



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE

JAQUELINE DA SILVA BORGES

**O GÊNERO DISCURSIVO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO NAS AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: APERFEIÇOANDO A
COMPREENSÃO E A PRODUÇÃO DE TEXTOS**

Campo Grande/MS
2018

JAQUELINE DA SILVA BORGES

O GÊNERO DISCURSIVO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: APERFEIÇOANDO A COMPREENSÃO E A PRODUÇÃO DE TEXTOS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagem: Língua e Literatura

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Aline Saddi Chaves

Campo Grande/MS
2018

B732g Borges, Jaqueline da Silva.

O gênero discursivo anúncio publicitário nas aulas de língua portuguesa no 9º ano do ensino fundamental: aperfeiçoando a compreensão e a produção de textos/ Jaqueline da Silva Borges. Campo Grande: [s.n.], 2018.

143f.; 30cm

Orientadora: Profa. Dra. Aline Saddi Chaves .
Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, 2018.

1. Gêneros do discurso. 2. Anúncio publicitário. 3. Sequência didática. 4. Publicidade.

I. Título.

CDD 23.ed. 659.1

JAQUELINE DA SILVA BORGES

O GÊNERO DISCURSIVO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: APERFEIÇOANDO A COMPREENSÃO E A PRODUÇÃO DE TEXTOS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagem: Língua e Literatura

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Aline Saddi Chaves (Presidente)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Prof.^a Dr.^a Fabiana Poças Biondo Araújo
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS

Prof. Dr. Ruberval Franco Maciel
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Prof.^a Dr.^a Elaine de Moraes Santos - Suplente
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS

Profa. Dra. Natalina Sierra Assêncio Costa - Suplente
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Campo Grande/MS, 28 de março de 2018.

A minha família.

AGRADECIMENTOS

Ao longo dessa caminhada fui acompanhada por muitas pessoas, cada uma a sua maneira contribuiu para que eu conseguisse chegar ao final. Agradeço a todos que estiveram ao meu lado, fisicamente, e também àqueles que estão distantes, mas que sempre emanaram pensamentos positivos e orações para que essa caminhada fosse de sucesso.

Agradeço à Deus, pelo dom a mim concedido, pela força, esperança e fé que vive dentro de mim, na crença de que fazer o bem pelo outro é o que faz sentido nessa vida, o que me faz sentir viva.

A Prof^a Dr^a Aline Saddi Chaves, minha orientadora, que para mim foi e continuará sendo exemplo de estudo, dedicação, na sua paciência quase infinita, sempre com palavras de conforto para aliviar as pressões ou de motivação para me fazer crer nas minhas capacidades, mas, sobretudo, palavras de aprendizado para a vida.

Aos meus filhos, Alexandre, Ryan e Raíssa, por terem sonhado comigo, por terem me motivado a todo momento, por todo amor, carinho e compreensão. Por terem me inspirado a buscar sempre o melhor, a me tornar melhor, para servir exemplo a vocês. Exemplo de que podemos conquistar aquilo que desejamos, desde que trabalhemos com empenho, dedicação, verdade, ética e muito amor.

A minha mãe, Walda, por ser essa mulher forte, guerreira, que me inspira, a quem devo o que sou hoje. À senhora, mãe, que mesmo longe e às vezes sem entender bem o que eu ainda estava estudando, torcia por mim, pois assim é o amor de mãe.

Ao meu marido, companheiro, amigo, Marcelo, que vestiu a camisa do mestrado comigo, mesmo “não tendo estudado” como diz ele. Por sua paciência pelos meus dias de estresse, de angústia, por sua colaboração, por seus ouvidos, sempre prontos a me escutar nos momentos de ansiedade, por ter permanecido ao meu lado e acreditado no meu sonho.

Aos amigos e colegas, por terem me apoiado, por terem compreendido a distância, mas, principalmente, por terem sempre uma palavra de conforto e motivação.

A família Profletras - 3^a turma – UEMS, professores e alunos, nesses dois anos que juntos passamos compartilhamos muito, aprendemos muito, rimos muito também, mas, principalmente, comemos muito. Nessa turma conheci pessoas únicas, que acrescentaram a minha vida novas histórias, novos sotaques, novos sabores. Nesse pequeno grupo vi refletida a imensidão do nosso país e toda riqueza de pessoas que temos. Um pouco de cada um me compõe, os levarei comigo na memória e no coração para sempre.

Aos meus alunos, fonte principal de inspiração, de motivação. A cada novo ano que se inicia, novos alunos, novos rostos e histórias, com os quais me deparo, e é sempre como a primeira vez, a primeira turma. Aos ex-alunos, aos atuais, aos futuros alunos, muito obrigada.

[...] vamos viver
Temos muito ainda por fazer
Não olhe pra trás
Apenas começamos
O mundo começa agora
Apenas começamos

Metal contra as nuvens - Legião Urbana (1991)

BORGES, JS. O gênero discursivo anúncio publicitário nas aulas de língua portuguesa no 9º ano do ensino fundamental: aperfeiçoando a compreensão e a produção de textos. 2018. 143 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2018.

RESUMO

O ensino de língua portuguesa envolve habilidades de linguagem que devem ser desenvolvidas ao longo da vida escolar do aprendiz. Tal desenvolvimento tem seu princípio no ambiente familiar, mas é na escola que a sistematização desses saberes ganha espaço e se amplia. Logo, é necessário que se busquem subsídios teóricos voltados para o aperfeiçoamento do ensino da língua, de maneira que alunos e professores sejam protagonistas de um processo de ensino e aprendizagem pleno e efetivo. Para tanto, toma-se o gênero discursivo anúncio publicitário como objeto desse estudo, na concepção e aplicação de uma sequência didática que visa a ampliar a competência de compreensão oral e escrita dos alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Temos como hipótese que o trabalho com o gênero anúncio publicitário apresenta diversas vantagens, dentre as quais podemos destacar os aspectos de familiaridade, de atratividade e motivação para a compreensão. Na medida em que esse gênero participa das práticas de linguagem habituais dos alunos, torna-se relevante e pertinente, a nosso ver, abordá-lo em ambiente didático, explorando sua organização formal (aspectos linguísticos, textuais) e funcional (aspectos discursivos, como a intergenericidade e a interdiscursividade), com vistas a depreender o(s) sentido(s) mobilizados pelo discurso publicitário enquanto prática sócio-histórica e ideológica. Esse estudo se baseia na perspectiva dialógica e sócio-interacionista da linguagem, na linha do que propõe o Círculo de Bakhtin sobre os gêneros do discurso, e a Escola de Genebra sobre o tratamento didático dos gêneros. Acrescentam-se a esse quadro teórico-metodológico as contribuições da análise do discurso francesa e da linguística textual. Para um maior aprofundamento da esfera social da publicidade, buscamos subsídios teóricos nos estudos da Publicidade e Propaganda. Nossa concepção é de que a linguagem se caracteriza como lugar de interação humana e comunicativa, onde ela se realiza em sua completude pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto social, histórico e ideológico situado. Essa abordagem interacionista e discursiva da linguagem converge com as propostas dos Documentos Oficiais norteadores do ensino no Brasil: os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular.

Palavras-chave: gêneros do discurso; anúncio publicitário; sequência didática; publicidade.

BORGES, JS. O gênero discursivo anúncio publicitário nas aulas de língua portuguesa no 9º ano do ensino fundamental: aperfeiçoando a compreensão e a produção de textos. 2018. 143 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2018.

RÉSUMÉ

L'enseignement de la langue portugaise prend en compte plusieurs habilités langagières devant être développées tout au long de la vie scolaire de l'apprenant. Ce développement commence au sein de la famille, mais c'est en contexte scolaire que la systématisation de ces savoirs prend place et s'élargit. Des bases théoriques se révèlent donc nécessaires en vue de perfectionner l'enseignement de la langue, de manière à ce que apprenants et enseignants deviennent les protagonistes d'un processus d'enseignement et apprentissage effectif. Pour ce faire, nous avons pris le genre discursif annonce publicitaire pour objet de la présente étude, à travers la conception et la mise en pratique d'une séquence didactique ayant pour but d'améliorer la compétence de compréhension orale et écrite des apprenants de la 9^e année de l'enseignement fondamental d'un établissement scolaire appartenant au réseau public de l'état de Mato Grosso do Sul. Notre hypothèse de départ est que le travail avec l'annonce publicitaire a de nombreux avantages, parmi lesquels les aspects de familiarité, attractivité et motivation pour la compréhension. Dans la mesure où ce genre discursif fait partie des pratiques de langage habituelles des apprenants, nous jugeons important et pertinent de l'aborder en contexte didactique, en exploitant son organisation formelle (aspects linguistiques et textuels) et fonctionnelle (aspects discursifs, l'intergénéricité et l'interdiscursivité), dans le but de dégager le(s) sens mobilisés par le discours publicitaire en tant que pratique socio-historique et idéologique. Cette étude prend ses fondements théoriques dans la perspective dialogique et socio-interactionniste du langage, dans la ligne de ce que proposent le Cercle de Bakhtine sur les genres du discours, et l'École de Genève sur le regroupement des genres à des fins didactiques. S'ajoutent à ce cadre théorico-méthodologique les contributions de l'analyse du discours française et la linguistique textuelle. Pour une compréhension approfondie de la sphère sociale de la publicité, nous nous référons aux études sur la publicité et la propagande. Notre compréhension sur l'objet de la recherche c'est que le langage constitue le lieu par excellence de l'interaction humaine et communicative; c'est à travers le langage que les effets de sens entre les interlocuteurs sont mis à jour, dans une situation de communication donnée et dans un contexte social, historique et idéologique situé. Cette conception interactionniste et discursive du langage converge avec les propositions des Instructions Officielles de l'enseignement au Brésil: les Paramètres Curriculaires Nationaux et la Base Nationale Commune Curriculaire.

