leitor, quando o conhecimento compartilhado permite uma compreensão dos objetivos e do conteúdo da mensagem. Assim, conhecer as especificidades dos gêneros colabora com as ações do professor quando ele propõe a leitura de gêneros em sala de aula.

Considerando que diferentes gêneros requerem diferentes tipos de conhecimentos e diferentes habilidades, o ensino da leitura não pode ser o mesmo para todo e qualquer gênero a ser estudado, sendo assim, o aluno deve ser levado a analisar os diferentes propósitos que informam os modelos de regularidades da linguagem dos diferentes gêneros.

Sobre isso, Bronckart (1999, p. 103) afirma que “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”. O autor dá a entender que é a partir dos gêneros que os sujeitos se inserem como falantes numa sociedade. Nesse sentido, conforme o autor, os gêneros podem ser considerados entidades empíricas em situações comunicativas em que há predominância dos aspectos relativos às funções, aos propósitos, às ações e aos conteúdos.

Sendo assim, Bronckart (1999) oportuniza o entendimento de que o conhecimento que o leitor constrói, no momento da leitura de um gênero, lhe permite olhar para além das questões estruturais, preocupando-se com os objetivos a que os diferentes gêneros se prestam, favorecendo, assim, uma leitura no sentido de decifrá-los. Só assim, para o aluno, a (des)construção e o estabelecimento de sentidos sobre o texto e a noção do que ele proporciona têm impacto direto na sociedade em que vive.

Para Marcuschi (2010, p. 158), “Quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares. Já Bronckart (1999, p. 103) destaca que “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”, dando a entender que, por meio do conhecimento textual relacionado à estrutura do texto, o aluno é capaz de identificar o tipo, o gênero e as características dos textos, o que poderá facilitar o processamento da leitura.

Esses conhecimentos certamente ajudam no processo de planejamento de leitura de anúncios publicitários, proposto nesta dissertação. A função comunicativa a que esse gênero se presta, o seu suporte, as características desse gênero, o seu modo de organização, devem ser, portanto, considerados no momento da leitura.

Vale salientar, também, que o conhecimento textual no processo da formação leitora crítico-reflexiva do aluno propiciará ao aluno, com a ajuda do professor, uma melhor proficiência compreensiva e interpretativa o que será essencial à sua vida. Nessa perspectiva, alguns aspectos que envolvem os gêneros, os contextos sociais, comunicativos ou de aprendizagem são relevantes. Ademais, é a partir das formas de atuação, circulação, composição e intenção que compreenderemos a sociedade da qual as pessoas fazem parte.

Cumpramos também que essa abordagem dos conteúdos e das suas funções vem ao encontro não apenas da nossa prática de linguagem, mas também dos conhecimentos que impactam as pessoas, a interação entre elas e a capacidade de interpretar os fenômenos proporcionados aos interlocutores.

## 2.2.2 Os gêneros textuais e o cotidiano da sala de aula

A proposta de trabalho com gêneros que circulam socialmente figura como uma estratégia para o trabalho com os conteúdos de Língua Portuguesa, com vistas a ampliar o aprendizado da leitura e a facilitar a comunicação e o entendimento da linguagem humana. O entendimento é de que, a partir dos estudos dos gêneros textuais, a escola consiga repensar o letramento, proporcionando aos alunos a compreensão de que a linguagem é dotada de argumentatividade, a partir das vivências, do conhecimento e da visão de mundo deles.

Afinal, os gêneros textuais estão inseridos na prática social, associados aos aspectos social, psicológico, sociopolítico e ideológico, na representação de narrativas de interesse do próprio indivíduo. Logo, funcionam como instrumento a serviço de algo ou de alguém, cabendo aos professores discutir as suas finalidades e conteúdos. Além disso, as práticas textuais contemporâneas, ancoradas nos gêneros textuais/discursivos, são uma possibilidade de leitura capaz de contribuir com a formação leitora dos alunos. Assim sendo, o universo da aula de Língua Portuguesa, principalmente na concepção de leitura, permite um olhar mais distanciado das análises limitadas à sentença, numa abordagem mais contextualizada que os gêneros textuais podem proporcionar.

Essa contribuição que creditamos aos gêneros se dá em função da diversidade com que eles aparecem e, conseqüentemente, da colaboração provocada por eles nas pessoas, nas práticas sociais, nas ações sobre as pessoas no mundo, proporcionando uma leitura que transita do mundo educacional ao real e vice-versa. O dinamismo com que os textos se apresentam em gêneros diversos, tipos e suportes permitem-nos reforçar o seu lado discursivo.

A questão estrutural dos gêneros deve ser vista como importante, pois o modo como eles se organizam dá indícios de como devemos estudá-los. Os gêneros apresentam, geralmente, uma forma padrão, mas discutível, marcados por aspectos bem peculiares quando falamos de modelos de textos. Em geral, conteúdo temático, construção composicional e estilo. No entanto, a diversidade com que são usados e as funções a que estão a serviço lhes permitem uma roupagem para um determinado contexto.

No trabalho com os gêneros, devemos ter em mente a necessidade de explicar o uso da língua por meio deles. Dessa forma, há uma expectativa de que professores e alunos possam explorá-los, entenderem os mecanismos de leitura e construção, associados ao aprendizado e à vivência.

Koch (2003) faz a seguinte abordagem reflexiva sobre a situação dada no quesito uso e

aplicabilidade:

Tais formas constituem os gêneros, tipos estáveis de enunciados, marcados socio-historicamente, visto que estão diretamente relacionados às diferentes situações sociais. É cada uma dessas situações que determina, pois, um gênero, com características temáticas, composicionais e estilísticas próprias. Sendo as esferas de utilização da língua extremamente heterogêneas, também os gêneros apresentam grande heterogeneidade, incluindo desde o diálogo cotidiano à tese científica (KOCH, 2003, p. 54).

As pessoas se deparam com os gêneros a todo instante, e isso faz com que a importância deles se dê de forma contundente e precisa. Dessa forma, estabelece-se a ideia de que os gêneros não são apenas formas estanques, mas sim providas de discurso, que colabora com o conhecimento profissional e pessoal, assim como o leitor colabora com o modo como eles se constituem.

Ademais, considera-se o proposto pela BNCC ao prever, no eixo da leitura, as seguintes dimensões:

- 1) compreensão de textos lidos e reflexões sobre as suas finalidades e os contextos em que foram produzidos (autor, época, lugar, modos de circulação, dentre outros);
- 2) desenvolvimento das habilidades e estratégias de leitura necessárias à compreensão dos textos (antecipar sentidos, ativar conhecimentos prévios, localizar informações explícitas, elaborar inferências, apreender sentidos globais do texto, reconhecer tema, estabelecer relações de intertextualidade etc.);
- 3) compreensão de textos, considerando-se os efeitos de sentido provocados pelo uso de recursos linguísticos;
- 4) ampliação do vocabulário, a partir do contato com textos e obras de referência, dentre outras possibilidades;
- 5) reconhecimento de planos enunciativos e da polifonia, identificando-se as diferentes vozes presentes nos textos;
- 6) reflexões relativas às temáticas tratadas nos textos. A progressão dos conhecimentos relacionados ao eixo leitura é estabelecida, considerando-se a participação dos/as estudantes em eventos de leitura compartilhada, exercitando-se a compreensão por meio da escuta e da experiência de leitura silenciosa, da leitura de textos integrais e autênticos em todas as etapas da Educação Básica, bem como a compreensão da construção tipológica dos gêneros (o narrar, o argumentar, o expor, o instruir, o relatar). Considera-se, ainda, o grau de complexidade dos textos, que requer estratégias de leitura diferenciadas (BRASIL, 2018, p. 37).

Essa previsão do documento de parametrização do Ensino corrobora os pressupostos da LT e proporciona um desdobramento compreensivo acerca da abordagem do gênero anúncio publicitário.

Por exemplo, no item 1) “compreensão de textos lidos e reflexões sobre as suas finalidades e os contextos em que foram produzidos (autor, época, lugar, modos de circulação, dentre outros)”, está claro que é importante proporcionar a compreensão dos textos lidos a partir do contexto de produção.

Conforme proposições do terceiro momento da LT, é importante que o texto seja considerado em seu contexto pragmático, ou seja, de uso, entendido também como o conjunto de condições externas da produção, recepção e interpretação dos textos.

No item 2) “desenvolvimento das habilidades e estratégias de leitura necessárias à compreensão dos textos (antecipar sentidos, ativar conhecimentos prévios, localizar informações explícitas, elaborar inferências, apreender sentidos globais do texto, reconhecer tema, estabelecer relações de intertextualidade etc.)”, de acordo com a LT, é no processo de leitura que os significados são construídos.

Desse modo, nem tudo que o autor quer dizer está explícito/dito na superfície do texto sendo, portanto, necessário acionar os processos inferenciais derivados dos conhecimentos prévios ou de vivências e leituras anteriores (textuais, linguísticos e enciclopédicos/de mundo) que, por sua vez, são permeados pelo contexto sociocultural de vivência.

Conforme pontua Dell’Isola (1996), a inferência é definida por

uma operação mental em que o leitor constrói novas proposições a partir de outras já dadas. Não ocorre apenas quando o leitor estabelece elos lexicais, organiza redes conceituais no interior do texto, mas também quando o leitor busca, extratexto, informações e conhecimentos adquiridos pela experiência de vida, com os quais preenche os “vazios” textuais. O leitor traz para o texto um universo individual que interfere na sua leitura, uma vez que extrai inferências determinadas por contexto psicológico, social, cultural, situacional, dentre outros (DELL’ISOLA, 1996, p. 44).

Só assim o leitor extrapola o texto para interpretar e compreender seus significados. É nesse diálogo interlocutivo com o texto que o leitor produz sentidos, os quais não são definitivos e completos no parecer de Marcuschi (2008).

Quanto ao item 3), “compreensão de textos, considerando-se os efeitos de sentido provocados pelo uso de recursos linguísticos”, implica ter em mente que, no processo de leitura, estão envolvidos elementos linguísticos como letras, sílabas e palavras, sintática e morfologicamente organizadas.

Já o item 4), “ampliação do vocabulário, a partir do contato com textos e obras de referência, dentre outras possibilidades” pressupõe que sejam feitas propostas de atividades de busca de sinônimos e antônimos, exploração das possíveis significações de acordo com o contexto não apenas nos sentidos previstos nos dicionários.

O item 5), “reconhecimento de planos enunciativos e da polifonia, identificando-se as diferentes vozes presentes nos textos” pressupõe a proposição da identificação das diferentes vozes e dos vários sentidos das palavras.

O item 6), “reflexões relativas às temáticas tratadas nos textos” alerta para a necessária

identificação da temática como ação essencial para a compreensão do texto.

Para todas essas implicações, as ações do professor são fundamentais. Cabe a ele proporcionar a participação dos estudantes:

(i) “em eventos de leitura compartilhada, exercitando-se a compreensão por meio da escuta e da experiência de leitura silenciosa, da leitura de textos integrais e autênticos em todas as etapas da Educação Básica”;

(ii) proporcionar a “compreensão da construção tipológica dos gêneros (o narrar, o argumentar, o expor, o instruir, o relatar)”, e considerar que “o grau de complexidade dos textos, que requer estratégias de leitura diferenciadas” (BRASIL, 2018, p. 37) e, sendo assim, criar todas as condições e oportunidades para que os alunos de fato leiam compreensivamente.

Fica evidente que os saberes proporcionados pela teoria conferem ao professor uma revisão dos conceitos que anteriormente pareciam concretos. A LT, associada à multimodalidade e de acordo com as habilidades e competências propostas na BNCC, somada aos elementos composicionais dos discursos publicitários e propagandísticos, capacita o docente para uma nova prática em relação ao aprendizado de leitura e interpretação. Soma-se a esse fato a importância da descoberta da dialogicidade proporcionada pelos contextos, inclusive nos anúncios publicitários.

Ainda sobre essa abordagem, há a necessidade de se reconhecer teoricamente os processos diacrônicos que os conhecimentos linguísticos exprimem em cada momento das teorias estudadas. Em especial, é necessário chamar a atenção para a terceira fase da LT, que amplia a oportunidade de discussões contemporâneas. Para além dos conceitos, permite essa descoberta que os textos multimodais fornecem, juntamente com os multiletramentos e o compartilhamento de informações.

Conclui-se, portanto, que o arcabouço teórico cria no professor leitor o entendimento do processo de formação que tanto espera conseguir com seus alunos. Consequentemente, torna o docente um crítico da sua própria prática pedagógica, podendo ser revista, ampliada e, se bem compreendida, compartilhada com aqueles que não têm acesso, não puderam ou não se sentem interessados.

Essa revisão foi importante porque os processos que envolvem a linguagem são dinâmicos e formadores de conceitos e conteúdos que se entrelaçam; e, de certa forma, são responsáveis pela mudança no mundo. Afinal, a linguagem está em tudo que nos move, seja escrita, oral ou imagética.

### 2.2.3 Os gêneros publicidade e propaganda

Uma investigação sobre as palavras publicidade e propaganda aponta que elas têm raízes etimológicas em *publicus e propagare*, do latim, cuja essência adveio da comunicação popular, relacionada à disseminação de ideias. Nessa concepção, da antiguidade clássica aos dias atuais, quem anuncia, quem vende ou propaga traz, na atividade mercadora ou comerciária, uma ligação com bens ou serviços.

Segundo Durandim (1997), os termos publicidade e propaganda podem não ser sinônimos, mas também não se opõem; pelo contrário, acabam sendo congruentes. Para o autor,

A propaganda e a publicidade têm em princípio campos de aplicação diferentes: fala-se geralmente de publicidade quando se trata da área comercial, e propaganda quando de problemas de ordem política, ou de interesse geral. Mas ambas têm o mesmo objetivo genérico: modificar a conduta das pessoas. Por outro lado, elas utilizam métodos semelhantes, como: levantamentos preliminares do mercado [...]; adaptação dos argumentos para as diferentes faixas da população [...]; e medições dos efeitos das campanhas sejam de propaganda ou (*sic*) de publicidade (DURANDIM, 1997, p. 17).

Como se vê, para o autor, a diferença encontra-se no campo ou área de emprego dos termos, já que os objetivos de ambas são comuns e os métodos semelhantes.

Nas palavras de Sant’Ana (1997, p. 75), se se considerar os aspectos lexicológicos, “[...] a publicidade significaria, genericamente, divulgar, tornar público, e propaganda compreende a ideia de implantar de incluir uma ideia, uma crença na mente alheia, isso nos conduziria para uma diferença, embora pequena”.

Uma comparação entre as duas proposições leva ao entendimento de que a publicidade, para Durandim (1997), tem o caráter comercial, logo busca persuadir; já para Sant’Anna (1997), a propaganda tem o caráter de informar, com necessidades atendidas desde o mundo dos desejos, da imaginação e da criatividade à realidade dos negócios, com reações associadas às expectativas das pessoas, no tocante aos produtos/serviços, num mundo transformado a partir da adesão ao consumo, com estratégias adotadas pelo mundo da tecnologia e da informação.

Um estudo comparativo entre as concepções dos dois autores a respeito dos termos leva ao entendimento de que esses termos coexistem, embora apresentem significações “opostas”. As diferenças que os definem, quanto ao ponto de vista semântico, os (re)significam quanto à informação, à venda, à comercialização, e ao propósito de

convencimento do outro. Mas, ambos têm o mesmo objetivo genérico: modificar a conduta das pessoas. Por outro lado, eles utilizam métodos semelhantes, como: (i) levantamentos preliminares do mercado [...]; (ii) adaptação dos argumentos para as diferentes faixas da população [...]; e (iii) medições dos efeitos das campanhas sejam de propaganda ou de publicidade.