Mots-clés: genres du discours; annonce publicitaire; séquence didactique; publicité.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01: Eixos basilares PCN.....	21
Figura 02: Eixos básicos do ensino de língua portuguesa.....	22
Figura 03: Intergenericidade.....	54
Figura 04: Intergenericidade X Heterogeneidade.....	54
Figura 05: Fluxograma de decisão de compra.....	64
Figura 06: Quadro esquemático da construção de títulos.....	67
Figura 07: Esquema da sequência didática.....	82

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Gêneros para a prática de escuta e leitura.....	23
Tabela 02: Gêneros para a prática de produção de textos orais e escritos.....	24
Tabela 03: Eixos organizadores de língua portuguesa na BNCC.....	28
Tabela 04: Eixos organizadores de língua portuguesa – Referencial Curricular/MS.....	31
Tabela 05: Agrupamento de gêneros – Aspectos tipológicos.....	40
Tabela 06: História da publicidade no Brasil.....	57
Tabela 07: Funções da publicidade e propósitos.....	59
Tabela 08: Organização da propaganda.....	60
Tabela 09: Estrutura do anúncio publicitário.....	66
Tabela 10: Funções da ilustração.....	69
Tabela 11: Efeito das cores na publicidade.....	69
Tabela 12: Categorização dos suportes.....	71
Tabela 13: Ocorrência dos termos mídias e suporte.....	73
Tabela 14: Classificação dos veículos e mídias na publicidade.....	74
Tabela 15: Organização do gênero anúncio publicitário, hipergênero e suporte.....	75
Tabela 16: Sequência didática do gênero anúncio publicitário, hipergênero e suporte.....	110

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. LINGUAGEM E INTERAÇÃO SOCIAL	16
1.1 Documentos Oficiais: diretrizes para as práticas de ensino da língua portuguesa.....	17
1.1.1 Os PCN de língua portuguesa para o ensino fundamental	19
1.1.2 Base Nacional Comum Curricular – BNCC.....	25
1.1.3 Referencial Curricular do Estado de Mato Grosso do Sul.....	30
1.2 A concepção sociointeracionista da linguagem e seus efeitos no ensino e aprendizagem de línguas.....	33
1.3 Teoria dos gêneros do discurso.....	36
1.4 O Grupo de Genebra	40
1.5 Leitura e compreensão do gênero anúncio publicitário.....	42
2. GÊNERO DISCURSIVO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO	45
2.1 Perspectivas sobre o gênero discursivo anúncio publicitário.....	45
2.1.1 Interdiscursividade.....	50
2.1.2 Intergenericidade.....	51
2.1.3 Multimodalidade.....	54
2.2 As características formais e funcionais do anúncio publicitário.....	55
2.2.1 Publicidade ou Propaganda?.....	57
2.2.2 A psicologia na publicidade.....	60
2.2.3 Os elementos estruturais do anúncio publicitário.....	64
2.2.4 A questão do suporte na publicidade.....	69
3. A COMPREENSÃO DO GÊNERO DISCURSIVO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO- ATIVIDADES APLICADAS E ANÁLISES	77
3.1 Contexto da pesquisa.....	77
3.2 Metodologia – Pesquisa-ação.....	79
3.2.1 Sequência didática em torno do anúncio publicitário: avaliação dos resultados por módulo – Relato de experiência.....	81
CONCLUSÃO	112
REFERÊNCIAS	115
ANEXOS	118

INTRODUÇÃO

Desde o final do século XX, foi possível observar um avanço tecnológico crescente e espetacular no âmbito dos meios de comunicação em massa, afetando o modo como interagimos em sociedade. Com efeito, esse avanço provocou mudanças significativas na maneira como as pessoas se comunicam e se relacionam, bem como no modo como elas têm acesso aos bens de consumo, à informação, à educação, aos serviços, entre outros. As novas ferramentas da comunicação, advindas principalmente do surgimento e desenvolvimento da internet – por meio de dispositivos eletrônicos que abrigam sites, blogues, email, aplicativos, etc. – são acessíveis a grande parte da população, e já apresentam reflexos na escola. Em um mundo cada vez mais virtual, dinâmico, imagético e interativo, a estrutura muitas vezes rígida da escola não acompanha o ritmo dessas transformações.

Tendo por base essas reflexões iniciais, os professores se deparam, muitas vezes, com o desinteresse dos alunos, que já nascem rodeados pelas facilidades das novas tecnologias. Essa é a motivação inicial do presente estudo, que tem por objetivo principal apresentar uma proposta de intervenção didática, baseada na elaboração e aplicação de uma sequência didática (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004) em torno do gênero anúncio publicitário, para três turmas do 9º. ano de uma Escola Estadual situada em Campo Grande-MS.

Visando a integrar a comunidade de alunos nessa nova realidade mundial, reconhecemos no gênero discursivo anúncio publicitário características prototípicas – relacionadas ao tema, ao estilo verbal, a sua construção composicional e a seu contexto histórico e comunicativo – que representam esse modelo renovado de comunicação, tendo em vista, ainda, que esse gênero concentra elementos reveladores do caráter dinâmico e interativo que caracteriza a comunicação na época atual, com destaque para a imagem e a multiplicidade de suportes.

Nesse sentido, temos como hipótese que o trabalho com o gênero anúncio publicitário apresenta diversas vantagens, dentre as quais podemos destacar os aspectos de familiaridade, de atratividade e motivação para a compreensão. Na medida em que esse gênero participa das práticas de linguagem habituais dos alunos, torna-se relevante, a nosso ver, explorá-lo em ambiente didático, explorando sua organização formal (aspectos linguísticos, textuais) e funcional (aspectos discursivos, como a intergenericidade e a interdiscursividade), com vistas a apreender o(s) sentido(s) mobilizados pelo discurso publicitário enquanto prática sócio-

histórica e ideológica. Desse modo, temos que o gênero anúncio publicitário se presta, notavelmente, a uma abordagem sociointeracionista e sociodiscursiva da língua/linguagem.

Propomos, por meio desse trabalho de pesquisa-ação, observar se os aprendizes reconhecem e se apropriam dos elementos mais ou menos estáveis do gênero em questão, e que se tornam-se capazes de compreender as informações implícitas presentes no gênero anúncio publicitário, ou seja, para além do que os textos dizem e manifestam. Visamos, também, a apresentar alternativas para o ensino tradicional da língua portuguesa, acrescentando ao processo de ensino-aprendizagem de língua materna ferramentas que possibilitem aos aprendizes desenvolver sua competência comunicativa, trabalhando com um gênero discursivo próximo de sua realidade e de seus interesses, com o qual se relacionam permanentemente e pelos quais são diretamente afetados, considerando-se a realidade da sociedade de consumo em que estamos inseridos.

A proposta de conceber e colocar em prática uma sequência didática em torno do gênero discursivo anúncio publicitário foi objetivada por identificar a presença desse gênero discursivo nos referenciais, currículos e livros didáticos, contudo, limitado em certos aspectos. Limitados a conceitos confusos no que se refere à denominação de publicidade e propaganda e suas funções, e também no que se refere às formas de materialização/realização do gênero. Nesse sentido, a questão inicial: como abordar um gênero tão presente na vida dos aprendizes, mas de maneira que fosse possível desmistificar alguns conceitos e definições já conhecidos, e que pudesse contribuir para a aprendizagem e, também, para a formação do professor?

A partir dessas reflexões, os procedimentos da pesquisa foram aos poucos se delineando. Propusemos, assim, a abordagem do gênero anúncio publicitário fundamentada nos estudos da linguagem voltados para o texto e o discurso, o que exigiu uma incursão nos documentos oficiais para o ensino e aprendizagem da língua portuguesa, bem como no campo dos estudos sobre publicidade e propaganda.

No primeiro capítulo, apresentamos o que propõem os documentos oficiais que norteiam o ensino em nosso país. São eles: os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), as Diretrizes Curriculares Nacionais (2010), a Base Nacional Comum Curricular (2017) e os Referenciais Curriculares da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2012), ambos na etapa do Ensino Fundamental, com enfoque voltado ao conteúdo de Língua Portuguesa. Na sequência, trazemos as teorias nas quais se baseiam esse estudo, em linhas gerais, a concepção sociointeracionista de Vygostky e o Interacionismo Sociodiscursivo de Bronckart, a teoria dos gêneros do discurso, os conceitos de dialogismo, enunciado e polifonia, propostos por

Bakhtin e o Círculo, as contribuições de Schneuwly e Dolz e o Grupo de Genebra, e ainda os trazemos abordamos algumas questões sobre os gêneros discursivos e o ensino com enfoque para a leitura, apoiados nos estudos de Marcuschi (2012) e Koch (2008).

No segundo capítulo, apresentamos as perspectivas de estudo em torno do gênero discursivo anúncio publicitário, tendo em vista suas características intrínsecas, a saber, a intergenericidade e a interdiscursividade (MAINGUENEAU, 2008), bem como seu caráter multimodal (ROJO, 2012). O anúncio publicitário se caracteriza por não apresentar uma forma pré-determinada, fixa, rígida, mas, contrariamente, por revestir-se de outros regimes genéricos, sem prejuízo para sua finalidade pragmática. Assim, trazemos a concepção do gênero anúncio publicitário partindo dos conceitos abordados na área da Publicidade e Propaganda (SANT'ANNA, 2015), suas especificidades e finalidades, e ainda os elementos a ela implicados. Na sequência, buscamos fazer o contraponto com as concepções linguísticas relacionadas ao gênero (MAINGUENEAU, 2015; CHAVES, 2010). Ao final, propomos uma organização do gênero e seus respectivos suportes, considerando suas diversas manifestações, com vistas a facilitar a compreensão da abordagem realizada na sequência didática apresentada no último capítulo.

A metodologia de pesquisa utilizada é a pesquisa-ação¹, que fica evidenciada no terceiro capítulo. Nele apresentamos a transposição didática do gênero anúncio publicitário. Primeiramente, realizamos uma contextualização da escola e do perfil dos alunos que participaram da pesquisa, no intuito de fornecer pistas de compreensão sobre seus hábitos e conhecimentos prévios sobre as novas tecnologias, dentre outros objetivos. Dando continuidade, detalhamos a sequência didática concebida para essa pesquisa, apresentando o relato da experiência, que compreende as atividades desenvolvidas e as produções dos alunos.

¹ “Pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”. (TRIPP, 2005) Caderno de Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

CAPÍTULO 1

LINGUAGEM E INTERAÇÃO SOCIAL

A necessidade de tomar os gêneros discursivos como objeto de ensino e de se considerar as características desses dispositivos comunicacionais na leitura e produção de textos no âmbito didático-pedagógico está explicitada nos documentos oficiais que normatizam e regulam a Educação Básica. Essa recomendação origina-se no fato de que a linguagem constitui uma ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza em práticas sociais existentes nas diferentes esferas de atividade humana mediadas pela linguagem. Em sociedade, os indivíduos interagem pela linguagem tanto em uma conversa informal, entre amigos, quanto na produção de um conto, um ofício, um poema ou um relatório profissional. Interagir pela linguagem significa realizar uma atividade discursiva: dizer alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, em um determinado contexto histórico e em determinadas circunstâncias de interlocução.

Uma nova abordagem reformulou, por assim dizer, o ensino de língua baseado na tradição gramatical, privilegiando uma concepção de língua/linguagem que visa ao desenvolvimento da competência comunicativa dos aprendizes, de modo a torná-los aptos a compreender e a produzir textos socialmente situados. Trata-se de contribuir significativamente para a ampliação da capacidade do aprendiz de empregar adequadamente a língua em diversas situações de comunicação, aumentando progressivamente o leque de possibilidades de adequação do ato verbal às situações discursivas exigidas em sociedade.

Em consonância com as novas proposições para o ensino de língua, os Documentos Oficiais brasileiros têm passado, ao longo das últimas décadas, por modificações teórico-metodológicas. Assim, julgamos pertinente para contextualização apresentar um breve histórico dos Documentos Oficiais vigentes no Brasil, com especial atenção para as diretrizes do ensino da língua portuguesa nos anos finais do ensino fundamental, em nível nacional, e mais especificamente, no Estado de Mato Grosso do Sul. De início, trataremos um panorama do sistema educacional brasileiro desde o final dos anos 1990, tomando como marco referencial a publicação, em 1998, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998), sem, contudo, deixar de dar relevância à publicação da recente Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que deve ser implementada em breve nas redes de ensino de todo o país.

Assim sendo, nos próximos itens, traçamos o panorama histórico e conceitual dos PCN e da BCNN, com o objetivo de verificar os principais avanços teórico-metodológicos

propostos. Por fim, apresentamos o Referencial Curricular do Estado de Mato Grosso do Sul, com o intuito de observar sua consonância com os documentos oficiais nacionais. Faremos uma apreciação desse documento, no que tange ao ensino da língua portuguesa, observando, igualmente, seus pressupostos teórico-metodológicos.

1.1 Documentos Oficiais: diretrizes para as práticas de ensino da língua portuguesa

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram publicados no ano de 1998 para o Ensino Fundamental e no ano de 2000 para o Ensino Médio, após estudos e discussões sistemáticas sobre os rumos da educação no país, voltados principalmente para o currículo educacional. Os PCN atendem e exercem um papel de complementação à LDB – Lei de Diretrizes de base da Educação Nacional (Lei Federal 9.394/96) –, que propôs a unificação dos currículos educacionais e uma base comum para a educação no país, conforme a citação a seguir:

Essa LDB reforça a necessidade de se propiciar a todos a formação básica comum, o que pressupõe a formulação de um conjunto de diretrizes capaz de nortear os currículos e seus conteúdos mínimos, incumbência que, nos termos do art. 9º, inciso IV, é remetida para a União. Para dar conta desse amplo objetivo, a LDB consolida a organização curricular de modo a conferir uma maior flexibilidade no trato dos componentes curriculares, reafirmando desse modo o princípio da base nacional comum (Parâmetros Curriculares Nacionais), a ser complementada por uma parte diversificada em cada sistema de ensino e escola na prática, repetindo o art. 210 da Constituição Federal. (BRASIL, 1996, vol.1. p. 15-16)

Até meados dos anos 2000, a organização educacional no Brasil compreendia etapas seriadas, de 1ª a 8ª série, alocadas em ciclos: o 1º e 2º ciclos se referiam à 1ª a 4ª série, o 3º e 4º ciclos à 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental, e ainda, 1ª a 3ª série do Ensino médio. No contexto atual, a configuração organizacional do ensino básico compreende etapas seriadas de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental (Fundamental I), e do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental (Fundamental II); e 1º ao 3º ano do Ensino Médio.

A grande relevância na elaboração dos PCN está na viabilização juntos às redes de ensino de um currículo no qual se propõe o respeito às diversidades regionais, culturais e políticas existentes no país e considera a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Como assim destaca:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais nascem da necessidade de se construir uma referência curricular nacional para o ensino fundamental que possa ser discutida e traduzida em propostas regionais nos diferentes estados e municípios brasileiros, em projetos educativos nas escolas e nas salas de aula. E que possam garantir a todo

aluno de qualquer região do país, do interior ou do litoral, de uma grande cidade ou da zona rural, que frequentam cursos nos períodos diurno ou noturno, que sejam portadores de necessidades especiais, o direito de ter acesso aos conhecimentos indispensáveis para a construção de sua cidadania. (PCN, 1998, p. 9)

Nas décadas seguintes, novos documentos foram elaborados, visando a estabelecer as bases comuns nacionais² para a Educação Básica, ou seja, um sistema nacional de educação. O debate e as discussões sobre esse sistema intensificaram-se nos anos iniciais da primeira década de 2000, quando muitos conselheiros do CNE – Conselho Nacional de Educação – perceberam a necessidade de revisão das Diretrizes, então em vigor, por considerá-las defasadas devido a atos legais e normativos, no que pesou, principalmente, a ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos.

Assim, em 2006, o CNE iniciou a formulação do documento que, em 2013, foi publicado como as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A partir dessa reformulação, os sistemas de ensino federal, distrital, estadual e municipal ficaram responsáveis por formular e organizar orientações que garantissem a integração curricular. São apresentadas, nas Diretrizes, a organização da Educação Básica, etapas e modalidades de escolarização, bem como os componentes curriculares para serem organizados pelos sistemas de ensino sob a forma de eixos temáticos, disciplinas e áreas de conhecimento.

Merecem distinção os preceitos basilares que fundamentam as DCN, mas de forma estrita e relevante para esse trabalho corroboram os preceitos do Ensino Fundamental de 9 anos, quando enfatiza ser dever do Estado garantir a oferta do Ensino Fundamental público, gratuito e de qualidade; ressalta o direito à educação como fundamento maior das Diretrizes; evidencia o compromisso com uma educação de qualidade social, e reitera a relevância no desenvolvimento de práticas educacionais significativas, que atendam os estudantes em suas especificidades diversas, sejam elas sociais, culturais, entre outras, de forma igualitária.