Associando as ideias dos dois autores é possível notar que os termos oscilam quanto ao ponto de vista semântico, mas se aproximam quanto à venda, à comercialização, ao convencimento do outro. Assim, é possível estabelecer uma diferença.

Para fins deste estudo, é importante compreender que tanto a publicidade quanto a propaganda são gêneros argumentativo-persuasivos que apresentam, em sua composição constitutiva, a difusão de valores, conceitos, produtos, marcas, serviços, acompanhando acontecimentos sociais. Com discursos enraizados, ambas se fazem presentes nas esferas sociais.

Segundo Bakhtin (1997), cada esfera da comunicação humana tem uma finalidade, com a relação dialógica entre os sujeitos sendo produzida a partir do mundo em que ele está inserido. Assim, o gênero publicitário utiliza de maneira bem articulada a mediação de fatos e situações apresentados, lembrando que, com a globalização, a publicidade e a propaganda dispõem do espaço econômico, histórico e social em favor da prática discursiva. Utilizam do jogo de ideias, mantêm ou alteram valores, ditam normas, tendências e ideologias, com interferência no poder de compra de seguidores.

Carvalho (2006, p.18) pondera que “[...] a construção de sentido integra o receptor à sociedade de consumo”, com o imaginário da propaganda e da publicidade a serviço do (des)necessário, do valor ou da alienação, do poder de compra ou do sonho. Nessa engrenagem, a linguagem adquire um número maior de adeptos que, (in)conscientes, movem a estrutura econômica, social, cultural, transformando o aluno no que ele quer, com o poder de questionar, aceitar ou negar.

Verdade é que, a partir da publicidade e da propaganda, surge o anúncio publicitário, gênero escolhido para ser explorado em atividades de leitura neste trabalho, e sobre o qual trataremos algumas informações importantes.

### *2.2.3.1 Especificidades dos anúncios publicitários*

O verbete “anunciar”, como verbo, tem como apontamento dar conhecimento, noticiar; o mesmo acontece como substantivo, dar conhecimento, notícia. Logo, essa seria

uma associação à publicidade. Quanto à “propaganda”, mais precisamente, enquanto verbo, por em anúncio; como substantivo, expor em um meio físico de comunicação. Diante dessa constatação, serão apresentadas, a seguir, duas definições de autores distintos.

Ferreira (2011, p. 88), por exemplo: (i) equipara o anúncio à propaganda ou publicidade, afirmando “Anúncio é a propaganda em jornal, revista, tevê, etc.”; (ii) iguala-o à notícia “Notícia pela qual se dá qualquer coisa ao conhecimento público.”; e, (iii) difere-o da propaganda afirmando que esta é “propagação de princípios, ideias, etc. Técnica de planejar, criar, divulgar mensagem para promover o conhecimento e a aceitação de produtos, etc.; publicidade.”

Já o dicionário Michaelis (versão *online*), informa que anúncio é um substantivo masculino que significa:

- 1 Notícia ou aviso que leva ao conhecimento do público um fato, um produto etc.
- 2 Mensagem de propaganda com objetivos comerciais, políticos, culturais, religiosos etc.
- 3 PUBL Mensagem comercial ou institucional, destinada a persuadir os prováveis compradores sobre as qualidades e benefícios de um produto ou serviço, transmitida através dos vários meios de comunicação; reclame, reclamo, publicidade, propaganda.
- 4 Indício, previsão ou sinal de acontecimento futuro.
- 5 POR EXT Predição, antevisão ou percepção de um acontecimento futuro.

Em relação aos verbetes sobre anúncio, há uma correlação entre as discussões feitas por Durandim (1997) e Sant’Anna (1997) no item 2.2.3. Embora, possam ser vistas como simplistas, elas repetem um discurso do *marketing* do qual os próprios teóricos discordam. Sobretudo, são úteis, nesse momento, pois servem como referência para a análise e entendimento dos anúncios publicitários. Ao se refletir sobre os conceitos e os significados dicionarizados, certamente poder-se-ia afirmar que a teoria apresentada por Sant’Anna estaria mais próxima de uma averiguação.

Como é possível observar, o posicionamento de Ferreira (2011) se apresenta mais próximo de Durandim (1997) quando equipara “propaganda” à “publicidade”; contudo, no item (iii), se aproxima de Sant’Anna (1997) quando fala sobre propagação, publicidade. Já Michaelis, por sua vez, está mais alinhado aos conceitos de Sant’Anna (1997), uma vez que apresenta publicidade como uma propagação de ideias e a propaganda como algo comercial, logo os conceitos tornam-se mais elucidativos. Já Ferreira (2011) traz a importância de o anúncio estar em um suporte: jornal, revista ou tevê. Em comum, todos transmitem o aspecto persuasivo.

A discussão sobre essas terminologias torna-se importante diante dos conceitos antes

usados, agora revestidos de um novo formato que favorece a seguinte reflexão: a propaganda e a publicidade se encontram mais persuasivas e, agora, de forma mais contundente e impositiva, pela *internet*, via mídias sociais.

Nesse sentido, essa correlação permite dizer que a proposta desta dissertação está mais alinhada à Sant'Anna (1997) que, por sua vez, está mais próximo de Michaelis. Por outro lado, não pode desprezar a questão do suporte de Ferreira (2011) e abandonar a questão de ordem política de Durandim (1997).

Há de se ressaltar que o propósito comunicativo de um anúncio faz do leitor um consumidor em potencial e, para que de fato o sentido seja compreendido, devem ser considerados os aspectos pensados na sua construção, a saber: (i) fonte das letras; (ii) a linguagem utilizada; (iii) as cores; (iv) os sons; (v) as imagens e o que elas sugerem etc. Certamente, esses recursos vão além do campo conceitual, e, sobretudo, situam-nos ao seu contexto de produção e circulação, e, em relação ao produtor, certamente, denunciam os objetivos e intenções pensadas.

O anúncio publicitário, nessa óptica, se aproxima muito da propaganda, mas é preciso estar atento à discussão do conteúdo, da esfera da linguagem ou do comércio e, ao mesmo tempo, frisar de quem é a perspectiva: do contexto, conteúdo, forma ou da linguagem. O conhecimento da relação do aluno-leitor com o texto gera transdisciplinaridade, cujos valores podem formar consumidores, leitores e novos professores.

Como um gênero textual/discursivo com grande circulação na sociedade, o anúncio ganha maior destaque e relevância na era da tecnologia virtual, potencializando o mercado e seus consumidores. Certamente, funcionalidade dele favorece a relação produto/marca/consumidor, visto que traz, em sua essência, a noção de que o público-alvo tem relevância diante dos objetivos e intenções propostas.

Vale salientar que a nossa impressão é de que existe uma argumentatividade emergente nessa relação cuja possibilidade de oferta tende a explorar prazer, luxo, necessidade, escolha, satisfação etc., cujos efeitos sejam capazes de preencher a vida das pessoas.

Instanciando práticas discursivas de excelência, o anúncio é motivo de estudo, colaborando com a compreensão do mundo que apresenta uma linguagem instantânea, capaz de atingir milhões de pessoas por segundo, com acesso a aparelhos tecnológicos.

Na construção desse gênero, a argumentatividade é essencial, utilizando como elementos a linguagem verbal e não verbal, com estruturas quase sempre curtas, capazes de convencer, atrair, seduzir, vender, ampliar as possibilidades do novo, da satisfação, da

qualidade e do empoderamento, na exploração de imagens e da importância de estar no mundo. Logo, os alunos, potenciais consumidores, entenderão a mensagem e se interessarão pelo conteúdo apresentado por elas. Nesse contexto, os anúncios como se apresentam, trazidos à prática de leitura em sala de aula, poderão proporcionar avanços na forma de o professor explicar e de o aluno entender.

As práticas textuais contemporâneas encontram nos gêneros textuais uma possibilidade de leitura capaz de contribuir com a formação leitora dos alunos. Assim sendo, o prescrito para as aulas de Língua Portuguesa, principalmente de leitura, vem permitindo um olhar mais distanciado das análises limitadas à sentença e uma abordagem mais contextualizada que os gêneros discursivos podem proporcionar.

Vale salientar que a BNCC corrobora as discussões feitas até então.

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web (BRASIL, 2018, p. 68).

Nesse sentido, como propõe o documento parametrizador do ensino, a prática da linguagem é uma motivação para o trabalho com o anúncio em sala de aula, que é um gênero de linguagem contemporânea, aparentemente com finalidade que extrapola a compreensão oferecida pelo texto, se comparado ao grau de entendimento do leitor. Cabe ao professor delinear os objetivos sobre o tema, entender a intenção de quem produz e de quem lê, embora se encontrem em posições distintas e se aproximam ou se distanciam ante suas expectativas.

Um aspecto importante a se considerar é que, com a chegada e o aperfeiçoamento constante das novas tecnologias, os textos de um modo geral transcendem as configurações tradicionais. Eles se apresentam multimodais, implicando uma leitura que pressupõe conhecimentos concernentes aos elementos imagéticos e visuais, que podem ser empregados na composição textual com a finalidade de acarretar determinados efeitos de sentido: seleção das cores empregadas em um dado texto, seleção do tipo de letra, do formato e tamanho. Faz-se necessário, então, compreender os aspectos multimodais que permeiam os textos, principalmente os que circulam por meio dos recursos tecnológicos.

A seguir, discorreremos a respeito da multimodalidade, abordando especialmente suas características.

### 2.3 Multimodalidade: conceitos e processos

É possível afirmar que os postulados da LT pressupõem que os textos sejam concebidos como unidades linguísticas capazes de produzir sentido. Portanto, ler e escrever são consideradas ações complexas que exigem dos sujeitos leitores e/ou escritores a ativação de sistemas de conhecimentos de uma série de estratégias de ordem sociocognitiva e interacional, para viabilizar a intenção de comunicar por meio da escrita ou de se informar e construir sentidos por meio da leitura.

É possível entender que os sujeitos escritor e leitor, devem se guiar pelas pistas por meio das quais, num processo dialógico, partilham normas sociais e negociam os sentidos, pois cada texto se concretiza em uma forma, em um estilo, ou por diferentes recursos multimodais, tais como: (i) tamanho e tipo de fonte; (ii) *layout* da página; (iii) paragrafação; (iv) imagens; (v) cores etc.

Rojo (2012) pontua que os sentidos dos textos não podem ser construídos considerando-se apenas os aspectos verbais:

É preciso perceber que as imagens (estáticas ou dinâmicas) e os sons são concludentes de uma obra que, ao considerá-los, a elaboração de sentidos tomará muitos outros caminhos além daquele formado estritamente pelas palavras. Com isso, os textos passam a ser entendidos como ‘modo de dizer’ que não precisam ser exclusivamente escritos: podem também apresentar elementos visuais e sonoros ou acontecer formas estáticas ou em movimento, como vemos em filmes ou propagandas. [...] Isso construiria a multimodalidade ou multisssemiose dos textos, as quais instauram várias possibilidades de construção de sentido (ROJO, 2012, p. 182).

Dessa forma, a autora evidencia o conceito de multimodalidade e alerta para a importância de se mudar a forma de se conceber texto e, em consequência, ressignificar as práticas de leitura e de escrita.

Diante dessa constatação, a multimodalidade vem se apresentando como uma das possibilidades de dizer e de produzir sentidos, na leitura e na produção de gêneros, cuja configuração congrega múltiplas linguagens/semioses.

Evidentemente, as reflexões em torno do conceito de multimodalidade, dos fenômenos, das formas de linguagem, uso das expressões verbais, corporais, combinadas com a escrita, (res)significam também a noção de gênero. Antes, porém, é importante uma consideração sobre o percurso desses textos, as marcas deixadas neles e como os leitores assimilam as intenções e os sentidos.

O principal entendimento quanto à leitura é de que a produção de significados pode variar à medida que as semioses são organizadas e reorganizadas dentro dos textos. Sendo

assim, é importante que os alunos sejam alertados em relação aos sentidos que são produzidos para além da linguagem verbal, a partir dos sinais extralinguísticos, e sempre observando o processo histórico, político, social e do contexto de produção da obra.

Sobre isso, há que se considerar que a BNCC, ao apresentar o conteúdo Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, prevê que o trabalho com o texto deve ser o centro das atividades de linguagem, não apenas o texto em sua modalidade verbal.

O documento apresenta a seguinte consideração:

Nas sociedades contemporâneas, textos não são apenas verbais: há uma variedade de composição de textos que articulam o verbal, o visual, o gestual, o sonoro – o que se denomina **multimodalidade de linguagens**. Assim, a BNCC para a Língua Portuguesa considera o texto em suas muitas modalidades: as variedades de textos que se apresentam na imprensa, na TV, nos meios digitais, na publicidade, em livros didáticos e, conseqüentemente, considera também os vários suportes em que esses textos se apresentam (BRASIL, 2018, p. 63, grifos do documento).

Essa variedade apontada pelo documento encerra a compreensão de que os textos são dotados de uma capacidade de evolução e transformação que mexem com a expertise do ser humano. São eles que a tornam dinâmica, concatenada. Em vista disso, utilizam as imagens e as palavras como instrumentos eficazes na composição de mensagens.

É importante salientar que esse processo encontra uma concretude quando expomos o mosaico de que a sociedade é composta: culturas ágrafas, pré-letradas, letradas, alfabetizados, como também de nativos (que já nascem experienciando a tecnologia), os imigrantes digitais – aqueles que aprendem a usar os recursos tecnológicos ao longo da vida adulta.

No eixo da leitura, o documento apresenta a seguinte consideração:

O eixo **Leitura** compreende a aprendizagem da decodificação de palavras e textos (o domínio do sistema alfabético de escrita), o desenvolvimento de habilidades de compreensão e interpretação de textos verbais e multimodais e, ainda, a identificação de gêneros textuais, que esclarecem a contextualização dos textos na situação comunicativa, o que é essencial para compreendê-los. São também constituintes essenciais desse eixo, por sua relevância para a compreensão e interpretação de textos, o desenvolvimento da fluência e o enriquecimento do vocabulário (BRASIL, 2018, p. 6, grifos do documento).

Observa-se que a proposta é sair do processo de decodificação e alcançar o desenvolvimento de habilidades não só de compreensão e interpretação de textos, mas de gêneros verbais e multimodais.

Esse cenário exige enunciadores habilidosos e, conseqüentemente, leitores com competências diversas. É na observação dessas considerações que as ações de ensino devem ocorrer a partir de gêneros que utilizam uma série de elementos – sons, falas, gestos, imagens,

cores – que, misturados, agregam poder à substância e ao conteúdo das intenções que pretendem veicular. Assim sendo, as construções textuais se valem de modalidades auxiliadas pela linguagem verbal e não verbal para atingirem o heterogêneo público-alvo.

Certamente, se por um lado o gênero tem uma intenção, uma meta, quando da sua produção ou veiculação, por outro, há nele uma ação, uma investida no momento de sua inserção social, econômica, educacional ou publicitária, com a possibilidade de impacto ao se encontrar com o leitor. Nesse sentido, ao serem analisados, os meios perseguidos se justificam em virtude da finalidade comunicativa – infográficos, *charges*, *cartoons* são cada vez mais utilizados como forma de disseminar informações, dados e orientações de que a sociedade necessita.

Além disso, o contexto social revela a motivação dos espectadores diante dos acontecimentos vinculados ao seu cotidiano, exigindo uma interpretação de situações vivenciadas em quase todo o tempo. Nesse sentido, a percepção desse mundo permite que o grau de letramento o beneficie, uma vez que, mesmo não sabendo ler e escrever, seja capaz da inteligência de mundo. É complexo pensar dessa maneira, mas imagina um indivíduo sem escolaridade precisando de ações simples, como entrar e sair de uma lotação/ônibus, receber um folheto de supermercado, observar um anúncio publicitário ou realizar uma compra.