É notória, também, nas Diretrizes Curriculares, a perspectiva da interação social, como elemento de grande importância para o êxito na aprendizagem, como explicado neste trecho:

² Entende-se por base nacional comum, na Educação Básica, os conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e que são gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas e exercício da cidadania; nos movimentos sociais, [...]assim se traduzem: I – na Língua Portuguesa; II – na Matemática; III – no conhecimento do mundo físico, natural, da realidade social e política, especialmente do Brasil, incluindo-se o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, IV – na Arte em suas diferentes formas de expressão, incluindo-se a música; V – na Educação Física; VI – no Ensino Religioso. (DCE, 2013, p. 31)

Compreender e realizar a educação, entendida como um direito individual humano e coletivo, implica considerar o seu poder de habilitar para o exercício de outros direitos, isto é, para potencializar o ser humano como cidadão pleno, de tal modo que este se torne apto para viver e conviver em determinado ambiente, em sua dimensão planetária. A educação é, pois, processo e prática que se concretizam nas relações sociais que transcendem o espaço e o tempo escolares, tendo em vista os diferentes sujeitos que a demandam. Educação consiste, portanto, no processo de socialização da cultura da vida, no qual se constroem, se mantêm e se transformam saberes, conhecimentos e valores. (DCEB, 2013, p. 16)

Partindo dessa contextualização, apontaremos os documentos norteadores dos sistemas de ensino no Brasil, no que se refere à disciplina de língua portuguesa no 9º ano do ensino fundamental.

1.1.1. Os PCN de língua portuguesa para o ensino fundamental

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino da língua portuguesa foram pensados levando-se em consideração o histórico e os resultados de décadas anteriores a sua publicação. Tal como observa-se atualmente, o ensino da língua portuguesa na escola suscita debates, questionamentos e críticas sobre sua efetividade, e muitas das questões postas à época perduram até o momento. Questões como a tradição normativa no ensino da língua, o uso do texto como ferramenta para o ensino de gramática, a desconsideração das variantes da língua e a supervalorização da variante elitizada, bem como a prática tecnicista de exercícios gramaticais, estavam entre as principais críticas.

Contudo, com uma nova vertente de estudos da área surgiram novas perspectivas para o ensino da língua, que priorizam o uso da linguagem em sua completude; entre elas, situam-se a ressignificação da noção de erro, a inclusão das variantes linguísticas tidas como de menor prestígio social, o trabalho com textos reais que circulam socialmente, objetivando à compreensão ativa do aprendiz na leitura e escuta de textos, a equiparação na abordagem didática da fala e da escrita em grau de importância na aprendizagem, e a proposição de situações didáticas que direcionem o aprendiz a reflexões sobre a linguagem, compreendendo sua utilização, finalidade e adequação aos propósitos comunicativos.

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. (PCN, 1998, p. 19)

Fica evidenciada, nesse excerto dos PCN de Língua Portuguesa, a perspectiva que predomina em todo o documento, qual seja a necessidade de que o aprendiz tenha domínio da linguagem/língua e tenha consciência sobre em que isso resultará para sua vida em sociedade. A linguagem é concebida, então, como “uma forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos da sua história” (PCN, 1998, p. 22). Também é significativo observar a relação estabelecida acerca da linguagem como atividade discursiva, uma vez que a definição de discurso³, tal como conhecemos hoje, ainda não era abordada no contexto escolar.

A definição de discurso presente nos PCN (1998) compreende o texto como sua materialização linguística, ou seja, o texto é produto da atividade discursiva, entendida como uma sequência verbal que somente se realiza quando há uma unidade significativa; escrito ou oral, o texto é produto do discurso. Juntamente a esse, outros termos/conceitos advindos das teorias linguísticas são difundidos, tais como a relação existente entre textos, a intertextualidade⁴; outro conceito, ainda pouco utilizado à época da publicação dos PCN, é o de gêneros do discurso, contudo, não é fornecida uma explicação quanto à terminologia empregada⁵, uma vez que estudos diversos denominam este conceito ora como gênero textual, ora como gêneros do discurso (CHAVES, 2016). Ainda assim, é possível observar, nas explicitações e definições apresentadas, um direcionamento teórico que faz referência direta, mesmo que não citada, aos estudos acerca dos gêneros do discurso nos escritos do Círculo de Mikhail Bakhtin (1895-1975), como fica evidenciado na citação a seguir:

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. São caracterizados por três elementos:
 . conteúdo temático: o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero;

³ O conceito de discurso, para Maingueneau (MAINGUENEAU *apud* SIGNORINI, 2008) pode ser compreendido em uma série de oposições: discurso *vs* frase - unidade linguística constituída de uma sucessão de frases; discurso *vs* língua – a noção de discurso se opõe à noção de língua como sistema de valores virtuais, uma vez que pode ser orientado para uma dimensão social ou mental e se apoia nas definições de Gardiner (1989); Guillaume (1973) e Benveniste (1966); discurso *vs* texto, sendo o discurso compreendido na relação entre o *texto* e seu *contexto*.

⁴ Conceitua-se esse termo como definido por Marchuschi (2008) “intertextualidade inter-gêneros” ou “intertextualidade tipológica”, que diz respeito a um gênero que contém, em sua estrutura, a presença de vários tipos textuais, como processo de hibridização ou mescla de gêneros, a “intergenericidade”.

⁵ Em nosso estudo, utilizamos o termo *gênero do discurso*, em razão da linha teórica adotada. Compreendemos o gênero tal como proposto por Bakhtin (2011), como enunciados mais ou menos estáveis, por sua composição temática, foma composicional e estilo – unidades linguísticas que apresentam traços da posição enunciativa do locutor em condições reais de enunciação. Conferir, a esse respeito, Chaves (2016).

- . construção composicional: estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero;
- . estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor; conjuntos particulares de seqüências que compõem o texto etc. (PCN, 1998, p. 21-22)

No que tange à prática pedagógica, os PCN apresentam três variáveis, os elementos-chave no processo de ensino-aprendizagem, a saber, o aluno, os conhecimentos para a prática da linguagem e o professor. Além disso, os PCN explicitam o papel de cada uma dessas variáveis de forma integrada, ao apresentar o aluno como “sujeito da ação de aprender, aquele que age com e sobre o objeto de conhecimento” (PCN, 1998, p.22), o objeto de conhecimento como “os conhecimentos discursivo-textuais e linguísticos implicados nas práticas sociais de linguagem” (PCN, 1998, p.22) e o professor na sua prática, juntamente com a escola, como agentes de “mediação entre sujeito e objeto do conhecimento” (PCN, 1998, p. 22).

Como o título desse capítulo antecipa, a interação social e a linguagem são os elementos principais que norteiam os PCN, na intenção de que o aluno aprenda a interagir socialmente pela linguagem, a fim de exercer plenamente sua cidadania. Com vistas a esse objetivo, são apresentados os eixos basilares desse processo:

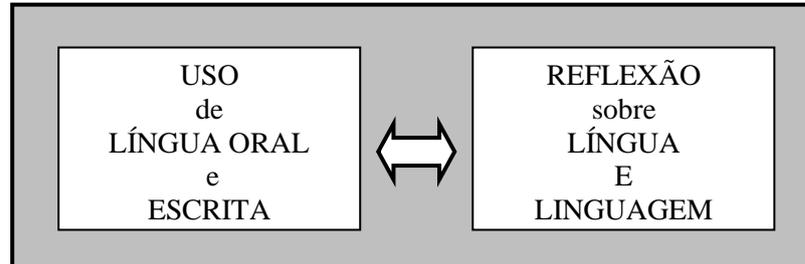


Figura 01: PCN, 1998, p. 34

Segundo os PCN, a articulação desses eixos deve se dar tendo, tanto como ponto de partida, quanto como finalidade do ensino da língua, a produção/recepção de discursos. Ou seja, as situações didáticas deverão ser organizadas em função da análise que se faz dos produtos obtidos nesse processo e do próprio processo. Dessa forma, espera-se que o professor possa conceber seu programa curricular levando em consideração as necessidades, facilidades e dificuldades de seus alunos, para o momento imediato e futuro. O esquema a seguir mostra como a atividade pedagógica deve ser organizada, considerando-se os eixos básicos:



Figura 02: PCN, 1998, p. 35

O eixo USO refere-se à interlocução, isto é, o uso da linguagem, e envolve aspectos como: a historicidade da linguagem e da língua; o contexto de produção dos enunciados – sujeito enunciador; interlocutor; finalidade da interação; lugar e momento de produção nos processos de escuta e leitura, e produção de textos orais e escritos –; as implicações do contexto de produção na organização dos discursos levando-se em conta os gêneros e suportes, e as implicações do contexto de produção no processo de construção do sentido.

É importante notar, nesse âmbito, o papel fundamental da prática pedagógica partindo do trabalho com textos, no qual os gêneros "textuais" são apontados como objetos de ensino. Algo que corrobora com a proposta de interação social com a linguagem, uma vez que a indicação é a escola aborde o maior número de textos que circulam socialmente.

Quanto ao eixo da REFLEXÃO, os PCN propõem que o aluno seja levado a refletir sobre os aspectos que permeiam a língua e a linguagem, ligados à variação lingüística; à organização estrutural dos enunciados; ao léxico e às redes semânticas; aos processos de construção da significação; e aos modos de organização dos discursos.

Os Parâmetros para o ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental propõem como objetivo principal:

[...] que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania. (PCN, 1998, p. 32)

Nesse sentido, um termo muito presente nos PCN, “instrumentalizar”, é utilizado na perspectiva de que o professor ofereça ao aluno, de fato, “instrumentos ou ferramentas” que o auxiliem na prática com a linguagem, reforçando a necessidade de se propor situações didáticas de escuta, leitura e produção de textos que abarquem as mais diversas necessidades, com diferentes propósitos comunicativos, de modo que o aprendiz compreenda os diversos textos que circulam socialmente, reconheça-os, saiba como extrair suas informações e opere

ativamente sobre essas últimas. À medida que o aluno tem acesso à maior quantidade de textos, isso contribui significativamente para estimular seus esquemas cognitivos, pela ampliação do léxico e de suas respectivas redes semânticas. Isso quer dizer que deve-se oportunizar o desenvolvimento da oralidade e da escrita em situações de uso público da linguagem, considerando:

[...] a situação de produção social e material do texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s); destinatário(s) e seu lugar social; finalidade ou intenção do autor; tempo e lugar material da produção e do suporte) e selecionar, a partir disso, os gêneros adequados para a produção do texto, operando sobre as dimensões pragmática, semântica e gramatical. (PCN, 1998, p. 32)

Assim, o aprendiz deve ser capaz de agir criticamente diante dos mais variados textos/discursos, identificando sua intencionalidade, suas relações intertextuais, reconhecendo as estratégias utilizadas pelo produtor do texto para agir sobre o leitor. Além disso, ele também deve ter condições de reconhecer e avaliar juízos de valor (socioideológicos, histórico culturais) relacionados à linguagem, bem como ter conhecimento sobre as variedades dialetais da língua, valorizando-as e combatendo o preconceito linguístico. Deve, ainda, ser capaz de monitorar o uso que se faz da linguagem, de forma crítica, de maneira que possa aplicar o conhecimento linguístico adquirido em seu uso cotidiano, de acordo com as diferentes situações de comunicação.

Para que esses saberes possam ser construídos pelos aprendizes, propõe-se uma relação de conteúdos para a prática em sala de aula a ser trabalhados de forma progressiva, que considerem o processo de escuta de textos orais, de leitura de textos escritos, a produção de textos orais e escritos, e ainda, a análise linguística⁶ desses textos. Abaixo, apresentamos as tabelas de textos sugeridos para a prática de Língua Portuguesa em sala de aula nos anos finais do Ensino fundamental:

Tabela 01: Gêneros para a prática de escuta e leitura (PCNEF-LP, 1998, p. 57)

GÊNEROS PRIVILEGIADOS PARA A PRÁTICA DE ESCUTA E LEITURA DE TEXTOS			
LINGUAGEM ORAL		LINGUAGEM ESCRITA	
LITERÁRIOS	<ul style="list-style-type: none"> • Cordel, causos e similares • Texto dramático 	LITERÁRIOS	<ul style="list-style-type: none"> • Conto • Novela • Romance

⁶ "O uso da expressão *análise linguística* não se deve ao mero gosto por no-vas terminologias. A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre as ques-tões tradicionais da gramática quanto às questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto; adequa-ção do texto aos objetivos pretendidos; análise dos recursos expressivos utili-zados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discursos direto e indireto etc.); organização e inclusão de informações etc.[...]" (GERALDI, 1997, p. 14)

DE IMPRENSA	<ul style="list-style-type: none"> • Canção • Comentário radiofônico • Entrevista • Debate • Depoimento 	DE IMPRENSA	<ul style="list-style-type: none"> • Crônica • Poema • Texto dramático • Notícia • Editorial • Artigo • Reportagem • Carta do leitor • Entrevista • Charge e tira
DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	<ul style="list-style-type: none"> • Exposição • Seminário • Debate • Palestra 	DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	<ul style="list-style-type: none"> • Verbetes enciclopédico (nota/artigo) • Relatório de experiências • Didático (texto, enunciado de questões) • Artigo
PUBLICIDADE	<ul style="list-style-type: none"> • Propaganda 	PUBLICIDADE	<ul style="list-style-type: none"> • Propaganda

Tabela 02: Gêneros para a prática de produção de textos orais e escritos (PCNEF-LP, 1998, p. 57)

GÊNEROS SUGERIDOS PARA A PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ORAIS E ESCRITOS			
LINGUAGEM ORAL		LINGUAGEM ESCRITA	
LITERÁRIOS	<ul style="list-style-type: none"> • Canção • Textos dramáticos 	LITERÁRIOS	<ul style="list-style-type: none"> • Crônica • Conto • Poema
DE IMPRENSA	<ul style="list-style-type: none"> • Notícia • Entrevista • Debate • Depoimento 	DE IMPRENSA	<ul style="list-style-type: none"> • Notícia • Artigo • Carta do leitor • Entrevista
DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	<ul style="list-style-type: none"> • Exposição • Seminário • Debate 	DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	<ul style="list-style-type: none"> • Relatório de experiências • Esquema e resumo de artigos ou verbetes de enciclopédia

Os gêneros discursivos propostos atendem a várias esferas de atividade humana, o que pressupõe uma abordagem mais ampla de textos de usos e contextos diversificados. Partimos inicialmente da proposição dos PCN para o estudo mais aprofundado e a elaboração de sequência didática em torno do objeto de estudo, análise e transposição do gênero discursivo anúncio publicitário, com ênfase na escuta e na leitura. Contudo, cabe observar aqui a divergência na nomenclatura, uma vez que, na tabela, descreve-se o termo publicidade como

esfera de atividade humana, como assim nomeia Bakhtin (2011), ou domínio discursivo, como apresentado por Marcuschi (2008); e propaganda como o gênero discursivo a ser trabalhado. A questão conceitual a respeito desses termos será abordada no capítulo 2 da dissertação.

1.1.2 Base Nacional Comum Curricular – BNCC

A BNCC foi criada a partir do ano de 2015, após a publicação, em 2014, da Lei 13.005, que instituiu o Plano Nacional de Educação, que previu 20 metas para a melhora da educação no Brasil. Ela foi pensada e elaborada com a plena participação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Sua primeira versão foi disponibilizada no final do ano de 2015 até abril de 2016 para consulta, em seguida contribuições de vários órgãos educacionais de todo país e pessoas envolvidas com a educação, desde grandes universidades e pesquisadores a profissionais da educação, foram encaminhadas e sistematizadas para, então, ser apresentada a segunda versão da BNCC, em maio de 2016. Essa versão foi objeto de vários debates e discussões nas Secretarias de Estado de Educação de todo o país, por meio de seminários. Em agosto de 2016, uma terceira versão foi elaborada, considerando as questões apontadas nas discussões sobre a segunda versão.

Em abril de 2017, o MEC entregou a terceira versão da BNCC, da qual o Conselho Nacional de Educação (CNE) fez o parecer para sua homologação; homologação essa que ocorreu no dia 20 de dezembro de 2017 pelo Ministro da Educação e, a partir de então, a BNCC passou a ser a referência nacional para a construção dos currículos educacionais de Estados e Municípios.

A BNCC traz consigo novas perspectivas para a educação no país, na medida em que se preocupa com a formação integral do aprendiz, visando à aprendizagem e ao desenvolvimento global do aluno. Propõe o fim da fragmentação disciplinar do conhecimento e o estímulo à sua transposição na vida real, além de incentivar o protagonismo do aluno no processo de aprendizagem, e apontar a relevância do contexto para dar significado ao que é aprendido.

Assim:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Aplica-se à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e indica conhecimentos e competências que se espera que todos os estudantes desenvolvam

ao longo da escolaridade. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)⁷, a BNCC soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (BNCC, 2016, p. 7, grifos do original)

Um dos preceitos da BNCC é o desenvolvimento de competências. Para tanto, propõe-se que os conteúdos curriculares estejam a serviço desse desenvolvimento. Por competência entende-se, segundo a LDB (Artigos 32 e 35), os conhecimentos mobilizados, operados e aplicados em dadas situações, que possibilitam ao aprendiz verificar o resultado das aprendizagens, auxiliando-o na tomada de decisões pertinentes. Já no âmbito da BNCC, a noção de competência é utilizada “no sentido da mobilização e aplicação dos conhecimentos escolares, entendidos de forma ampla (conceitos, procedimentos, valores e atitudes)”. Ser competente, nesse sentido, significa ter a capacidade de ativar e utilizar o conhecimento construído. Pretende-se, com a definição e explicitação das competências, indicar aquilo que os aprendizes devem aprender ao longo do processo escolar, de forma igualitária, assegurando seus direitos de aprendizagem.