A leitura sobre multimodalidade possibilita o entendimento de que a composição de imagens e textos explora a comunicação a partir dos componentes linguísticos, pela tecnologia e pelo dialogar com seu leitor. É importante ressaltar que a velocidade da comunicação aproximou os interlocutores. Naturalmente, a imagem é um elemento que se vale de plurissignificações e, com o imediatismo nas informações, o texto verbo-visual não apenas ocasiona mudanças, mas também traz um universo significativo que cria uma identidade com o seu expectador.

Fica evidente que os textos multimodais trabalham com recursos extralinguísticos e visuais para que a mensagem seja compreendida. As demandas pelas quais os indivíduos estão submetidos, associadas ao mundo predominantemente tecnológico, exploram a percepção de mundo. Conseqüentemente, fazem da leitura de situações e do multiletramento uma resposta estimulada pelos textos, contextos e mensagens.

Assim, a abstração de si e do experienciado nas situações comunicativas, culturais e linguísticas possibilitam um entendimento além do escolar. Essa última, por sua vez, é responsabilizada pela expectativa de concretização do conhecimento e dos saberes a serem organizados; no entanto, precisa dos conhecimentos trazidos dos contextos familiar e escolar ou adquiridos nos meios onde os indivíduos circulam.

A BNCC faz essa leitura, uma vez que os conteúdos e a multiplicidade oferecidos pela mídia trazem o compromisso com a formação na instituição escolar e esse novo cidadão.

As experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas.

O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza (BRASIL, 2018, p. 59).

O documento parametrizador do ensino se posiciona como receptor das indagações e da curiosidade, fatores importantes como ponto de partida para o trabalho em sala de aula. Cabe à escola, dessa forma, ampliar as possibilidades compreensivas.

Considera-se que a espontaneidade vivenciada no aprendizado espontâneo da linguagem é transformada à medida que é colocada e sistematizada pelos conceitos escolares. Ambos os espaços (família e escola) são muito importantes no processo de aprendizagem, uma vez que é neles que a atividade comunicativa acontece. Os recursos disponíveis nesses dois espaços são essenciais, pois as intervenções acontecem em situações com interlocutores diferentes de acordo com as discussões exercidas.

Bezemer e Kress (2016, *apud* ARAÚJO *et al.*, 2020) aborda a seguinte discussão:

Compreendemos esses dois espaços, doméstico e escolar, como ambientes de aprendizagem multimodal (Bezemer e Kress, 2016), ou seja, segundo os autores os ambientes instigam o uso de modos específicos que repercutem no engajamento, na comunicação e, conseqüentemente, na aprendizagem. Nesse sentido, em cada espaço, os recursos semióticos são utilizados a partir do contexto no qual a criança está inserida, no caso desta pesquisa: o físico (casa, escola, restaurante); os recursos de criação dos textos disponíveis; o suporte utilizado (folhas, porta-copos, tela de computador, piso). Devemos analisar as produções, também, a partir da perspectiva do professor, que define no espaço escolar os significados que se deseja criar com a utilização de recursos semióticos específicos para cada situação de comunicação vivenciada com a criança. É também relevante a forma como se organiza o espaço de aprendizagem, as intervenções e o modo como a produção é recebida e discutida (ARAÚJO *et al.*, 2020, p. 5).

O texto citado faz referência às fases da infância. Nesse sentido, há uma colaboração importante nas discussões que envolvem esta pesquisa, ou seja, o aprendizado da leitura como uma prática didática e, sobretudo, para melhoria da formação leitora dos alunos. Na associação entre a multimodalidade e os contextos apresentados nos anúncios publicitários, o espaço escolar e a mediação do professor têm essa expectativa de engajamento, criação de

significados e a relevância dos recursos expressivos na exploração do contexto e na construção de conceitos, compreensão de mundo.

A compreensão da multimodalidade nos anúncios publicitários leva em conta essa articulação que envolve o gênero textual em si, as linguagens e os recursos neles apresentados. As abordagens partem do olhar exercido a partir das animações, formas, cores, sons e as inferências estabelecidas com as intertextualidades de contextos e situações que mesclam com o conhecimento de mundo – prévio, linguístico, interacional – e as experiências que o leitor traz ao articular com o texto.

É importante salientar que os aspectos semióticos, sintáticos e semânticos que envolvem a linguagem verbal e não verbal são essenciais. Ainda assim, para a interpretação da mensagem, um gesto, um ruído, um conceito, uma imagem, um pensamento, sentimentos, fonte e outros fazem a diferença; seja em materiais impressos ou virtuais, a percepção se dá de maneira diferente, mas não menos importante na forma de serem percebidos.

O acesso às mídias sociais por meio de computadores, *tablets*, celulares – e até mesmo a televisão – faz com que os usuários, produtores de textos e leitores, ganhem mais autonomia para escolher o conteúdo. No entanto, uma vez visto, a linguagem algorítmica, a escolha do conteúdo não está apenas nas mãos do leitor. É evidente que aparecem, em maior quantidade, contextos de assuntos já pesquisados, mas outros aparecerão sem a escolha de quem os utiliza em virtude de serem visitados.

Desse modo, a associação entre as diversas formas de linguagens nos textos, a composição, seja ela midiática ou impressa, possibilitam uma abordagem diferente em relação ao conhecimento. Contudo, não se quer dizer que o conhecimento se torna menos complexo, mas mais acessível. A heterogeneidade dos textos e dos gêneros textuais demanda situações de comunicação bastante diversas. Cabe aos professores, assim como a outros mediadores, como família e sociedade, entenderem que a significação se encontra nessas diversas linguagens.

Essa discussão é importante porque o conhecimento via textos multimodais se encontra em diversos suportes e situações: ambientes domésticos, livros didáticos, informativos, gêneros textuais, propagandas e publicidades em vários veículos, em especial nas mídias sociais, via celulares, computadores. Analisando de maneira lógica, a multimodalidade está no mundo vivenciado, cujos contextos estão expostos. Dessa forma, a multimodalidade é a possibilidade de associação de conhecimentos prévios a situações às quais os indivíduos são submetidos e explora suas capacidades a partir de suas potencialidades.

## 2.4 Leitura: algumas reflexões

Ler é um processo inerente à existência humana e para o qual o homem é impulsionado. Afinal, é uma atividade que nos possibilita a ampliação dos conhecimentos, a aquisição de valores e visões de mundo, e por meio da qual construímos o nosso mundo e o do outro. Em vista disso, deve-se, na escola, preparar o aluno para ler de modo que ele possa se tornar o sujeito do ato de ler, entendendo os textos para além da significação explícita na superfície, em busca da percepção de diversos níveis de significação e da intencionalidade de quem escreve.

Cabe ao professor direcionar o aluno, com vistas a possibilitar-lhe uma intelecção mais eficaz dos textos de diferentes gêneros com uma atitude reflexivo-crítica. A título de exemplificação, o professor deve mostrar ao aluno que grande parte dos textos apresenta pistas por meio das quais ele pode construir o entendimento do texto, perceber a que propósito comunicativo o texto se presta e buscar a intencionalidade de quem escreve.

Na esteira dessas ideias, para o processamento textual, consideramos texto

[...] como um conjunto de pistas, representadas por elementos linguísticos de diversas ordens, selecionados e dispostos de acordo com as virtualidades que cada língua [...], de modo a facultar aos interlocutores não só a produção de sentidos como a fundar a própria interação como prática sociocultural (KOCH, 2003, p. 26).

Em vista disso, os textos possuem uma significância bastante expressiva, pois passam a ser o lugar de interação dos alunos com o mundo, no qual atuam como produtores, sujeitos ativos que, dialogicamente, constroem-se nele e por ele são construídos. Assim, o processo de leitura compreensivo-interpretativa baseia-se na suposição de que o “[...] produtor tem determinadas intenções e de que uma compreensão adequada exige justamente a captação dessas intenções por parte de quem lê: é preciso compreender-se o **querer dizer** como um **querer fazer**” (KOCH, 2002, p. 160).

O processo de leitura é uma atividade de interação entre interlocutores. Nesse entendimento, restringi-lo às análises da materialidade linguística, sem se considerar o contexto, é uma situação em que os aspectos sociopolíticos-culturais e sociocognitivos ficam sem observação. Normalmente, tais aspectos são compartilhados pelos interlocutores na situação discursiva, envolvendo múltiplos conhecimentos e saberes, cujas experiências de mundo – crenças, comportamentos, conhecimentos linguísticos (lexicais, sintáticos, semântico-pragmáticos) – deveriam ser vistas como significativas.

Os sentidos de um texto emergem da situação interativa entre o texto, o leitor e o seu produtor, não sendo algo imposto na interação, e sim resolvidos com o compartilhamento dos conhecimentos, ativando a interpretação. Nesse contexto, a Linguística do Texto considera o contexto em que estão inseridas as condições de produção, recepção, interpretação, na expectativa de explicar a construção de sentido na situação apresentada.

O sentido do texto é construído com as possibilidades da relação estabelecida entre os sujeitos, pois se (re)constrói em relação ao outro. Nessa ótica, a leitura não é uma reprodução automática de enunciados, em que o leitor deve atuar como porta-voz de opiniões, conceitos, valores com necessidade de fala. O interacionismo nesse discurso é a posição dela, na qual cabe o diálogo entre o que é lido e compreendido.

A partir da construção de sentidos nos textos, teremos cidadãos com um poder de compreensão do papel de atuante e de paciente na construção do conhecimento, no aprimoramento da construção diária, das aspirações, dos juízos e os valores construídos, aprimorados no uso da linguagem e na dimensão dos sentidos criados por ela.

Possivelmente, o processamento de sentido, para que o leitor faça hipóteses e construa relações associadas às suas crenças e valores, aconteça sem descuidar de compreender as finalidades discursivas do produtor. Dessa forma, os textos lidos, bem como os contextos, podem se valer de estratégias de construção de sentidos que contribuirão para uma formação leitora consistente. Evidentemente, essa prática de leitura deve ser entendida como uma operação em curso e com recursos didático-pedagógicos estabelecidos.

Diante dessa constatação, leitura, texto e sentido são faces de estratégias discursivas cuja intencionalidade e contexto são perseguidos pelo produtor e pelo leitor, mas ambos precisam entender os meandros que envolvem o texto/discurso. Se se considerar o anúncio publicitário, por exemplo, podemos discutir a formação leitora a partir do conhecimento do querer fazer de quem produz um texto, do contexto do texto, do suporte, do modo como a temática está sendo explorada etc.

A abordagem contextualizada em relação à leitura e construção de sentidos pode ser também verificada quando pensamos nos textos em que os discursos estão inseridos e reverberados:

Os modelos do contexto são usados para monitorar eventos comunicativos. Eles representam as intenções, propósitos, objetivos, perspectivas, expectativas, opiniões e outras crenças dos interlocutores sobre a interação em curso ou sobre o texto que está sendo lido ou escrito, bem como sobre as propriedades do contexto tais como: tempo, lugar, circunstâncias, condições, objetos e outros fatores situacionais que possam ser relevantes para a realização adequada do discurso (KOCH, 2003, p. 48).

Nesse caminho, o destaque dado às estratégias de uma leitura eficaz passa pela necessidade de os alunos terem noção do seu papel no universo dinâmico que denominamos linguagem. Afinal, na perspectiva da LT, o processamento da leitura ocorre em uma via de mão dupla, ou seja, tão importante quanto o conhecimento do produtor/emissor/enunciador, é o posicionamento do receptor/enunciatário. Afinal, o sentido de um texto não é dado a priori. Ele é construído durante o processo comunicacional e só se efetiva de fato a partir do momento em que houver interatividade entre o produtor e o receptor.

Também não existe um contexto estanque a que o homem seja submetido, já que o conhecimento se processa nos níveis abstratos e concretos (linguísticos, lógicos, sociais, políticos). Sem informações ou inferências, não há evolução e, como somos sujeitos do nosso tempo, não cabe outro lugar, socioculturalmente falando, que não seja o texto.

Sobre a importância do processo interacional no momento da leitura, a BNCC defende que “O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação” (BRASIL, 2018, p. 37).

Nota-se que, de acordo com o que propõe a LT, o ensino da leitura deve se dar pautado no estabelecimento das relações entre o que o aluno já sabe e o que é possível aprender a partir do texto.

### 3 PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Neste capítulo são apresentados o contexto inspiracional da pesquisa, o método, a metodologia e os procedimentos de coleta e análise dos dados.

#### 3.1 O contexto inspiracional da pesquisa

A Escola Estadual Doutor Odilon Loures, *locus* de atuação profissional do pesquisador, está situada na Avenida da Saudade, 436, bairro Bonfim, na zona urbana do município de Bocaiúva – Minas Gerais.

Bocaiuva é um município brasileiro situado no interior do estado de Minas Gerais, a 369km ao norte da capital Belo Horizonte. De acordo com dados do *site* Wikipédia, é a sexta cidade mais populosa do Norte de Minas e a 69<sup>a</sup> do Estado, com população estimada, em 2013, de 48.974 habitantes, dados mais recentes. Sua economia se baseia na indústria de metalurgia, comércio varejista e atacado, além da agropecuária de corte. Situa-se na bacia hidrográfica do Rio Jequitinhonha.

Vários bocaiuenses despontaram-se nacionalmente no cenário artístico, político, cultural, entre eles é possível citar Herbert José de Souza, o Betinho, sociólogo e criador do Programa Ação da Cidadania Contra a Fome, a Miséria e pela Vida; Patrus Ananias, José Maria de Alkmin, políticos com representação nacional, e Henrique de Souza Filho, o Henfil – cartunista.

A E. E. Doutor Odilon Loures funciona numa área de aproximadamente 1.675 m<sup>2</sup> contando com dezenove salas de aula, uma biblioteca confortável e com bom acervo bibliográfico, iluminação e ventilação adequadas, dois banheiros masculino e feminino em cada pavimento, com três sanitários em cada, um banheiro com acessibilidade no 1º pavimento, dois banheiros para servidores masculino e feminino que atendem à demanda da escola. Há uma sala da diretoria, uma secretaria, uma cantina que precisa de reparos, um minúsculo depósito e um pequeno almoxarifado que não atende às necessidades da escola. Os mobiliários referentes à secretaria, diretoria e de uso dos alunos atendem à necessidade da escola. Os poucos recursos didáticos atendem à demanda.

A Escola funciona em três turnos, oferecendo o Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio, EJA Fundamental II e EJA Médio. Atualmente conta com 1394 alunos matriculados, distribuídos em quarenta e seis turmas, em três turnos de funcionamento. A maioria dos alunos mora em diferentes bairros e vêm para a escola utilizando diversos meios de

transporte: carros, motos e bicicletas, sendo que os alunos que moram próximos à Escola deslocam-se a pé.

Dos oitenta e oito professores atuantes na escola, 90% são efetivos com graduação equivalente à disciplina que atuam. No Ensino Fundamental II são 47 professores, sendo quatro de Língua Portuguesa e apenas um com mestrado em LP.

### **3.2 O método**

Para a proposição do método, levamos em consideração a intenção de responder: quais atividades a serem propostas para a leitura do gênero anúncio publicitário, com vistas à interpretação de diferentes estratégias argumentativo-persuasivas?

O questionamento torna-se pertinente no momento em que os produtores das peças publicitárias podem se valer de elementos na construção do gênero que agreguem novas formas, recursos linguísticos e visuais de compreensão.

Em contrapartida, tendo como hipótese que, com base nos pressupostos da LT, do multiletramento e de textos multimodais, um elenco de atividades podem ser elaboradas como atividades propositivas/estratégicas a fim de que o processo de aprendizagem da leitura seja também um mecanismo de revisão das dificuldades encontradas pelo leitor e, conseqüentemente, um instrumento para a docência que contemple uma proposta didática para os fenômenos do interpretar e compreender textos.