O compromisso da Base Nacional com a educação integral reverbera na contemporaneidade. A sociedade necessita cada vez mais de pessoas ativas, conscientes de seu papel social, críticas, participativas, criativas, que se adequem a essa nova cultura de formação e informação digital cada vez mais célere, e que seja capaz de reconhecer as situações e propor soluções. Nessa perspectiva, a educação integral, no que tange à educação básica, segundo a BNCC:

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos alunos e, também, com os desafios da sociedade contemporânea, de modo a formar pessoas autônomas, capazes de se servir dessas aprendizagens em suas vidas. (BNCC, 2016, p. 17)

Especificamente nos anos finais do Ensino Fundamental, as proposições apresentadas levam em consideração o perfil do aluno, por compreender as mudanças decorrentes do processo de crescimento (biológico, psicológico, social, emocional), além da ampliação “das possibilidades intelectuais” e intensificação da “capacidade de raciocínios mais abstratos” (BNCC, 2016, p. 56). A partir desse momento, os estudantes aguçam sua capacidade de ver e avaliar os fatos pelo ponto de vista do outro.

O estímulo ao protagonismo do aluno tem relação direta com o avanço das tecnologias de comunicação e as mudanças que a cultura digital tem apresentado. O aprendiz do século XXI tem em mãos tecnologias que promovem a interação social cada vez mais imediata e ágil, com recursos multimidiáticos e multimodais. Contudo, esse imediatismo pode resultar em troca de informações superficiais, formas de expressão mais resumidas e curtas. Nesse ponto se estabelece, e mantém, a relevância da escola na formação desse aluno, como bem pontua a BNCC:

É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. (BNCC, 2016, p. 57)

A Base Nacional Comum Curricular está organizada em áreas do conhecimento: Linguagens; Matemática; Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Nas áreas estão organizadas as competências específicas correspondentes, considerando o componente curricular. O desenvolvimento das competências de cada área deverá ser realizado ao longo da etapa escolar. Há áreas que contêm vários componentes curriculares, como é o caso das Linguagens e das Ciências Humanas. Da área de Linguagens fazem partes os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa.

Na BNCC, a organização curricular se dá por meio de eixos de formação: “o da ação sobre as coisas, pela qual o homem transforma a natureza, e o da ação sobre outros homens, criadora das relações intersubjetivas, ou seja, entre sujeitos, fudadoras da sociedade” (BNCC, 2016). A Base entende a linguagem como comunicação, ato comunicativo que se efetiva pela interação entre as pessoas, e que é pela linguagem que o homem se constitui como ser social, sendo ela um sistema semiótico que envolve processos discursivos com “valores sensitivos, cognitivos, pragmáticos, culturais, morais e éticos constitutivos do sujeito e da sociedade” (BNCC, 2016, p.59). Nessa perspectiva, são apresentadas as formas de linguagem: verbal (fala e escrita), não verbal (visual, gestual, corporal, musical) e multimodal (integração de formas verbais e não verbais).

A Base Nacional Comum tem como meta, no que se refere ao componente curricular de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, que:

[...] crianças, adolescentes, jovens e adultos aprendam a ler e desenvolvam a escuta, construindo sentidos coerentes para textos orais e escritos; a escrever e a falar, produzindo textos adequados a situações de interação diversas; a apropriar-se de conhecimentos e recursos linguísticos – textuais, discursivos, expressivos e estéticos – que contribuam para o uso adequado da língua oral e da língua escrita na diversidade das situações comunicativas de que participam. (BNCC, 2016, p. 63)

Esse trecho da BNCC se aproxima da perspectiva já trazida pelos Parâmetros Curriculares, por priorizar a aprendizagem do aluno de forma contextualizada, visando ao uso da língua/linguagem em contextos reais, considerando as situações comunicativas de interação social. Nela, tal como nos PCN, porém de forma mais incisiva, o texto é o centro da prática de linguagem, da prática pedagógica, sem priorizar somente o texto em sua modalidade verbal, mas na multimodalidade de linguagens que fazem parte da sociedade contemporânea, sejam eles apresentados “na imprensa, na TV, nos meios digitais, na publicidade, em livros didáticos. Conseqüentemente, considera também os vários suportes em que esses textos se apresentam” (BNCC, 2016, p.63).

Na perspectiva de lidar com a multiplicidade de modalidade e usos da língua, a Base de Língua Portuguesa está organizada em cinco eixos: eixo da Oralidade, eixo da Leitura, eixo da Escrita, eixo dos Conhecimentos Linguísticos e eixo da Educação Literária.

Na tabela a seguir, organizamos as proposições acerca de cada eixo:

Tabela 03: Eixos organizadores de língua portuguesa na BNCC (Adaptado pela autora)

EIXOS ORGANIZADORES DA LÍNGUA PORTUGUESA - BNCC		
	ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
ORALIDADE	<ul style="list-style-type: none"> • inclui conhecimentos sobre as diferenças entre língua oral e língua escrita e os usos adequados da oralidade em interações formais e convencionais; • conhecer as variedades linguísticas da língua oral e assumir atitude de respeito a essas variedades, com o objetivo fundamental de evitar preconceitos linguísticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • desenvolve-se maior criticidade em situações comunicativas orais, informais e formais; • habilidades de interação com um número maior de interlocutores no espaço escolar, em que se amplia o número de professores, distribuídos pelos componentes curriculares.
LEITURA	<ul style="list-style-type: none"> • a leitura é em Língua Portuguesa tema central e 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; 	<ul style="list-style-type: none"> • as estratégias de compreensão e interpretação crescem em quantidade e exigências cognitivas e amplia-se o nível de complexidade dos textos.

	<ul style="list-style-type: none"> • a identificação de gêneros textuais, que esclarecem a contextualização dos textos na situação comunicativa, o que é essencial para compreendê-los. • o desenvolvimento da fluência e o enriquecimento do vocabulário. 	
ESCRITA	<ul style="list-style-type: none"> • compreende as práticas de produção de textos verbais, verbo-visuais e multimodais, de diferentes gêneros textuais, considerando a situação comunicativa, os objetivos visados e os destinatários do texto. • compreende a aprendizagem da codificação de palavras e textos (o domínio do sistema alfabético de escrita), o desenvolvimento de habilidades para produzir textos com coerência, coesão e adequado nível de informatividade. • a aprendizagem da produção textual envolve habilidades de uso adequado de variedades linguísticas; escolha do registro apropriado à situação de interação (formal ou informal); • a consideração da variedade social ou regional ao se dar voz a personagens de determinada região ou camada social em uma narrativa ou relato, entre outros. 	<ul style="list-style-type: none"> • em paralelo com o avanço em estratégias de leitura, as estratégias de produção textual vão se tornando, progressivamente, mais numerosas e complexas.
CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS E GRAMÁTICAIS	<ul style="list-style-type: none"> • compreende o processo de alfabetização; • práticas de análise linguística e gramatical, estreitamente relacionadas com o desenvolvimento produtivo das práticas de oralidade, leitura e escrita; • reflexão sobre as estruturas linguísticas e as regras de concordância e de regência e a apropriação de recursos semânticos, sintáticos e morfo-lógicos são fundamentais para a expansão da capacidade de produzir e de interpretar textos; • a aprendizagem das normas ortográficas e da pontuação, contextualizadas no desenvolvimento da leitura e da escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> • ampliação das práticas de análise linguística e gramatical, estreitamente relacionadas com os eixos da Leitura (de textos lidos) e da Escrita (de textos produzidos pelos alunos), ao mesmo tempo em que os apoia, colaborando com a compreensão, interpretação e produção de textos
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<ul style="list-style-type: none"> • tem estreita relação com o eixo Leitura; • predomina o desenvolvimento e a aprendizagem de habilidades de compreensão e interpretação de textos; • objetiva a formação para conhecer e apreciar textos literários orais e escritos, de autores de língua portuguesa e de traduções de autores de clássicos da literatura internacional. • promover o contato com a literatura para a formação do leitor literário, para 	<ul style="list-style-type: none"> • diversificam-se os gêneros literários e as estratégias de leitura literária, sempre com o objetivo maior de formar o leitor literário.

	reconhecer a literatura como possibilidade de fruição estética, alternativa de leitura prazerosa; <ul style="list-style-type: none"> • possibilita através da leitura literária a vivência de mundos ficcionais e a ampliação da visão de mundo. 	
--	---	--

Nos anexos dessa dissertação⁷, verificamos como se organiza a Base, no que se refere à Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, especificamente no 9º ano, na apresentação das unidades temáticas, de acordo com cada Eixo de aprendizagem, dos objetos de conhecimento e das habilidades que deverão ser desenvolvidas e servirão de norte para a prática do professor ao longo das etapas de escolarização.