Nesse sentido, e com vistas a alcançar o objetivo de apresentar uma amostra de atividades de leitura de anúncios publicitários a ser disponibilizada para professores do Ensino Fundamental II, valemo-nos inicialmente da pesquisa bibliográfica.

Um dos objetivos específicos foi fazer uma revisão da literatura com o intuito de apresentar fundamentos teóricos sobre o desenvolvimento da habilidade desse gênero, tal como previsto no primeiro objetivo específico, para o fortalecimento dos conhecimentos teóricos necessários para a elaboração de uma proposta didático-pedagógica de leitura de anúncios publicitários.

Consideramos que, com a pesquisa bibliográfica de revisão do aporte teórico, será possível construir uma proposta mais efetiva de leitura desse gênero. Vale salientar que, por pesquisa bibliográfica, estamos aqui nos referindo ao proposto por Santos (2003):

São fontes bibliográficas os livros (de leitura corrente ou de referência, tais como dicionários, enciclopédias, anuários etc.), as publicações periódicas (jornais, revistas, panfletos etc.), fitas gravadas de áudio e vídeo, páginas de web sites, relatórios de simpósios/seminários, anais de congressos etc. (SANTOS, 2003, p.32).

Dessa forma, recorreremos a materiais de estudo escritos ou no formato eletrônico, e de fontes diversas, para o conseqüente e necessário enriquecimento teórico.

### 3.3 A metodologia

Ainda tendo em vista os objetivos da investigação, definimos a metodologia qualitativa interpretativa que, segundo Denzin e Lincoln (2006, p. 17), “[...] envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem”.

Ademais, como afirmam os autores,

[a] pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos – estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produções culturais; textos observacionais, históricos, interativos e visuais — que descrevem momentos e significados rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. Portanto, os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas, na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance (DENZIN e LINCOLN, 2006, p. 17).

Sendo assim, justifica-se o uso da pesquisa qualitativa para a proposição da leitura interpretativa de gêneros publicitários. Afinal, o homem sempre está inserido num contexto cujo entendimento está na codificação, decodificação e comunicação verbal e não verbal, não apenas como uma exigência, mas como uma habilidade que, uma vez dominada, o torna competente no seu processo evolutivo histórico, político e social.

Quanto à proposta de investigação interpretativista, também é justificada pelo fato de que será apresentado um planejamento de atividades de leitura de anúncios publicitários, interpretados à luz da LT, de forma a oferecer subsídios para o trabalho com esse gênero em salas de aula do Ensino Fundamental.

Nesse contexto, a pesquisa objetiva apresentar possibilidades de leitura com vistas a ampliar o universo interpretativo dos fenômenos da linguagem, com ênfase nos recursos expressivos e nas imagens que permitam um maior conhecimento de mundo, sem, contudo, mensurar ou apresentar dados percentuais qualitativos.

### 3.4 Constituição do *corpus*

Para a elaboração de uma proposição de leitura de anúncios publicitários conforme os pressupostos teóricos de ancoragem, e de forma a construir uma proposta de trabalho docente que proporcione o desenvolvimento da competência leitora de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental da Educação Básica, escolhemos um *corpus* constituído por material empírico: anúncios publicitários disponíveis na *internet*, obtidos por meio de uma pesquisa virtual. Foram selecionados seis anúncios em *sites* de livre acesso. São eles:

- 1) Anúncio do Guaraná Antártica – Disponível em: <https://bit.ly/45u0xQQ>
- 2) Anúncio da Coca-Cola e a Diversidade – Disponível em: <https://bit.ly/3MSF1Oc>
- 3) Anúncio da Vaquinha da Coca-cola – Disponível em: <https://bit.ly/3q9dkIb>
- 4) Anúncio da Cerveja Devassa – Disponível em: <https://bit.ly/43mj6nZ>
- 5) Anúncio do Guaraná Antarctica vai estampar logo das marcas que apoiarem o futebol feminino – Disponível em: <https://bit.ly/3WCQPrd>
- 6) Anúncio Guaraná *diet* – Disponível em: <https://bit.ly/3OBJDtr>

Como se vê, todos os anúncios estão disponíveis em *sites* de domínio público, constituindo, portanto, material empírico e possível de ser obtido por todos os interessados.

#### 4 RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES SISTÊMICAS

Como já mencionado, a proposta de pesquisa surgiu de inquietações da experiência docente vivenciada, como professor de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental da Escola Estadual Doutor Odilon Loures, e dos resultados das avaliações sistêmicas SIMAVE–PROEB realizadas por alunos do 9º ano regular da referida escola nos anos de 2014 a 2019, obtidos a partir dos dados de domínio público fornecidos no portal virtual SIMAVE/CAED/UFJF.

Ainda sob esse aspecto, é importante destacar que, a partir do ano 2000, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Universidade de Juiz de Fora/MG, criou o Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE) com avaliações de resultados das provas a cada dois anos.

Ao longo de três décadas, vêm servindo como uma prática diagnóstica para a verificação de desempenho de alunos das séries finais dos níveis Fundamental e Médio, nas escolas públicas estaduais e municipais do Brasil. São avaliados os conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática. Os testes aplicados são padronizados, com questões e descritores relacionados aos aspectos de aprendizagem adequados à idade/série dos alunos.

É importante evidenciar que os resultados são divulgados por três esferas públicas: (i) Secretaria de Estado da Educação (SEE); (ii) Superintendência Regional de Ensino (SRE); e (iii) pelas próprias escolas. Eles ficam disponíveis para consulta no *site* <https://www.simave.mg/>, portanto, de domínio público.

Os indicadores advindos desses resultados servem como fundamentos para intervenções acerca das dificuldades de aprendizagem e, conseqüentemente, como monitoramento para novas ações didático-pedagógicas. Eles permitem observar o desempenho da escola e dos alunos, evidenciando a dimensão de como a formação dos alunos se encontra. Cabe às escolas analisar os resultados e promover ações efetivas e pontuais com vistas a melhorar os resultados.

Cumprindo ainda abordar que a interpretação dos dados é também uma tradução da necessidade de transformação escolar, alinhada ao perfil de alunos e professores. De certa maneira, os dados apresentam questões intra e extraescolares, cujos padrões de desempenho, expectativa de habilidades e competências podem ser verificados.

Para que de fato os resultados possam ser compreendidos, faz-se necessária a compreensão dos padrões de desempenho estudantil estabelecidos para o SIMAVE, que se apresentam em quatro níveis: (i) baixo; (ii) intermediário; (iii) recomendado; e (iv) avançado.

Seguem considerações referentes a cada um, conforme o SIMAVE.

- (i) O nível **baixo** faz referência aos estudantes que apresentam carência de aprendizagem, logo o desenvolvimento das habilidades e competências neles observadas são consideradas mínimas, precisando de atividades pedagógicas de recuperação;
- (ii) O nível **intermediário** é definido por aqueles estudantes que não se enquadram adequadamente com habilidades e competências ainda não demonstradas para a sua etapa de escolaridade, necessitando assim de reforço em suas atividades de aprendizagem;
- (iii) O nível **recomendado** agrega estudantes que consolidaram suas habilidades e competências para a sua etapa de escolaridade, contudo precisam de ações de aprofundamento na sua aprendizagem;
- (iv) O nível **avanzado** agrupa estudantes cujo desenvolvimento está além do esperado para a sua etapa de escolaridade, necessitam de estímulos para continuar avançando no processo de aprendizagem.

As medidas são consideradas como escalas para que ações sejam propostas, ou seja, os valores obtidos dizem muito para o trabalho do professor já que é a partir deles que atividades pedagógicas são elaboradas e implementadas posteriormente.

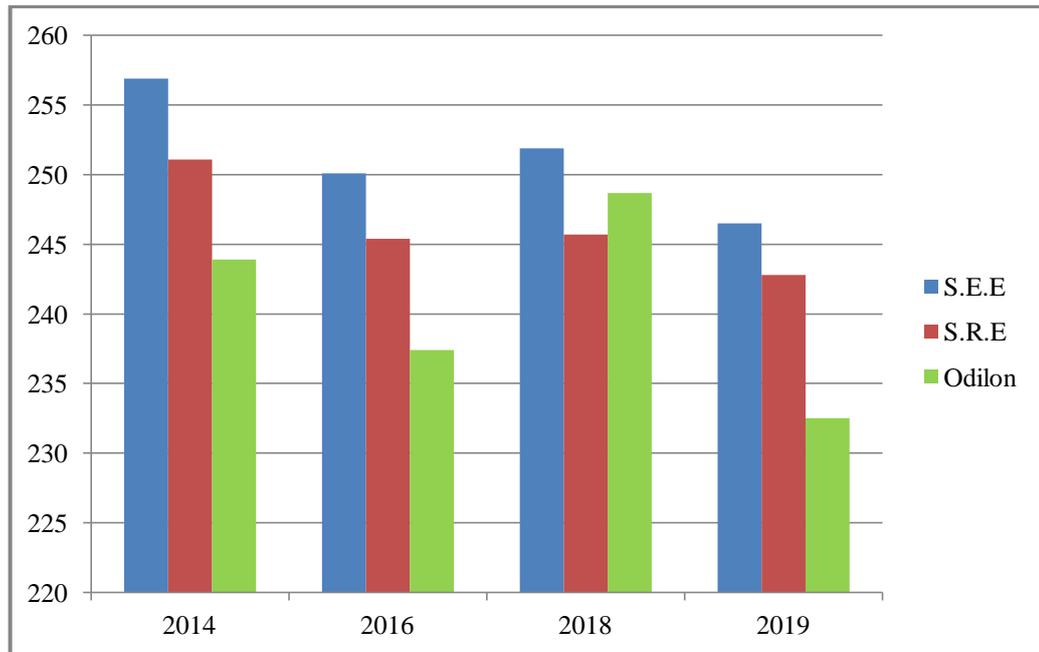
No caso específico dos exames do SIMAVE/PROEB, é a oportunidade de diagnóstico, não apenas de notas, de conteúdo, mas também de turmas, turnos, nível de conhecimento do aluno. Isso se confirma quando duas escalas de leitura chamam a atenção: estratégias de leitura e processamento de textos.

Tais considerações foram motivadoras para a decisão de utilizar os resultados das avaliações como diagnósticos indicados da proposição de atividades de leitura. Foram utilizados os dados referentes às avaliações de Língua Portuguesa dos anos 2014, 2016, 2018 e 2019, correspondentes, portanto, às quatro últimas turmas dos nonos anos disponíveis na plataforma.

Essa escolha é justificada pela importância de se observar resultados de um período regular, que não sofreu variáveis, tais como greve de professores, ausência de transportes para alunos da zona rural, e, sobretudo, formato regular de aulas já que antecedeu o período conturbado de aulas remotas devido à pandemia da COVID-19.

No Gráfico 1, a seguir, são postos em evidências os resultados alcançados pela escola.

Gráfico 1 – Resultados alcançados pela Escola Estadual Odilon Loures, município de Bocaiuva/MG, referência para análise



Fonte: <<https://simave.educacao.mg.gov.br/#!/resultados>>. Acesso em: 2 nov. 2022.

O conjunto de informações apresentadas preserva a identificação nominal dos alunos, entretanto torna publicamente acessíveis os dados, à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), à superintendência (22ª SER – Montes Claros/MG) e à escola Odilon Loures do município de Bocaiuva/MG.

Nesse ambiente de consulta, há também um acesso para acompanhamento dos descritores avaliados, além de uma forma restrita em que o professor, o supervisor, o diretor e o próprio aluno têm acesso aos dados, informações sobre a plataforma e os procedimentos didáticos que compreendam a forma de avaliação.

Os resultados foram extraídos a partir das seguintes variantes:

- (i) o número de edições (2014, 2016, 2018 e 2019): últimas quatro aplicações;
- (ii) as esferas (Estadual: SEE), (Regional: 22ª SRE), (Municipal: Bocaiuva) e (Escola: Odilon Loures) representadas respectivamente pelas cores azul, vermelha e verde;
- (iii) pelas notas alcançadas no decorrer de cada edição, assim como pela evolução do percentual de padrão de desempenho da escola, cujos números serão expostos posteriormente.

Como é possível verificar na Tabela 1, a seguir, houve queda constante em termos percentuais a partir de 2014.

Tabela 1 – Resultados dos descritores avaliados

EDIÇÕES	SEE	SRE	ODILON
2014	259,9	251,1	243,9
2016	250,1	245,4	237,4
2018	251,9	245,7	248,7
2019	246,5	242,8	232,5

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023.

(SEE – 259,9; SRE. – 251,1; Odilon – 243,9), ou seja, uma queda acentuada, pois o resultado dessa proficiência está em defasagem em relação às médias previstas nas outras duas esferas.

Na edição de 2016, há uma mesma situação de médias em declínio, no entanto outro aspecto torna-se relevante: (Odilon 2014 – 243,9; Odilon 2016 – 237,4), ou seja, a escola agora tem um resultado inferior às outras esferas e ainda inferior a ela mesma.

Na edição 2018, a situação é a seguinte: (SEE – 251,9; SRE – 245,7; Odilon – 248,7), o melhor resultado em relação à SRE, menor que a SEE, e o melhor resultado de todas as edições aqui analisadas.

Edição 2019 (SEE – 246,5; SRE. – 242,8; Odilon – 232,5), a escola apresenta um quadro que inspira atenção, pois o resultado não está satisfatório de acordo com as edições, para todas as esferas e, ainda, negativo para si mesma em comparação a todos os resultados; quebra total de expectativa em relação a 2018, quando superou a si mesma e a superintendência.

Outros aspectos apresentados no Gráfico 1 são relevantes se analisados sob a seguinte perspectiva: a previsão da proficiência na esfera SEE tem apresentado uma queda suavemente percebida, seguida também pela proficiência da SER. Embora essa queda pareça ser administrável, serve como alerta, afinal se as previsões dos índices de proficiência forem abaixando, a tendência é que as escolas também se nivelem por índices baixos.

Dito isso, é preciso analisar algo bastante curioso: a escola Odilon conseguiu alavancar um índice após dois resultados não satisfatórios; no entanto, em contrapartida, conseguiu obter um declínio considerável em 2019, quando ficou com o menor resultado.

Os dados das avaliações diagnósticas servem de comparação dos resultados, mas também como um instrumento de que podem se valer a SEE, a SER, a escola, o serviço pedagógico, professores e alunos.

Entender a dinâmica da avaliação é uma garantia de que os currículos previstos para a educação básica encontrem correspondência entre as avaliações aplicadas internamente pelos professores e as externas, que buscam observar os aspectos cognitivos dos conteúdos e disciplinas.

Nesse sentido, eles apontam para a necessidade de uma revisão das proposições de ensino oferecidas pela escola. De posse desse diagnóstico, a escola, juntamente com os professores, avalia, revê e constrói sua prática pedagógica. A própria matriz de referência do 9º ano já contempla o necessário para as ações: sentido do texto, inferências, reconhecimento de um gênero, informações implícitas e explícitas, variedades linguísticas, recursos expressivos, marcas linguísticas, assim sendo, o padrão de desempenho pode ser melhorado.

Conforme a análise dos resultados das avaliações, torna-se importante um planejamento de atividades de leitura elaborado conforme os pressupostos da LT e utilização dos anúncios publicitários. Um trabalho com proposta didática pode contribuir para a proficiência leitora dos alunos e, quiçá, influa positivamente nos resultados dos exames sistêmicos realizados por eles, tal como previsto no objetivo geral.

Como observado, foi possível por em evidência os resultados das avaliações sistêmicas de turmas do nono ano da escola campo da pesquisa, de forma a cumprir o objetivo prático da investigação.

## 5 RESULTADOS: PROPOSIÇÕES DE LEITURA DE ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS

Com o objetivo de apresentar uma amostra de atividades de leitura de anúncios publicitários, para auxiliar os professores de Língua Portuguesa em suas práticas de desenvolvimento da habilidade de leitura desse gênero, com seus alunos, e considerando os pressupostos teóricos que nos deram sustentação, realizamos, neste capítulo, a análise de seis anúncios publicitários.

É importante evidenciar que, para a elaboração das proposições de atividades, além dos conhecimentos teóricos que fundamentam a pesquisa, foi considerado, especialmente, o proposto pelo documento parametrizador do ensino de Língua Portuguesa nas escolas brasileiras, a saber, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), que propõe um ensino de leitura baseado na relação intrínseca entre a prática de uso e a prática de reflexões sobre a leitura.

Além disso, consideramos os resultados evidenciados nas avaliações sistêmicas de turmas do nono ano da escola campo da pesquisa. Eles revelam que o processo de aprendizagem, sobre o conteúdo leitura, tem sido desafiador tanto para alunos quanto para professores.

Nesse sentido, a proposta de leitura pressupõe práticas que visem ao desenvolvimento das habilidades previstas, contextualizadas e em conformidade com o gênero discursivo explorado e os diferentes objetos do conhecimento.

### Considerações gerais

As atividades de leitura dos anúncios podem ser desenvolvidas com turmas de alunos de 9º ano do Ensino Fundamental. Com adaptações, podem ser direcionadas, também, a outras turmas anos do Ensino Fundamental e do Médio.

De acordo com os documentos parametrizadores do ensino (BNCC), as orientações podem ser trabalhadas com a finalidade de desenvolver as seguintes habilidades:

- (EF69LP32) Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.
- (EF89LP01) Analisar os interesses que movem o campo jornalístico, os efeitos das

novas tecnologias no campo e as condições que fazem da informação uma mercadoria, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos.

- (EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos (tirinhas, charges, memes, *gifs* etc.) o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação, etc.

Quanto às competências, pode ser dada especial atenção às que se seguem.

- Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
- Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
- Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
- Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.

Evidentemente o professor necessita de recursos audiovisuais para a apresentação dos anúncios e, quanto aos procedimentos didáticos, pode utilizar os mais variados possíveis para tornar a discussão dinâmica e necessariamente interativa. Nesse sentido, poderá se valer de aula expositiva dialogada, discussões em grupos, exposição de pontos e contrapontos, pesquisas exploratórias, entre outros.

O importante é que seja dada especial atenção à identificação das características, finalidades do gênero e à interpretação dos recursos gramaticais e semânticos, à luz da teoria.

Considerando os conhecimentos linguísticos, vejamos, no anúncio que se segue, os recursos dos quais o produtor do texto se valeu, com vistas a construir o sentido do texto.

## 5.1 Proposições de abordagem do Anúncio 1

A guerra publicitária entre as empresas Ambev – proprietária do Guaraná Antarctica – e a Coca Cola – proprietária da Fanta Guaraná – tem se intensificado desde que essa lançou o produto com cores e formas remetendo a imagem daquela.

Em contrapartida, a Ambev, em tom de brincadeira, iria lançar o Guaraná Laranja. Segundo a propaganda, veiculada em 2017<sup>4</sup>, a contraofensiva, na verdade, não tinha a intenção de criar um ambiente hostil, mas apenas travar um bom duelo restrito ao ambiente virtual que afirmava ser “conhecido pelo seu bom humor nas campanhas e nas redes sociais”.

Curiosamente, a partir de então, os anúncios que envolviam as marcas e os seus produtos tornaram fontes de inspiração para que cada vez mais os anúncios publicitários ganhassem novos formatos e discussões. Essa, por sua vez, mobilizara os internautas com comentários que mesclavam seus posicionamentos ora em relação a uma, ora à outra. Nessa atmosfera, alguns anúncios do Guaraná Antarctica também fizeram com que esta dissertação também olhasse, agora, como eles poderiam contribuir com o processo formativo do leitor (FIGURA 4).

Figura 4 – Anúncio do Guaraná Antártica



Disponível em: <<https://bit.ly/45u0xQQ>>. Acesso em: 17 fev. 2023

<sup>4</sup> Guaraná Antarctica provoca Coca-Cola e "anuncia" nova versão - Jornal do Tocantins. Veja mais em: <<https://bit.ly/3MwiTIj>>.

O anúncio publicitário da Figura 4 apresenta, na superfície textual, um conteúdo imagético próximo de uma tela de pintura. Há um jogo de cores que chama a atenção, reforça uma ideia de brasilidade seja nas cores verde e amarelo, símbolo nacional, ou no contraste vermelho do produto Guaraná Antarctica. Ainda sobre a composição da peça, ela traz uma oposição na significação de tempo – antigamente, em oposição a novo–, visto também na modernidade da arquitetura.

A linguagem verbal evidencia que não se trata de qualquer refrigerante: na expressão “GUARANÁ ANTARCTICA”, o substantivo guaraná está em destaque: “GUARANÁ” (escrito em negrito, com letras cursivas na cor vermelha, e inicial maiúscula), acompanhado da especificação da marca: ANTARCTICA, posicionada abaixo de guaraná, com letras maiúsculas, evidenciando uma caracterização do Guaraná, e não o nome composto “Guaraná Antarctica”.

No entanto, na intenção de valorização de um produto nacional, essa seleção lexical mostra a dinamicidade da língua que sofre a interferência de outras, quando, por exemplo, é quebrada pelo estrangeirismo *diet*, não estranho aos consumidores e já incorporado pela Língua Portuguesa. Porém, se a brasilidade deve ser motivo de sustentação da marca, como produto autêntico do Brasil, para nós, soaria um pouco estranho o aspecto linguístico não apresentar a mesma valoração.

Prosseguindo na análise, observamos uma relação de causa e efeito nos vocábulos escolhidos e na construção sintática do enunciado verbal “Antigamente a mulher bonita era avião. Hoje é ultraleve”, com a escolha sintática de dois advérbios de tempo antagônicos: antigamente *versus* hoje, o que possibilita interpretar: antigamente, a mulher tinha um ideal de beleza feminina que eram as formas e proporções harmônicas do seu corpo; hoje, o ideal de beleza é o seu baixo peso.

Na observância da paisagem semiótica visual, há uma sombra simbolizando uma mulher leve, esguia, associada à palavra *diet* (dieta), que, de acordo com os conhecimentos de mundo, hoje passa a ser mais valorizada, considerada como um ideal de beleza. Isso posto, é muito importante ressaltar que, no passado, a identificação fazia a associação a avião, pelo padrão de beleza, logo um elogio, e precisa ser cuidado para não estabelecer comparações de ordem depreciativa.

Assim, as expressões avião e ultraleve, utilizadas ao se referirem à mulher, causam estranhamento e grosseria. Essa associação, em detrimento de padrão de máquina, precisa de cuidados se lidas como transformações estéticas. A sociedade procura imprimir paradigmas que podem explorar conhecimentos de mundo impregnados de preconceitos. Daí a

importância desse diálogo com o os alunos, caso contrário, o entendimento do texto fica comprometido.

O conhecimento enciclopédico (ou de mundo), ligado aos aspectos externos ao texto (interlocutores, aspectos sociais, históricos, culturais e situação de produção), é marcado pelas situações por que o aluno passa ao longo da vida, contudo pode não fazer parte, ainda, de seu repertório, precisando ser acionado pelo professor, que cria condições para sua obtenção, seja por meio de exposição, pesquisa, etc.

Por meio dele, os sujeitos acumulam experiências, conteúdos e conceitos que, construídos na interação com o outro e no tempo dele, permitem guardar informações que podem ser acessadas (KOCH e ELIAS, 2008).

Desse modo, no processo da leitura, o conhecimento enciclopédico deve ser acionado no momento de leitura prévia. Ele é responsável por envolver o leitor dialogicamente nos aspectos ideológicos, sociocognitivos. Os aspectos ideológicos podem não estar na superfície do texto, e sim implícitos, relacionados a condições culturais, históricas e sociais, sustentadas pela ideologia.

As relações ideológicas não se tornam imediatamente visíveis. Contudo, no processo de interação, podem ser recuperadas e aferidas a partir dos conhecimentos partilhados na interação comunicativa com o texto. Na sociedade, a ideologia caracteriza-se por relações que circulam das classes sociais ao gênero textuais; da cultura a dimensões econômicas, políticas, podendo contribuir para a (re)produção ou transformação das relações de dominação.

Nesse contexto, no que concerne aos textos publicitários, podemos levar o aluno ao desvelamento dos aspectos ideológicos subjacentes às identidades construídas na e pela sociedade, fazendo com que ele tenha condições de contribuir para eventuais mudanças na sociedade, na desconstrução ideológica de sentidos dos anúncios, com engajamento dele naquilo que lê.

A ação esperada relaciona-se aos aspectos sociocognitivos desenvolvidos em todos os conhecimentos presentes na memória do aluno (crenças, valores, comportamentos, visões de mundo, opiniões) que, ao serem acionados no processo de interação com o texto, proporcionam a ele um novo olhar. Nesse sentido, na interação, as experiências adquiridas servem de base para as construções conceituais relacionadas ao cotidiano.

A percepção do mundo proporcionada pela leitura fica associada a aspectos da vida deles, antes não imaginados. Logo, a forma como observavam ou eram vistos, as experiências de mundo, as vivências aprendidas na família, na escola e na sociedade tornam-se modificadas. Dito isso, pensamos, por exemplo, que os anúncios publicitários podem suscitar

essas discussões, permitir uma ressignificação das temáticas pelos aspectos linguísticos e pelas imagens neles encontradas.

Em vista disso, a construção do texto faz-se dialogicamente, e a possibilidade de acesso ao conhecimento e à compreensão da mensagem pelos alunos terá a oportunidade de aproximação ou distanciamento do mundo, que poderá ser transformado pelas opiniões estabelecidas por novas análises, por pensamentos alicerçados numa leitura formativa. Porém, é preciso que os alunos ativem a criticidade sem perder os sonhos, a fruição do mundo e entender como se valer de um texto.

As mudanças sociais podem acontecer quando os alunos se derem conta do aprendizado proveitoso das leituras realizadas, tornando capazes de transferirem para a prática o que foi assimilado, extraído delas. Nesse caso, a produção de sentidos extrapola muitas questões (sociais, políticas, econômicas, étnicas etc.), com habilidade leitora bastante abrangente. Logo, o mundo terá outros sentidos e possibilidades. Não haverá supressão do novo em relação ao velho, mas necessidade de compreender que a formação leitora pode permitir um novo cidadão que convive com o mundo circundante, agrega contextos novos e associa conhecimentos, saberes, capaz de aliar o diálogo com os textos e com os semelhantes, ciente da diversidade da sociedade contemporânea, sem ideias pré-concebidas.

Posto isso, vejamos no Anúncio 2, a seguir, como o aluno pode se valer dos conhecimentos enciclopédicos, social e ideologicamente construídos, e desenvolver sua criticidade em um mundo multidimensional, tanto conservador como liberal, no qual se pode fazer apologia de uma ideologia ou promover, por meio do diálogo, novos conceitos, com novas significações identitárias.

## **5.2 Proposições de abordagem do Anúncio 2**

Conforme informações do *site*, este anúncio publicitário da Coca Cola, ilustrado pela Figura 5, a seguir, foi produzido para um evento musical na Hungria. Essa informação indicia para a necessidade de obtenção de informações concernentes ao conhecimento de mundo dos leitores.

Figura 5 – Anúncio da Coca-Cola e a Diversidade



Disponível em: <<https://bit.ly/3MSF1Oc>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

É necessário observar, por meio da linguagem não verbal do anúncio, que a temática é diversidade sexual: o conjunto das imagens evidencia casais homossexuais, o que pode ser percebido por meio da linguagem corporal e as cores da bandeira LGBTQIA+.

Dessa forma, ao se deparar com o anúncio e acessar seus conhecimentos de mundo – sociais e cognitivos – o aluno consegue identificar, no conjunto imagético, a relação entre pessoas do mesmo sexo, com troca de olhares, proximidade entre elas, por meio de gestos corporais e cores que identificam uma bandeira símbolo ou a sigla LGBTQIA+.

Nesse contexto, o professor pode problematizar se as relações só podem se dar entre pessoas de sexo diferentes, ou podem ser diversas. Levantadas as opiniões dos alunos, questionar sobre a importância de respeitar a orientação sexual, já que a liberdade de escolha existe, o que poderia ser inimaginável há alguns anos, e que ainda conste como crime em alguns países, como Irã, Arábia Saudita, Iêmen, Somália, Síria, Iraque – esses com pena de morte – Líbia, Argélia e Marrocos.<sup>5</sup>

Em relação a esse aspecto, torna-se importante levantar os conhecimentos de mundo dos alunos e oferecer a eles conhecimentos de que a Hungria é um país conservador, onde o governo é criticado pela adoção de leis que discriminam as pessoas com base em sua orientação sexual e identidade de gênero.

<sup>5</sup> <https://veja.abril.com.br/mundo/ser-gay-e-crime-em-72-paises-diz-relatorio>

Nesse sentido, o anúncio feito para a Hungria precisa ser lido como um desafio da marca e, ao mesmo tempo uma intenção de publicizar que a discriminação já não deve ser algo possível naquela cultura e em outras. Sendo assim, o anúncio pode ser visto como um ato corajoso e desafiador. Concernente à linguagem verbal, o professor pode chamar a atenção dos alunos para a palavra “#LOVEISLOVE”, em inglês, que se traduz AMOR É AMOR em português, e para as expressões “ZÉRO KUKOR” e “ZÉRO ELŐITÉLET”, que correspondem a ZERO AÇÚCAR e ZERO CALORIA, respectivamente.

O professor pode instigar os alunos ao entendimento de que os conhecimentos prévios mudaram, para que eles compreendam as mudanças como reflexão sobre o papel de cada um de nós nesse movimento de leitura de mundo.

Retomando as imagens, evidenciam-se as cores apresentadas que remetem ao arco-íris, marcando a ideia da diversidade sexual e de gênero transformada em símbolo de luta, força e reconhecimento de uma causa. Nessa esfera, pontos de vista distintos aparecerão e podem ser discutidos.

Ademais, os aspectos sócio-histórico-culturais ganham voz no contexto discursivo, permitindo ao aluno uma revisão do que é dominação ou disseminação de ideias, e que uma empresa patrocinar um evento e usar do anúncio para isso possa servir de reflexão e entendimento sobre a situação apresentada, uma observação do comportamento humano.

Almeja-se apresentar a ideia de que as transformações pelas quais a sociedade passa, nos leva a caminhar por aquilo que lemos, interpretamos e construímos. Essa noção de mundo, adquirida a partir da leitura que fazemos dele, e o acúmulo de conhecimentos permitem a produção de sentidos e conceitos, para agir na e pela sociedade, na busca de se transformar ou de transformá-la.

Como é sabido, na sociedade circulam muitos textos (orais e escritos) nos quais se discutem vários assuntos, sendo muito importante que os alunos interajam com eles como leitores, numa simbiose entre linguagem e sociedade. Por meio da linguagem, há uma interação entre os alunos e a construção social da realidade, cuja interação ocorre a partir da manifestação sociodiscursiva que se processa nos textos. O texto, ligado ao gênero, à estrutura e à composição, é uma forma de utilização da língua.

Assim, fica evidente que o conhecimento textual é importante e deve ser levado em consideração no processo de ler como um processo interativo, para construir novos significados de forma reflexiva, numa perspectiva discursiva, não validada tão somente por conhecimentos linguísticos e prévios.

Tal conhecimento, nos termos de Koch (2003, p. 49),

[...] permite reconhecer textos como exemplares adequados aos diversos eventos da vida social; envolve, também, o conhecimento sobre as macrocategorias ou unidades globais que diferem os vários tipos de textos, sobre a sua ordenação ou sequenciação dos contextos, bem como sobre a conexão entre objetivos e estruturas globais.