1.1.3 Referencial Curricular do Estado de Mato Grosso do Sul

O Governo do Estado de Mato Grosso do Sul, por meio da Secretaria de Estado de Educação, promoveu, no ano de 2007, a elaboração do Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul – ensino fundamental e ensino médio –, disponibilizado para as unidades escolares a partir do ano de 2008. Esse Referencial se baseia em princípios e prioridades de democratização, traz reflexões e orientações metodológicas para o ensino e a aprendizagem, em uma pluralidade contextual das áreas do conhecimento para as práticas de ensino, expondo uma visão de planejamento sistêmico e participativo a ser desenvolvido nas escolas. Tem, ainda, a proposta de “nortear o trabalho do professor de forma dinâmica, objetivando uma perspectiva interdisciplinar e também garantir a apropriação do conhecimento pelos estudantes [...]” (MS, 2008, p. 5). E ainda:

[...] tem como principais objetivos subsidiar a prática pedagógica, contribuir para a melhoria da qualidade do processo de ensino e de aprendizagem, garantir o atendimento às expectativas de aprendizagem dos estudantes na idade/ano equivalente, orientar o atendimento aos estudantes com necessidades educacionais específicas, promover a inclusão, democratizar o uso das tecnologias educacionais e recursos midiáticos, subsidiar a implementação do Projeto Político-Pedagógico das escolas, dentre outros. (MS, 2012, p. 8)

Fornecendo uma visão mais ampla dos currículos, esse Referencial estadual possibilita à escola e aos educadores contextualizá-los, complementá-los e adequá-los de acordo com as especificidades locais. Especificamente, no que tange ao ensino fundamental, o documento

⁷ Anexo: BNCC - p. 119-124.

explicita que este deve assegurar o acesso ao conhecimento e aos elementos culturais imprescindíveis para a vida em sociedade, independentemente da diversidade dos educandos, favorecendo o desenvolvimento de valores, atitudes e habilidades que garantam formação mínima para a vida pessoal, social e política.

No Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, existe uma abordagem ampla e contundente sobre as diferentes linguagens presentes na escola. A concepção de linguagem converge com o proposto nos PCN, que serviram de base para sua elaboração, bem como o que propõe a BNCC, criada posteriormente. Há, assim, a concepção da “linguagem como forma de interação”, como um lugar de interação humana, de constituição de relações sociais, e, ainda, como ação com uma finalidade específica. A esse respeito, esse trecho do Referencial afirma que:

Para vivermos adequadamente em sociedade, precisamos entender as diferentes linguagens que nos rodeiam: a transmitida por meio de palavras (linguagem verbal) ou a transmitida por meio de imagens, de gestos, de expressões fisionômicas, de sons, de sinais, traços, cores, símbolos de sentenças matemáticas e notas musicais e tantas outras (linguagem não verbal). (MS, 2012, p. 46)

No que se refere à competência discursiva/textual, o documento compreende que esta é “adquirida pelo aluno na e pela atividade de linguagem, em contextos de leitura e de produção de textos, inseridas em situações linguisticamente significativas” (MS, 2012), e propõe como objetivo do ensino de Língua Portuguesa proporcionar a ampliação do uso da linguagem pelos estudantes, priorizando o desenvolvimento do falar, escutar, ler e escrever. Visando a esse desenvolvimento, os conteúdos de Língua Portuguesa se organizam nos eixos: Oralidade, Prática de Leitura, Produção de Texto, como eixos principais e Análise e Reflexão sobre a Língua que perpassam os eixos principais. Nos anexos⁸, inserimos a organização do conteúdo de Língua Portuguesa para o 9º ano do Ensino Fundamental, bem como os objetivos a serem realizados nesse ano escolar.

Tabela 04: Eixos organizadores de língua portuguesa – Referencial Curricular/MS (Adaptado pela autora)

EIXOS ORGANIZACIONAIS – REFERENCIAL CURRICULAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE MATO GROSSO DO SUL – ENSINO FUNDAMENTAL - 2012		
ORALIDADE	Desenvolvimento de atividades de	Respeito às formas de expressão oral trazidas

⁸ Referencial Curricular MS – p. 125-131.

	fala, escuta e reflexão sobre a língua.	pelos discentes; Adequação da fala a diferentes contextos comunicativos, informais (coloquiais) e formais (mais estruturadas).
PRÁTICA DE LEITURA	Cultivar o desejo de ler, desenvolver a capacidade de leitura e reflexão sobre a língua.	Leitura de diversos gêneros textuais; Práticas diversificadas de leitura: leitura imagética, silenciosa, oral e coletiva, leitura compartilhada.
PRODUÇÃO DE TEXTO	Desenvolver a capacidade de produzir um texto escrito com conhecimento das possibilidades postas, culturalmente, selecionando o gênero condizente com seus objetivos. Refletir sobre a língua.	Escrever textos de gêneros diferenciados, com planejamento, considerando seu destinatário; Práticas que proporcionem ao aluno a analisar o próprio texto, observando as marcas linguísticas presentes, revisá-lo e reescrevê-lo, considerando outros aspectos da língua.

Nota-se, por esse apanhado dos pontos principais, que tanto os documentos nacionais que norteiam o ensino de Língua Portuguesa, quanto o Referencial Curricular de Mato Grosso do Sul, convergem na direção de um ensino pautado pelo ensino da língua que privilegia a linguagem em seu uso real, socialmente constituído, primando pela interação, que vai além da perspectiva de professor-aluno, mas se estende para o meio, o social, como fonte dos saberes a serem construídos ou aprimorados junto aos aprendizes. Isso corrobora com o que postula Bakhtin:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal* [...]. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 2009, p. 127, grifos do autor)

Cabe ressaltar, além disso, que esses documentos tomam o texto como instrumento principal, base para o trabalho do professor. Dessa forma, o trabalho em questão alinha-se aos Documentos Oficiais, na medida em que propõe e aplica práticas pedagógicas que partem do texto, ou seja, do gênero discursivo anúncio publicitário, utilizando-o como unidade de ensino em suas diversas manifestações no contexto social, explicitando seu contexto de produção,

seus suportes e registros (oral/escrito), bem como as questões que se referem à reflexão sobre a linguagem e a língua.

Ao término dessa incursão nos documentos norteadores do ensino da língua portuguesa no Brasil e no estado de Mato Grosso do Sul, passamos a apresentar os pressupostos teóricos que fundamentam o presente trabalho.

1.2 A concepção sociointeracionista da linguagem e seus efeitos no ensino e aprendizagem de línguas

Dentre os estudos que norteiam os documentos oficiais nacionais, destaca-se a contribuição das teorias de aprendizagem desenvolvidas em torno dos escritos do psicólogo bielorusso Lev Semyonovich Vygotsky (1896-1934). Para Vygotsky, a aprendizagem ocorre por meio da interação entre o sujeito e a sociedade, o meio social em que está inserido, e não de forma isolada; para ele, é no convívio com outras pessoas que o sujeito aprende e constrói seu conhecimento, tanto biológica, quanto psicologicamente. Esse excerto dos PCN evidencia a contribuição do estudioso:

O conhecimento não é algo situado fora do indivíduo, a ser adquirido por meio da cópia do real, tampouco algo que o indivíduo constrói independentemente da realidade exterior, dos demais indivíduos e de suas próprias capacidades pessoais. É, antes de mais nada, uma construção histórica e social, na qual interferem fatores de ordem antropológica, cultural e psicológica, entre outros. (PCN, 1998, p. 71)

A relação do homem com o mundo, para Vygostky (1991), é uma relação mediada na interação entre os indivíduos ocorre a geração de novas experiências e conhecimento, e ainda, a internalização de conhecimentos, papéis e funções sociais. Nessa perspectiva, o sujeito – ser humano – age sobre a realidade e com ela interage a partir das relações intra e interpessoais, uma vez que a interação se dá entre o sujeito consigo mesmo, e com os outros. Esse é o mote da concepção sociointeracionista – teoria histórico-cultural –, na qual o sujeito interage socialmente e, a partir dessa interação, constrói seu arcabouço de conhecimentos.

Vygotsky (1991) apresenta os conceitos de zona de desenvolvimento proximal e zona de desenvolvimento real. Segundo ele (VYGOTSKY, 1991, p.58), “o nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente”, ou seja, considera os conhecimentos prévios do aluno, e propõe aprender por meio da ação, de forma que o aluno avance em seu aprendizado, com vistas a desenvolver suas

potencialidades/necessidades, ou seja, o desenvolvimento potencial. Dessa forma, o professor age como promotor da organização, sistematização e reforço dos novos conhecimentos. Vygotsky assim discorre sobre a “Zona de Desenvolvimento Proximal”:

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 1991, p. 58)

Os estudos realizados por Vygotsky tiveram grande influência para o desenvolvimento da abordagem interacionista sociodiscursiva (doravante, ISD), que, segundo Bronckart (2006), tem como propósito:

Fornecer o auxílio necessário para abordar nosso questionamento central, que é o do papel que a linguagem desempenha, e, mais precisamente, as práticas de linguagem, na constituição e no desenvolvimento das capacidades epistêmicas (ordem dos saberes) e praxeológicas (ordem do agir) dos seres humanos. (BRONCKART, 2006, p. 4)

Para Bronckart (2006), a *psicologia do desenvolvimento* postulada por Vygotsky foi um marco direcionador para o desenvolvimento do ISD, por apresentar uma nova concepção sobre as capacidades de pensamento humano, compreendendo-as, diferentemente da concepção clássica, no interior da vida social dos indivíduos, em suas relações e na criação de meios para sua integração. Nessa concepção, Vygotsky propõe uma *análise da ontogênese humana*, num esquema desenvolvimental no qual relaciona cinco pontos:

1) o jovem humano é dotado de um equipamento biocomportamental e psíquico inicial, que, enquanto procede da evolução contínua das espécies, o dote de potencialidades novas; 2) desde o nascimento, o jovem humano é mergulhado em um mundo de pré-construtos sócio-históricos: formas de atividade, coletivas, obras e fatos culturais, produções semióticas que emergem de uma língua natural dada, etc.; 3) desde o nascimento, ainda, o ambiente humano empreende caminhadas deliberadas de formação, que visam integrar o jovem humano nessas redes de pré-construtos, ou que guiam sua apropriação destes últimos; 4) no quadro desse processo de apropriação, a criança interioriza propriedades da atividade coletiva assim como signos e estruturas de linguagem que a mediatizam; 5) essa interiorização das estruturas e significações sociais transforma radicalmente o psiquismo herdado e dá origem às capacidades do pensamento consciente. (BRONCKART, 2006, p. 5)

⁹Segundo o Dicionário de Língua Portuguesa Michaelis, o termo “ontogênese” significa o desenvolvimento de um indivíduo desde a sua geração até seu estado adulto. Vygostky utiliza "ontogênese mental" para definir o desenvolvimento mental do ser desde sua geração até seu estado adulto, contudo, as experimentações realizadas pelo autor observaram o desenvolvimento mental somente de crianças e adolescentes.