Assim, o texto apresenta-se multifacetado, podendo muitas vezes apresentar modos de dizer que não são compreendidos ou bem interpretados pelo leitor (principalmente o aluno), apresentando diferentes gêneros, tipos e com intenções e propósitos comunicativos distintos, podendo, de igual modo, não ser considerados como deveriam pelo leitor.

Nesse sentido, o entendimento e a interpretação de um texto envolve uma leitura atenta, meticulosa, reflexiva, acessando diferentes conhecimentos, na certeza de que a cada gênero e tipo mudam-se os propósitos.

Diante disso, a interação estabelecida pela linguagem e pelo texto encontra adequação nos eventos da vida cotidiana do leitor, quando o conhecimento compartilhado permite uma compreensão dos objetivos e do conteúdo da mensagem.

Conhecer sobre os gêneros colabora com o conhecimento que o leitor constrói e oportuniza a ele olhar para além das questões estruturais, preocupando-se com os objetivos a que os diferentes gêneros se prestam, buscando, assim, fazer uma leitura no sentido de decifrá-los. Para o aluno, a (des)construção e o estabelecimento de sentidos do texto e a noção do que ele proporciona têm impacto direto na sociedade em que vive.

Por meio do conhecimento textual, relacionado à estrutura do texto, o aluno é capaz de identificar o tipo, o gênero e as características dos textos, o que poderá facilitar o processamento da leitura.

O conhecimento sobre os anúncios, no que concerne à função comunicativa a que esse gênero se presta, ao suporte, às características do gênero, o seu modo de organização, tornam-se exemplos desse tipo de conhecimento.

Por fim, no processo da formação leitora crítico-reflexiva do aluno, o conhecimento textual propiciará, com a ajuda do professor, uma melhor proficiência na compreensão da língua interpretativa, que não se reduz à forma, o que será essencial à escola e à vida.

### **5.3 Proposições de abordagem do Anúncio 3**

Para a proposição do anúncio em questão (FIGURA 6), a seguir, o professor deve estar atento para o fato de que os sentidos da mensagem estão nas palavras, nas expressões, nas imagens, enfim, em tudo que proporciona o estabelecimento de sentidos e que subsidia a

compreensão. O sentido emerge, assim, do processo interacional entre o texto e o leitor. Nessa ótica, professor e alunos, explícita ou implicitamente, precisam compartilhar as informações num processo interacional dialógico.

Figura 6 – Anúncio da Vaquinha da Coca-Cola



Disponível em: <<https://bit.ly/3q9dkIb>>. Acesso em: 27 fev. 2023.

Nessa perspectiva, para a leitura deste anúncio da Vaquinha da Coca-Cola, deve-se estabelecer o processo dialógico e reflexivo, inicialmente com a exploração das marcas linguísticas escolhidas para o apelo ao consumo do produto. Contudo, é necessário considerar que a produção de sentidos se torna perceptível em associação com a imagem.

As estratégias linguísticas, verbo-visuais e sociocognitivas validam construções valorativas, em sua maioria convertidas em verdade. No caso específico, estamos diante de um anúncio que, além de explorar o aspecto comercial, traduz ainda um conceito divergente entre bebida e saúde que precisa ser inferido.

Nesse sentido, Koch e Elias (2008, p. 9) traduzem a compreensão sobre “O que é ler? Para que ler? [e] Como ler?”. Nessa lógica, seriam dicotômicas ou convergentes as associações entre bebida e saúde? Afinal, qual leitor não faria a leitura de que leite e Coca-Cola são bebidas? Além disso, quantos não seriam os leitores que também fariam a dissociação de que leite é bebida e a Coca-Cola, embora bebida, é nociva à saúde, ao passo que o leite é saudável? Conjecturas que se colidem quando contrapomos senso comum e ciência, afinal, para muitos, leite é um alimento.

Portanto, é importante chamar a atenção para o fato de que o texto proporciona o acionamento da capacidade do ser humano de captar ideias que se relacionam nas intenções dialógicas e cuja estrutura sintática, significação vocabular, seleções vocabulares ou ainda situações comunicativas, abstraídas a partir da superfície textual, corroboram com o conjunto de saberes que serão elencados, após a ideia do contexto em si.

Por exemplo: a imagem da vaca sendo ordenhada e com o produto já envasado, com higienização, assim como a obtenção do leite tipo A, ou ainda, a associação das cores branca e vermelha, respectivamente, indicando a ideia do leite como produto, e do vermelho, cor marcadamente estabelecida pela marca Coca-Cola.

Nessa acepção, o paradigma da interação e as associações feitas a partir da imagem, pelos sujeitos, ganham contorno a partir do lugar de fala de cada um, ou seja, dada a construção textual, o convencimento, a confirmação ou a quebra gerada na compreensão do sentido dependem de como os conceitos linguísticos e sociocognitivos são detectáveis na superfície textual.

Sobre isso, Koch (2003) postula que:

Adotando-se a concepção de interação – de língua, de sujeito, de texto – a compreensão deixa de ser entendida como uma simples “captação” de uma representação mental ou como decodificação de mensagem resultante de uma codificação do emissor. É uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual, na sua organização, mas que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes e sua reconstrução no interior do evento comunicativo (KOCH, 2003, p. 17).

Diante do exposto, podemos estabelecer uma série de correlações existentes entre o gênero textual anúncio, aqui apresentado, e uma possibilidade de reestabelecer a ideia de leitura e conhecimentos que podem advir, associado aos conhecimentos linguístico, enciclopédico ou de mundo, interacional, ilocucional, comunicacional ou metacognitivo.

Assim, visto como esse emaranhado de conceitos pensados na construção e estruturação do gênero, a mensuração do contexto pode ser demonstrada mediante a discussão, naturalmente direcionada pelo professor, por meio do acionamento desses conhecimentos.

O Conhecimento linguístico – presente na imperatividade que o verbo “beba” impõe ao receptor da mensagem –, ao mesmo tempo em que “Coca-Cola”, substantivo que caracteriza a marca, é reforçado pelo adjetivo “registrada”, ou seja, produto apresentado pelo fabricante com a garantia de que, como esse refrigerante, não há igual. Fica posto pelo autor

do texto o poder imperativo “beber Coca-Cola”, não dando margem para a escolha de outro produto.

O leitor entende esse poder imperativo da forma verbal e pode reagir a uma situação, por exemplo, em que chega a um estabelecimento comercial e, ao solicitar um refrigerante, receber a oferta de uma Coca-Cola.

Outra questão a ser observada no trabalho com esse texto é reagir à ideia de que a associação do **leite** com **Coca-Cola** pode sugerir: se ela é semelhante ao leite, então é um refrigerante que pode ser consumido por crianças, adolescentes, adultos e idosos.

Isso não está escrito, contudo pode ser inferido pelo leitor já que o leite é um alimento próprio/recomendado para esses consumidores. Nesse sentido, essa é uma discussão que o professor pode suscitar na turma e conduzir, proporcionando reflexões que levem à compreensão desse contrassenso, possível de ser inferido por causa das associações que podem ser estabelecidas.

O conhecimento de mundo ou enciclopédico ficam evidentes quando a associação de lapso temporal remete ao grande investimento em publicidade que a marca ainda exerce na sociedade. Isso, mesmo diante da diversidade de outras marcas encontradas no mercado e da hipótese de haver uma gama de pessoas que já não consomem nenhuma bebida industrializada e fazem opção pelos sucos naturais.

Entre outros aspectos que envolvem essa temática, ainda temos a noção do poder das propagandas que envolvem a marca, ou seja, *frames* que sugerem o uso da bebida Coca-Cola, a saber: almoço, festas de fim de semana, aniversários, ou mesmo comemorações de Natal e de Ano Novo, datas sempre marcadas por esse produto.

O conhecimento interacional pode ser observado pela forma assertiva como a imagem do produto passa a ideia de naturalidade de sua produção – a Coca-Cola diretamente das tetas de uma vaca para as latinhas –, de tal maneira que o ato comunicativo ganha um caráter metacomunicativo, ou seja, transcende e transfere a ideia de interação pela linguagem multimodal não verbal.

Por isso, ao ser trabalhado em sala de aula, o anúncio deve ser explorado em sua dimensão enunciativa verbalizada na escrita, na compreensão do desenho/imagem, por meio da exploração do contexto de produção e considerando as especificidades do gênero.

O conhecimento ilocucional é contundente no sentido de que o conhecimento e o poder da marca são cristalizados nas imagens das latinhas, que são o produto final da bebida. Nota-se a significação da associação que tem do objetivo bebida à ideia de que o consumo de Coca-Cola é bom.

Sendo assim, se o leitor não faz associação ou releituras sobre a intenção que o produtor tem, ao ler, se sentirá tentado a consumir o produto. Ele não adquire defesas para sustentar outros pontos de vista com relação ao consumo. Afinal, ele já gosta e manterá seu ponto de vista e atenderá o propósito de quem faz a propaganda: proporcionar a compreensão das vantagens do produto e promover o seu consumo.

Enfim, pode-se aqui reafirmar que a confluência de todos os sentidos discutidos, se bem associados e assimilados, confirmam o que nos é ofertado no conhecimento comunicacional, no qual todas as intenções estruturais de escolhas lexicais, de sentidos ou de imagens são incorporadas quando as informações previstas, mesmo que em uma frase – “Beba Coca-Cola” –, como a marca registrada e as cores do anúncio, são informações necessárias para o entendimento do leitor.

É preciso lembrar ainda que, diante do mundo virtual, cujas mensagens passam por textos curtos e, muitas vezes, resumidos ou abreviados no contexto, a seleção linguística foi pensada, a mensagem transmitida, a interação estabelecida e, acima de tudo, as personagens sociais que atuam no processo de leitura encontram conteúdo, variedade linguística, linguagem verbal e não verbal, que permitem a construção dos papéis comunicativos.

#### **5.4 Proposições de abordagem do Anúncio 4**

Ao longo do tempo, as propagandas de cerveja mantiveram uma tendência de utilizar a mulher, ou melhor, de apostar no corpo feminino como forma de publicidade. Provavelmente, os anúncios precisavam dessa condição para se sustentar, além de terem esteticamente um padrão: modelos, bonitas, louras, morenas, marcado pela questão física. Com o passar do tempo, observa-se que houve uma evolução nas campanhas contemporâneas, e outras “marcas de mulher” se tornaram relevantes e observadas: o sorriso, a sensualidade, a alegria, seu empoderamento, mas sem deixar de lado a sua sensualidade.

Essa exposição ainda pode ser feita, caso reflitamos sobre outro paradigma: homens não têm seu físico explorado em peças publicitárias de cerveja nas quais haja exposição estética dos seus corpos. Curiosamente, quando aparecem nas propagandas, ou figuram como apreciadores da bebida ou admiradores das mulheres, geralmente, aparecem em praias, bares, mas não na condição de protagonistas. Sob esse ponto de vista, seria possível arriscar que há uma presença de sexismo.

O anúncio publicitário apresentado na Figura 7, a seguir, implicitamente, se é que se pode dizer, já sugere isso, ou seja, pode ser feita uma afirmação a partir de uma busca,

perquirição. “Toda mulher tem seu lado devassa”, mas sobre qual sentido se quer explorar: uma mulher bacante, perdida, ou uma mulher que pode ter outra que ela mostra quando quiser e para quem quiser? Então a Sandy seria vista como uma devassa porque ela tem um público infantil e não deveria fazer uma propaganda de cerveja, muito menos com esse nome? Ou ainda, o seu lado feminino, com uma vida discreta e sem muita exploração do corpo não deveria ser a protagonista? Então, se a vida pública é discreta, ela não tem essa associação?

Figura 7 – Anúncio da Cerveja Devassa



Disponível em: <<https://bit.ly/43mj6nZ>>. Acesso em: 27 fev. 2023.

Nesse sentido, a Figura 7 ilustra um anúncio publicitário de uma cerveja até então desconhecida, que ganha espaço e agrada o consumidor, com uma leitura curiosa das campanhas tradicionais. A maneira inusitada pela qual explora dois universos um tanto quanto antagônicos: linguagem verbal – “Todo mundo tem um lado devassa” –, e uma imagem da cantora Sandy envolta em um paradigma um tanto quanto controverso à sua conduta real.

A propaganda se movimenta de maneira inesperada, e o um enunciado “Toda mulher tem o seu lado devassa” poderia ser entendido espontaneamente como favorecimento, pois a mulher tem poder, lugar de fala e por que não outras faces dela mesma. O adjetivo “devassa”, se analisado por outro sentido, soa como uma maneira machista, marcadamente preconceituosa, ou seja, perdida, bacante<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> Fonte: Disponível em: <<https://bit.ly/3qc7FRt>>. Acesso em: 26 fev. 2023.

Essa exposição deve ser vista como provocadora, em especial, pela própria mulher que pode não querer se sentir representada dessa forma, talvez como ousada, alguém à frente de rótulos. O contexto tem a ver com um direcionamento de vendas sobre a cerveja (um produto alcoólico consumido em uma escala cada vez maior); e o caso específico da “Cerveja Devassa” possibilita essa discussão porque o hábito de consumo desse tipo de bebida ainda está associado ao público masculino.

Nessa perspectiva, há o apelo à alocação da mulher como estereótipo negativo, mesmo quando as peças publicitárias são representadas por artistas, cantoras ou modelos. Quando não há uma exposição do corpo, da beleza, é pelo aspecto sensorial: calor, uma mulher andando na praia, cujo paladar, visão e olfato extrapolam, ficam aguçados, ou ainda, a cremosidade do líquido, para ser degustado. Nessa construção de sentido, o ato degustar e de visualizar seriam diferentes quando analisados por homens e mulheres? E em relação à cerveja? Como os homens observarão a mulher? Existem propagandas com homens sendo expostos? Os dois públicos a veriam como “gostosa(o) como uma cerveja” ou a veriam como uma tentativa devassa numa visão simplificada?

Quanto à essa visão, a Sandy não representaria o padrão de imagem que muitos outros anúncios trazem, no entanto o anúncio evidencia que até mesmo mulheres tímidas e discretas têm ou podem mostrar o seu lado “devassa”, ou seja, mostrar suas várias faces não conhecidas por outros.

O *slogan* “Todo mundo tem um lado devassa” trabalha com o imaginário construído pela associação de “loura” à cerveja e com correspondência nessa nova Sandy que, notadamente “loira”, com decote mais delineado, dilui a ideia de que as características inerentes à bebida encontram correspondência na mulher. O lado devassa pode encontrar, numa visão machista, a sensualidade da mulher, a sedução que caminha para um desfrute, em contrapartida à cerveja cremosa, gostosa, capaz de provocar, mesmo que num espaço coadjuvante, o olhar maledicente correspondente à imagem.

A interação dialógica é estabelecida pelos caminhos que os textos engendram. No entanto, é importante destacar que existem vários tipos de leitores e seus conhecimentos são variados. Daí a pluralidade de leitura e sentidos que podem ser observados ao mesmo tempo. A do masculino ou feminino quanto à significação da palavra devassa pode variar em virtude do mundo social em que vivemos. “Todo mundo tem o seu lado devassa” é uma generalização com a qual muitos homens e mulheres podem não concordar, embora, às vezes, se comportem como tal.

Essa proposta é meio carnalizada quando estabelece comparações entre propagandas

de cerveja: uma é devassa; as outras são: boa, redonda, consumida no verão e assim sucessivamente. A imagem expressa muito bem a intencionalidade da mensagem, conforme retratam Koch e Elias (2008, p. 24): “Esses fatores referem-se a conhecimentos dos elementos linguísticos [...], esquemas cognitivos, linguagem cultural, circunstâncias em que o texto foi produzido”.

## 5.5 Proposições de abordagem do Anúncio 5

Os textos da contemporaneidade impõem novos desafios à aprendizagem dos alunos e ao trabalho do professor quando o assunto é leitura. A composição das estruturas textuais trouxe uma visão multifacetada das mensagens, permitindo aos novos leitores uma dinâmica diferenciada ao inter-relacionarem com os enunciados neles impregnados. Desse modo, expõe-se um dilema entre a forma convencional de aprendizagem em sala de aula e a dinâmica do universo digital, cada dia mais operante na vida das pessoas.

Nesse contexto, urge a necessidade de novas práticas de interpretação cujos enunciados, além do conhecimento linguístico e de mundo, demandem também a noção de multimodalidade imbuída nos textos. Além disso, a forma propositiva com que essas construções textuais têm sido elaboradas ganha outros formatos e caracterizações, não apenas nas mensagens, mas também nos movimentos proporcionados por elas.

Novas teorias surgem com essas composições. Uma delas, “A teoria dos gêneros discursivos do círculo de Bakhtin e os multiletramentos”, apresentada por Rojo (2013), ilustra bem essa reflexão acerca de como os gêneros textuais se tornaram desafiadores para os leitores e autores e, não obstante, revela o entendimento de como o perfil do leitor e a teoria servem de referência para a atualidade.

O que seja, na contemporaneidade, uma educação linguística adequada a um alunado multicultural se configura, segundo a proposta, como aquela que possa trazer aos alunos “projetos (designs) de futuro” (passim, tradução nossa) que considerem três dimensões: a da diversidade produtiva (no âmbito do trabalho), a do pluralismo cívico (no âmbito da cidadania) e a das identidades multifacetadas (no âmbito da vida pessoal) (KALANTZIS; COPE, 2006a). Um âmbito relativamente abandonado nessa elaboração teórica é justamente o campo da (re)produção cultural (ROJO, 2013, p. 1).

O texto do Guaraná Antártica (FIGURA 8), a seguir, elucida bem a discussão realizada anteriormente, uma vez que, para compreender o tema proposto, há uma série de considerações a serem feitas: o texto, a marcação em cores (vermelho) típica das mensagens

escritas e veiculadas em aparelhos digitais; a exploração dos espaços, assim como a cor (verde) de fundo – recurso pensado pelo autor – e a associação do texto à lata do produto (guaraná) como um anúncio ambulante ao ser conduzido pelo consumidor. Além disso, essa linguagem chama a atenção para uma organização do “espaço” explorado que, de forma persuasiva, convida outros parceiros à negociação e, conseqüentemente, à participação em uma atividade social de relevância: valorizar o futebol feminino.

Figura 8 – Anúncio do Guaraná Antarctica vai estampar *logo* das marcas que apoiarem o futebol feminino



Disponível em: <<https://bit.ly/3WCQPrd>>. Acesso em: 27 fev. 2023.

O anúncio publicitário do Guaraná Antarctica faz uma campanha cujo tema é o futebol – um velho conhecido de todos os brasileiros, porém numa modalidade que necessita de foco. Isso é contundente e sinalizado em dois momentos da peça: superior e inferior, pois se trata do futebol feminino – “coisa nossa”. Não é inócuo chamar a atenção para tal fato, devido à sua relevância. Embora socialmente homens e mulheres simpatizem com esse esporte, o mais admirado do país, sentindo-se não apenas técnicos, mas também verdadeiros estudiosos, analistas de regras, escalações, atletas e jogos, eles não veem e nem abordam essa categoria como deveriam, ou seja, o futebol feminino ainda não é sujeito de fato.

Numa intertextualidade com a propaganda, o anúncio faz uma abordagem que a propaganda utiliza, expondo uma compreensão em relação ao uso eloquente da sentença “o futebol feminino é nosso”, ou seja, é um produto genuíno, logo precisa da quebra de paradigmas. O conceito inserido traz à baila, de forma inofensiva, porém contundente, um trabalho de comunicação e, ao mesmo tempo, mercadológico, mas com um objetivo

informativo, motivador e responsável que conchama outros atores para essa temporada.

Nessa perspectiva, Gomes (2003) traz uma contribuição que ilustra e corrobora essa questão:

Muita gente considera “vender” e “marketing” como sinônimos, mas na realidade vender é somente um dos componentes do marketing. No sistema de marketing, a atividade promocional é basicamente um trabalho de comunicação, denominada de comunicação mercadológica, que acaba servindo a duas finalidades: informar e persuadir. Se a informação difunde mensagens sobre a existência do produto, a persuasão difunde mensagens motivadoras. Se a informação dá a notícia de um fato comprovável, a persuasão dá a notícia interpretada do fato. Se a informação aspira a dar a conhecer, a persuasão aspira a influenciar (GOMES, 2003, p. 160).

A campanha exibida no anúncio publicitário do Guaraná Antártica traz essa abordagem inédita, pois se trata de uma forma diferente de fazer campanha, ou seja, socialmente provoca uma reflexão: não será a falta de investimento no futebol feminino brasileiro em detrimento do investimento no futebol masculino?

Comercialmente, utiliza de um jogo significativo ao “emprestar” o espaço da lata da marca do refrigerante para que outros apoiadores se tornem colaboradores desses times. Se mais patrocinadores encampassem essa ação, a propaganda expressa na lata chamaria a atenção de cada consumidor, afinal as latas circulariam, divulgariam o refrigerante e os patrocinadores do futebol feminino.

A ideia está relacionada à visibilidade que o guaraná empresta ao futebol feminino, assim como emprestaria aos patrocinadores. Nessa análise, dois aspectos são relevantes: a empresa quer ver o futebol feminino em destaque ao oportunizar que outra marca ocupe o “espaço” que está em destaque na lata, para que possa ser vista. Outro aspecto poderia ser: talvez o fabricante queira chamar a atenção de que outras empresas também valorizem esse esporte, como ela o fez.

Ainda utilizando a linguagem do futebol, o time do Guaraná Antártica e outros apoiadores do futebol feminino marcariam gols, tanto no sentido da propaganda quanto da publicidade e, conseqüentemente, seriam pioneiros na valorização das jogadoras e motivação para outras gerações de meninas admiradoras dessa modalidade esportiva. Em suma, quebraria também os paradigmas de que o futebol é coisa de homens e de que apenas os times masculinos são observados e patrocinados.

O futebol precisa ser pensado como “coisa do mundo”, pois há uma mobilização continental e intercontinental que ativa a nossa memória, nosso conhecimento enciclopédico, ou seja, faz com que acionemos vivências do que ouvimos e/ou falamos. A prática do futebol

nivela os enunciadores, as significações, e os termos terão a harmonia das significações lexicais acionada pelo conhecimento linguístico que também dominarão. Essa intertextualidade temática abordará o conhecimento interacional que possibilita o conhecimento da informação, afinal é um assunto já culturalmente enraizado no dia a dia das pessoas.

Para além dessa questão, é preciso vislumbrar que, ao incentivar os patrocinadores, o anúncio publicitário trabalha com um produto: o futebol, “uma paixão nacional” que atrai letrados, não letrados, intelectuais e pessoas de diferentes gêneros e idades.

Assistir aos jogos é garantia de exposição de marcas impressas em todos os espaços do campo: do uniforme das (dos) atletas às placas ao redor do campo, assim como nos comerciais e intervalos de transmissão. Nesse aspecto, a parceria é uma saída benéfica tanto para o êxito do futebol das meninas quanto para os apoiadores que entenderam a sensibilidade do projeto.

Em vista disso, o discurso publicitário tem-se consolidado como um elemento importante nas transformações pelas quais a sociedade vem passando. É a partir dele que as relações se subsidiam, os debates acontecem e os temas de impacto alteram os contextos pessoais, comerciais, sociais e culturais. Os conteúdos se movimentam no tempo e no espaço e, mesmo generalizados, ganham reflexões despercebidas, mas abordadas no senso comum. O futebol feminino, por exemplo, revela curiosidades e discussões acerca de um tema genuinamente dialogado pelos brasileiros, porém sem discussões mais aprofundadas.

Assim sendo, o mundo globalizado e tecnológico permite que temas corriqueiros se tornem de interesses comerciais, pois, difundidos, podem provocar discursos que serão notabilizados uma vez veiculados. Podem gerar causas e consequências, multiplicidade de questões que, evocadas pela diversidade de informações, posicionamentos das leituras, gerem consumidores potenciais de equipamentos, lazer, objetos e bens de consumo.

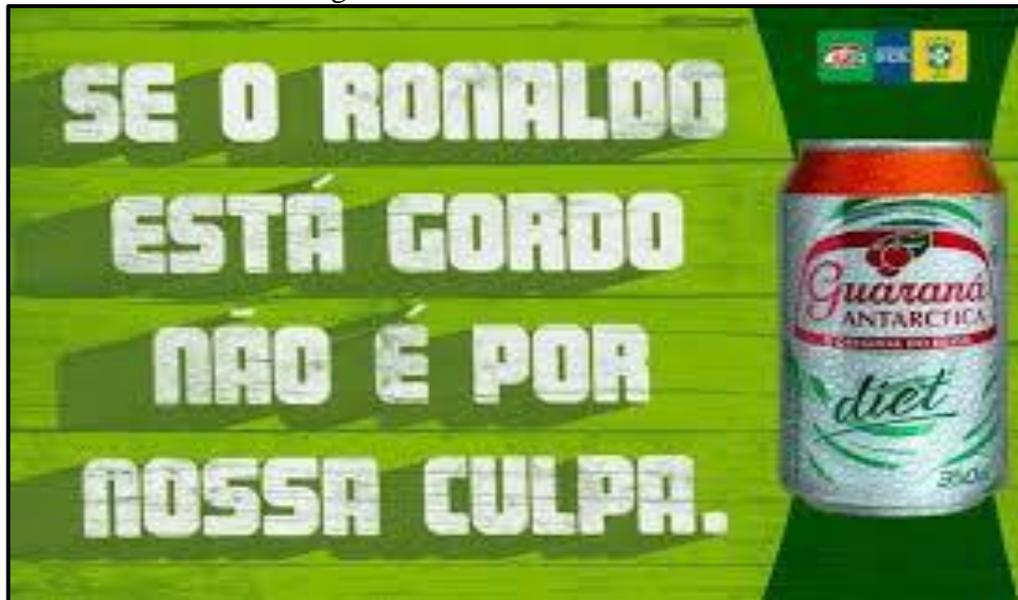
## **5.6 Proposições de abordagem do Anúncio 6**

Os anúncios publicitários têm requerido competência discursiva dos usuários da língua, tanto na produção quanto na compreensão dos enunciados. Isso é percebido quando, na interação do contexto, há uma exploração da estrutura linguística padrão e também no sentido compartilhado.

Na Figura 9 – Anúncio Guaraná *diet*, a seguir, o texto provoca um efeito de humor com elementos exteriores, como “ser gordo”, com o intuito de instigar reações. É preciso

lembrar-se de que a construção desse entendimento acione uma compreensão contundente, ou seja, existem outros vilões para engordar, além do refrigerante.

Figura 9 – Anúncio Guaraná *diet*



Disponível em: <<https://bit.ly/3OBDtr>>. Acesso em: 27 fev. 2023.

Koch (2003, p. 45) fala sobre os elementos linguísticos na superfície textual que, interligados, tornam-se recursos significativos entre as palavras e as formas como são apresentadas e veiculadas. Tomando como referência a construção da Figura 9, há uma curiosidade na construção verbal do anúncio em relação ao adjetivo “gordo” e às analogias que tal vocábulo pode evocar. Ou seja, é como se o sentido já transpusesse para a cabeça do leitor uma imagem visual não padrão e provocasse uma relação cultural com o substantivo “Ronaldo”, jogador de futebol, também conhecido como fenômeno.

A situação expressa pelo contexto sugere uma condição (se) para o sujeito (Ronaldo – fenômeno); o verbo está (estado momentâneo); gordo (adjetivo / característica), mas que poderia ser visto, também, de acordo com a citação de Koch (2003):

Muitas vezes, a (re)ativação de referentes, a partir de "pistas" expressas no texto, se dá via inferenciação. Pode-se inferir, por exemplo, o todo a partir de uma ou de algumas partes; um conjunto a partir de um ou mais subconjuntos, o gênero ou espécie a partir de um indivíduo; enfim, conhecimentos que fazem parte de um mesmo "frame" ou "script", a partir de um ou vários de seus elementos explícitos na superfície textual ou vice-versa (KOCH, 2003, p. 47).

O Guaraná Antártica esquia-se da “culpa” em relação à palavra “gordo”, oferecendo uma defesa à construção textual: “não é por nossa culpa”. É como se ficasse claro que a formulação do produto isentasse o guaraná de tal responsabilidade por o produto ser

“dietético”. Dito isso, a linguagem do que se quer ou se pode dizer reforça uma constatação cotidiana: é possível engordar com o consumo de outros alimentos, não com o refrigerante da marca em questão. O discurso apreendido no contexto, hoje, poderia ser visto como gordofóbico, discriminatório. No entanto, é preciso a compreensão social de que o jogo comercial da peça não tem a pretensão de “ofender”, mas sim de usar a linguagem como estratégia de *marketing*.

De acordo com Bakhtin (1997, p. 290), “De fato, o ouvinte que recebe e compreende a significação (linguística) de um discurso adota simultaneamente, para com este discurso, uma atitude *responsiva ativa*: ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar, etc.” Essa interação com o texto elucidada a inserção do indivíduo na compreensão da mensagem, afinal cabe a ele as críticas, disseminações, concordância e, até mesmo, o combate daquilo que não compartilha.

Nessa linha de pensamento, os gêneros discursivos têm explorado aspectos relacionados às questões políticas, econômicas e sociais que transitam entre as pessoas. As formas de entendimento, expressão e interpretação geram significações a partir das intenções das mensagens.

Provavelmente, as pessoas são influenciadas porque os aspectos linguísticos envolvem a sociedade. O anúncio publicitário vem ao encontro dessa possibilidade de que gêneros textuais são assimilados pelos usuários porque divulgam produtos que os seres humanos se identificam, se relacionam, concordam ou combatem ao compartilhá-los.

Para Bakhtin (1997, p. 312), a palavra tem um tom expressivo por aquilo que ecoa e, no caso específico, temos “Ronaldo e gordo” que, no padrão de conhecimento linguístico do leitor, traz um discurso individual com reflexos coletivos.

Ainda segundo Bakhtin (1997), a intenção discursiva impregna a realidade efetiva do juízo de valor, e o anúncio do Guaraná Antártica, mesmo fazendo uma suposição de que o Ronaldo não seja qualquer um, mas o “fenômeno”, o biotipo não é esperado para um jogador de futebol, da mesma forma que foi utilizada uma situação real para promover um produto dietético, pois o magro é, em tese, o ideal.

O discurso publicitário tem um caráter subjetivo no qual a linguagem proporciona um discurso de quem é o sujeito, não exigindo muito esforço de associação entre o nome “Ronaldo” e o “ex-jogador de futebol” que não se encontra em seu físico atlético.

Além disso, traz uma figura de linguagem: a comparação entre o poder de engordar e o uso de refrigerante, mas que nesse caso não poderia ser aplicada ao Guaraná Antártica *diet*, usando a conjunção SE, que não assume esse papel, pois apenas hipotetiza a situação.

A escolha do substantivo “Ronaldo” tem um significado semântico de caracterização e, embora tenhamos outros “Ronaldos”, a analogia é bem marcada. É preciso compreender essa abstração que a língua oferece, afinal, além de discutir o fato de ele ser um jogador, ele também é uma pessoa pública. Muitos do que analisarem o anúncio poderiam pensar da seguinte forma: não desejarem ser gordos como ele ou, ainda, se o jogador que é famoso está sofrendo esse tipo de preconceito, imaginem o cidadão comum.

O adjetivo “gordo” mexe com um tema muito relevante na sociedade: a autoestima. Sob esse ponto de vista, caberia uma análise inadequada ao que essa caracterização reporta. Os anúncios do Guaraná Antarctica, de maneira geral, são conhecidos pela criatividade e, pensando assim, mesmo autorizado pelo CONAR (Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária), deveria ser provido de uma discussão, afinal não só encontraria resistência, como também muitas críticas pessoais. É salutar ressaltar o aspecto comercial e propagandístico que a peça publicitária provoca ao ser vista, no entanto o processo interacional conhecerá a apreciação do leitor.

Observando o contexto linguístico em si, o anúncio publicitário poderia ser visto como algo além da informação, mas também de esclarecimento do patrocinador oficial que assume o papel de colaborador da Seleção Brasileira de Futebol, que precisa obter êxitos financeiros em seu empreendimento. Ele faz da situação comunicativa uma articulação da mensagem na expectativa de que o produto possa ser consumido sem a preocupação de engordar, é claro.

Nesse sentido, é importante o recurso expressivo que o patrocinador utiliza ao empregar a palavra *diet*, um estrangeirismo já incorporado em nosso léxico e entendida no senso comum como aquilo que não engorda.

A ativação desse conhecimento se opõe ao “gordo”, no entanto os produtos *diet* não estão necessariamente ligados ao ato de engordar em si, mas de uma necessidade de uso específico por alguém que possui necessidades alimentares em virtude de alguma doença. O anúncio publicitário não constitui um desvio informativo, mas o usa a seu favor.

A conclusão que se pode fazer é a de que o anúncio analisado parte da premissa de que o convencimento do contexto está em explorar a capacidade da mente humana em processar, armazenar e transformar as informações recebidas. É a partir do processo de re(leituras) que as mensagens são disseminadas ou manipuladas.

É possível afirmar que a conexão entre o anúncio e suas pretensões é estabelecida por quem o produz e por quem o lê. Nesse sentido, a expectativa de trabalhar em sala de aula o anúncio publicitário é a de transformar a leitura num mecanismo de conhecimento para o leitor e para o cidadão.

Ao finalizar essas proposições ficam as certezas de que realizar a leitura de anúncios publicitários em sala de aula é sempre uma ação inacabada. A leitura desse gênero textual é muito significativa e pode ser explorada de maneira transdisciplinar.

Durante o processo de leitura, são inúmeras as nuances que surgem à medida que se propõe a interatividade. Igualmente, de acordo com os pressupostos teóricos estudados, à medida que o professor for desenvolvendo o seu trabalho com a leitura, também os alunos irão modificando suas posturas e passarão, com certeza, a ser protagonistas do ato de ler.

Ressalta-se, com isso, a importância do referencial teórico proposto no curso de mestrado para subsidiar a prática docente.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura é um processo contínuo e, como tal, requer dos interlocutores compreensões e habilidades construídas durante todo esse processo. Ela não é um fenômeno estanque, seu aprendizado ocorre ao longo da vida, e dominar a leitura de gênero textual não pressupõe, automaticamente, dominar a leitura de outros.

Nesse sentido, muitas são as discussões cujos arcabouços elencam os avanços e as propostas de leitura deste ou daquele gênero, bem como as deficiências que se apresentam durante a leitura das teorias, que vão contribuindo para um melhoramento dos conhecimentos textuais e linguísticos.

Quanto ao trabalho com a leitura em sala de aula, ele deve ser compreendido como uma atividade para além de uma entrega de material e uma resolução sistemática de questões. Ou seja, deve haver o entendimento de que o objetivo da recepção e compreensão dos textos passa, inclusive, pela mediação do trabalho docente cuja proposta ultrapassa a sala de aula, com persecuções linguísticas na formação leitora do aluno enquanto cidadão.

Essa compreensão reforça a concepção de que, por mais que existam teorias, é a postura do professor como mediador dos contextos linguísticos e de seus recursos, – gramaticais, semânticos verbo-visuais, imagéticos, virtuais, entre outros –, que promove o ensino e a aprendizagem da prática de ler.

Assim, considerando esses saberes e questões inquietantes e cotidianas na vida dos professores de Língua Portuguesa, entre os quais me incluo, é que esta dissertação surgiu com o interesse de apresentar conhecimentos fundamentados teoricamente e sugestões metodológicas para interferir na realidade vivenciada.

Considerou-se, ainda, a leitura medida em índices e notas das provas em sala de aula, nas avaliações sistêmicas, como a do SIMAVE/PROEB, que revelam uma inconsistência entre a formação leitora do aluno, o trabalho do professor e o processo por meio do qual essa aprendizagem ocorre.

Assim sendo, esta pesquisa tomou como referência a importância da prática da leitura de anúncios publicitários como proposta didático-pedagógica para mediação do trabalho docente, com vistas a oportunizar o desenvolvimento de habilidades de leitura no seu desempenho escolar e também social.

Em princípio, a necessidade de uma nova proposição de leitura a partir da interação social, linguística, considerando-se também as imagens, os sons e todas as formas de linguagem que o universo tecnológico e virtual proporciona e alcança motivaram a pesquisa.

A partir daí, surgiu a pergunta que norteou a investigação: que considerações teórico-práticas devem nortear a leitura do gênero anúncio publicitário com vistas à compreensão e à interpretação de diferentes estratégias argumentativo-persuasivas das quais os produtores das peças publicitárias podem se valer?

Para a pergunta em questão, a hipótese foi de que há um elenco de atividades, ancoradas nos pressupostos teóricos da LT, na linguagem multimodal e com subsídios dos multiletramentos e dos vários conhecimentos cognitivos, que podem ser elaboradas pelos professores como atividades propositivas/estratégicas, para proporcionar a leitura do gênero anúncio publicitário, com vistas à compreensão e interpretação dessas diferentes estratégias argumentativo-persuasivas, para que os alunos sejam leitores proficientes.

Para a confirmação dessa hipótese foi necessário, em princípio, recorrer aos pressupostos da Linguística Textual, como embasamento teórico indispensável ao professor de Língua Portuguesa, considerado o mais interessado nas questões linguísticas inerentes aos gêneros textuais lidos em sala de aula, entre eles, o anúncio publicitário. Esses textos se enquadram em assuntos de ordem transdisciplinar e possibilitam explorar desde os conhecimentos prévios, de mundo, textuais e linguísticos, principalmente aqueles referentes às especificidades da linguagem verbal e não verbal/multimodal, a aspectos políticos, sociais, históricos e contextuais de sua produção.

Recorreu-se, ainda, aos pressupostos metodológicos (competências e habilidades) previstos em BRASIL (2018), exploração teórica e documental que possibilitou a aquisição de conhecimentos referentes à Linguística Textual, iniciando com um retrospecto de sua abordagem e percurso, explorando suas contribuições para o estabelecimento dos sentidos dos textos e, ainda, a compreensão das ideias de KOCH (2003, 2008) sobre os sujeitos como atores sociais do processo na elaboração do conhecimento, e como são capacitados para o aprendizado na visão antropológica, social e linguística. A autora deixou evidente que é no contexto de produção e recepção dos textos que o conhecimento se torna perceptível, tanto nas produções de texto quanto nas estratégias apresentadas por ele.

Complementar a essas informações teóricas, foram apresentadas as considerações de Koch & Elias (2010) que exploram a questão dialógica dos sentidos pela interação dos sujeitos e, em contrapartida, as diferentes formas de compreensão oportunizadas pelas inferências estabelecidas. Para tal empreitada, abordam a intertextualidade, o conhecimento de mundo, enciclopédico, interacional, linguístico, gramatical, textual como protagonistas desse processo.

Além disso, levaram-se em conta as considerações teórico-práticas responsáveis pela

leitura do gênero anúncio publicitário, conhecimentos sobre gêneros textuais, especialmente sobre o gênero anúncio publicitário e, ainda, conhecimentos sobre a leitura multimodal.

Os conhecimentos de linguística textual proporcionaram o embasamento teórico indispensável aos professores de Língua Portuguesa, que são os mais interessados nas questões linguísticas. Além disso, o foco no uso dos anúncios publicitários deveu-se ao fato de se enquadrarem em assuntos de ordem transdisciplinar, possibilitando a exploração que vai desde o conhecimento linguístico, de mundo, de interação e textual aos aspectos publicitários e de propagandas que exploram imagens, sons, tamanhos de fonte, questões sociais, comerciais, históricas, políticas, entre outros.

Confirmada a hipótese, vale ressaltar que o alcance do objetivo geral de apresentar uma amostra de análises de anúncios publicitários, para auxiliar os professores na prática de desenvolvimento da habilidade de leitura desse gênero, resultou em uma amostra de atividades de leitura para subsidiar propostas de leitura de anúncios em sala de aula de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II. Uma produção que buscou contribuir, por meio do desenvolvimento de um trabalho diferenciado, com o desenvolvimento da proficiência leitora dos alunos, despertando, ainda, a esperança de que também influa positivamente nos resultados dos exames sistêmicos realizados por eles.

Vale ressaltar que foi importante a inserção de propagandas de refrigerantes e uma de cerveja para que os alunos compreendessem o quanto os textos multimodais estão cada vez mais presentes, não apenas nos anúncios publicitários, mas também em outros tipos de gêneros como, por exemplo, nas campanhas governamentais de saúde, político-partidárias, de esportes, como o futebol, com um valor econômico versus social, cultural. Enfim, para que o sujeito leitor tenha a capacidade de ser transformado e de se transformar.

Essa compreensão só se tornou possível no momento em que houve uma articulação com um planejamento escolar, para que as questões a serem propostas e defendidas pudessem ser estabelecidas diante da proposta de mediação pelo gênero escolhido.

A escolha do anúncio foi precisamente aquela que mais atraía o interesse do aluno, uma vez que, por se tratar de textos curtos, com imagens e uma estrutura linguística com recursos mais próximos da realidade, também que permitia a discussão de um contexto, uma classe de palavras, uma estrutura linguística com interjeições, sons, cores e que poderiam abrir espaços para outras questões discursivas.

Ficou evidente que a leitura do gênero anúncio publicitário abre possibilidades para um olhar multidimensional que o mundo da linguagem oferece e cuja formação proporciona ultrapassar os muros da escola, prevendo, também, a associação aos saberes compartilhados

trazidos dos lares. Ficou posto que as adaptações da mediação cabem ao professor, e que sua prática escolar cotidiana depende da exploração da multidisciplinaridade como forma de vencer a estigmatização que muitos ainda têm da leitura apenas como ato de decodificação.

Diante do exposto, foi possível observar que a compreensão do universo linguístico no qual a leitura se insere se dá na interação entre texto e leitor, e, em se tratando da sala de aula, é necessária a compreensão de que não bastam apenas a perspectiva e o olhar do professor de LP na escola, mas de todos os envolvidos no processo de ler, principalmente do aluno leitor.

Está claro que o trabalho com leitura, em sala de aula, pressupõe que os sujeitos – professores e alunos – tenham noção do processo de organização textual e considerem as várias nuances verbo-visuais, multimodais, apresentadas pela linguagem, e que os produtores de peças publicitárias se valem de diferentes estratégias argumentativo-persuasivas para o alcance de seus objetivos. Assim, afirmamos que as análises dos anúncios publicitários servem como instrumento de aprendizagem quando associadas à multimodalidade, bastante explorada nas peças publicitárias.

Diante dessa discussão, o suporte anúncio publicitário contribui de modo significativo para o trabalho do professor no processo de leitura formador de sujeitos. Essa é também a temática vista por Alves (2007) quando as informações extraídas geram expectativa real servindo de reflexão crítica de mundo. Além disso, os textos verbais e não verbais presentes nesses anúncios provocam a capacidade investigativa do aluno, a curiosidade e, se bem compreendido, as ideologias, o contexto social e uma perspectiva na leitura de outros gêneros textuais.

Assim, a comunicação estabelecida pela confluência de linguagens cria a ideia de que todos os textos são multimodais, logo envolvem os multiletramentos, permitem uma série de questões nas inter-relações multidisciplinares. Consequentemente, as diversidades dos recursos semióticos, associados à linguagem verbal, colaboram para o êxito na formação leitora do aluno.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Rosângela Aparecida. *Plano de trabalho*. In: **Programa de desenvolvimento educacional 2007**. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2007.
- ARAÚJO, Mônica Daisy Vieira, FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; COSCARELLI, Carla Viana. Multimodalidade: aproximações conceituais, produções infantis e propostas pedagógicas no processo de alfabetização. **Revista Brasileira de Alfabetização**, Santa Catarina, n. 13, p. 4-25, dez. 2020.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal** (tradução de Maria Ermantina Galvão). São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 277-326.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BEAUGRANDE, Robert-Alain de; DRESSLER, Wolfgang Ullrich. **Introduction to Text Linguistics**. London: Longman, 1981.
- BENTES, Anna Christina. Linguística Textual. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2006, p. 45-287.
- BEZEMER, Jeff; KRESS, Gunther. **Multimodality, learning and communication: a social semiotic frame**. London: Routledge, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Trad. de Anna Raquel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.
- CARVALHO, Nelly. **Publicidade a linguagem da sedução**. São Paulo: Ática, 2006.
- CONTE, Maria Elisabeth. **La lingüística testuale**. Milano: Feltrinelli Económica, 1977.
- DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. A interação sujeito-linguagem em leitura. In: MAGALHÃES, Izabel (org.). **As múltiplas faces da linguagem**. Brasília: UNB, 1996.
- DENZIN, Norma K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento de pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DURANDIM, Gury. As Mentiras na Propaganda e na Publicidade. In: DURANDIM, Gury. **A noção da verdade: as ligações da propaganda e da publicidade com o verdadeiro e o falso**. São Paulo: JSN, 1997. p. 21 – 27.
- FÁVARO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Linguística textual: introdução**. 10. ed. São Paulo: Cortex, 2012.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio Júnior. Dicionário Escolar da Língua Portuguesa**. 2. ed. Curitiba: Editora Positivo, 2011.

GOMES, Neusa Demartini. **Publicidade**: comunicação persuasiva. Porto Alegre: Sulina, 2003.

HARWEG, Roland. **Pronomina und Textkonstitution**. Münch: W Fink, 1968.

ISENBERG, Horst. Der Begriff "Text" in der Sprachtheorie Deutsche Akademie zur Wissenschaften zu Berlin, Arbeitsgruppe Strukturelle Grammatik, Bericht, n. 8, 1970. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 245-285.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Linguística Textual**: retrospecto e perspectivas, 1997.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e linguagem**. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Linguística de Texto**: o que é e como se faz. Recife, Universidade Federal de Pernambuco, Série Debates I, 1983.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Aspectos linguísticos, sociais e cognitivos da produção de sentido. **Revista do GELNE**, Natal, v. 1, n.1, 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais**: o que são e como se constituem. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2000.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Linguística textual**: o que é e como se faz. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MICHAELIS. **Dicionário brasileiro de língua portuguesa**. Disponível em: <<https://bit.ly/424QbE2>>. Acesso em: 4 jan. 2023.

MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. Introdução. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2001. v. 1.

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

ROJO, Roxane. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, Roxane (Org.). **Escol@ conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013. p. 13-36.

SANTA'ANNA, Armando. **Propaganda**: teoria, técnica e prática. 7. ed. São Paulo: Pioneira, 1997.

SANTOS, Antônio Raimundo dos. **Metodologia científica**: a construção do conhecimento. 5. ed. São Paulo: DP&A, 2003.

SILVA, Danitza Dianderas da. **Bakhtin e Paulo Freire**: a relação do *eu* e o *outro* e as relações dialógicas para a prática da liberdade. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

VILELA, Mário; KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Gramática da língua portuguesa**. Coimbra: Almedima, 2001.