Nesse sentido, elementos semióticos e sociais constituem o pensamento propriamente humano; isso corrobora com o propósito do ISD no que tange às práticas da linguagem. Bronckart centra-se nas condições de desenvolvimento das formas particulares de organização social e ainda nas formas de interação de caráter semiótico do ser humano. Para o estudioso suíço, é com o uso da linguagem que são definidas as formas de organização das atividades humanas, de forma diversificada e complexa. Bronckart (1999) reforça o aspecto cooperativo na atividade linguageira, que, segundo ele, é regulada e mediada por verdadeiras interações verbais. Assim, a linguagem é produto das interações sociais, e os sentidos dela advindos se materializam em discursos e textos.

Os signos e sentidos estão em permanente transformação. Segundo Bronckart, eles estão intrinsecamente ligados à comunidade verbal e à formação sócio-discursiva. A organização social da espécie humana se estrutura em comunidades verbais, essas, por sua vez, são compostas por inúmeras formações de ordem social, que são determinadas de acordo com os objetivos e interesses, que criam modalidades particulares de funcionamento da língua, o que resulta na formação sócio-discursiva.

Além da contribuição de Vygotsky para o ISD, Bronckart aponta a importância de Saussure, principalmente no que se refere a sua teoria dos signos. Segundo Bronckart:

Uma vez que os signos são, a princípio, *imotivados* (independência das propriedades dos significantes em relação às de seu referente), sua interiorização, é conferida ao funcionamento psíquico uma verdadeira *autonomia* em relação aos parâmetros do ambiente. Esse caráter imotivado é, no entanto, menos importante que o do *arbitrário radical*, noção que exprime o fato que, na medida em que eles se originam no uso social de uma comunidade particular (e então de uma língua), os signos submetem as representações individuais a uma reorganização cujo caráter é radicalmente *não natural*. (BRONCKART, 2006, p. 6, *grifos do autor*)

A teoria dos signos de Saussure define o signo como a união de um significado - conceito/ideia - e de um significante - a imagem acústica do signo. Esse conceito é a representação mental de um objeto ou da realidade social em que nos situamos, que está condicionada pela formação sociocultural que nos cerca desde o nascimento. Para Bronckart, em consonância com Vygotsky e Saussure, os signos linguísticos estão no cerne da constituição do pensamento humano, e as práticas de linguagem são fundamentais para o nosso desenvolvimento.

Na base do interacionismo sociodiscursivo, encontra-se também a concepção de Bakhtin (2011) sobre os gêneros do discurso. Nessa abordagem do funcionamento da linguagem, os enunciados são considerados parte da comunicação verbal ininterrupta, sendo,

ainda, socialmente situados e caracterizados por feixes de critérios, como veremos mais adiante. Trata-se de uma teoria adequada a um aprendiz ativo, que dispõe de competências que ele mesmo tem condições de acessar.

Uma proposta concreta de ensino e aprendizagem de gêneros discursivos é fornecida pelo Grupo de Genebra, que reúne nomes como Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz.

1.3 Teoria dos gêneros do discurso

Segundo Bakhtin (2011), nós nos comunicamos por gêneros, e não por frases isoladas; nesse sentido, a teoria dos gêneros do discurso se mostra relevante para uma prática docente que considera uma perspectiva de ensino de língua que advenha de situações de comunicação em contextos reais de interação humana. Sob esse aspecto, consideramos que para a abordagem do gênero anúncio publicitário, objeto de estudo dessa dissertação, as proposições de Bakhtin são de profunda pertinência.

Para o autor, as escolhas feitas ao se produzir um discurso não são aleatórias, mas decorrentes das condições, imediatas e históricas, em que o discurso é produzido. Com efeito, quando um sujeito interage verbalmente com outro, sob a forma de textos, orais ou escritos, seu discurso se organiza a partir das finalidades e intenções da troca, dos conhecimentos que acredita que o interlocutor possua sobre o assunto, do que supõe serem suas opiniões e convicções, simpatias e antipatias, da relação de afinidade e do grau de familiaridade que têm da posição social e hierárquica que ocupam. Isso não significa, porém, que o locutor é livre para escolher o gênero que melhor se adapta a seu propósito comunicativo, visto que as esferas sociais que utilizam a linguagem pré-determinam as formas do gênero, que, por assim dizer, pré-existem à comunicação situada.

Esses aspectos, relacionados tanto ao contexto de enunciação do(s) discurso(s), quanto à historicidade das práticas de linguagem, definem as escolhas do gênero no qual o discurso se realizará, do qual decorrem os procedimentos de estruturação e seleção de recursos linguísticos.

A ideia de que a língua, do ponto de vista de sua práxis, reflete, por meio do gênero, principalmente, os padrões culturais e interacionistas da comunidade em que está inserida, tem se tornado consensual entre os estudiosos da área. Formulações de muitos autores, embora partindo de bases teóricas diversas, concordam nesse aspecto. Em dois desses trabalhos, os gêneros são vistos como produtos culturais, sociais e históricos, que passam a

existir a partir de determinadas práticas sociais (MARCUSCHI, 1996, p.4) e como estruturas discursivas, ou, “(...) modos de organização de informação, que representariam as potencialidades da língua, as rotinas retóricas ou formas convencionais que o falante tem à sua disposição na língua quando quer organizar o discurso” (PAREDES SILVA, 1997, p. 89).

De um modo geral, essas perspectivas têm em comum o fundamento teórico dos gêneros do discurso de Bakhtin (2011), relevante do ponto de vista da construção do conceito como um componente linguístico e social, como um substrato da interação via competência enunciativa. Com efeito, para Bakhtin, o gênero corresponde a “formas relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 2011, p. 262) que refletem a instância social em que são produzidos: pelo conteúdo temático, pelo estilo verbal (escolhas linguísticas) e, sobretudo, pela construção composicional prototípica (organização textual).

Segundo essa abordagem, a linguagem se caracteriza como lugar de interação humana e comunicativa, onde se realiza em sua completude pela produção de efeitos de sentido entre os interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto social, histórico e ideológico específico.

Nessa perspectiva, Bakhtin (2011, p. 293) propõe que “o discurso se molda sempre à forma do enunciado que pertence a um sujeito falante e não pode existir fora dessa forma”. A concepção de enunciado de Bakhtin, como unidade concreta da comunicação, compete com a de texto¹⁰, fundada décadas mais tarde. A grande diferença, no entanto, encontra-se no fato de que o enunciado, embora identificável, não se reduz a um elemento formal da língua, mas corresponde a um fenômeno que fundamenta o princípio dialógico da comunicação humana, na medida em que sua concretização traz implícita a noção de alternância entre sujeitos falantes. Gêneros do discurso, nesse sentido, são os elementos que, via enunciado, possibilitam a produção discursiva. Em última instância, os gêneros do discurso são a caracterização do discurso, mas são antes um tipo de enunciado, ou seja, gênero de enunciados.

De acordo com Bakhtin (2011, p. 261), os enunciados de gêneros discursivos caracterizam-se por três elementos: o conteúdo temático, o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero, ou seja, não se trata apenas do assunto, mas da relação deste com o contexto social, que orienta a “intenção discursiva do falante” (BAKHTIN, 2011, p. 282); a construção composicional, isto é, a organização particular dos enunciados de gêneros materializados em

¹⁰ “[...] O texto também é um todo organizado de sentido, delimitado por dois brancos, mas é do domínio da manifestação, isto é, do plano da expressão; é a realização do discurso. [...] O texto sendo a manifestação do discurso, pode estar em relação com outros textos, mas não é necessário que esteja.” (BRAIT; SOUZA-E-SILVA, p. 154)

textos, mais ou menos tipificados em suas esferas de circulação; e o estilo, configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor e conjuntos particulares de sequências que compõem o texto, não somente no aspecto formal da língua (nível fonológico, morfossintático e lexical), mas também no plano semântico (significado/sentido) e pragmático (usos). Esses elementos não podem ser considerados sem se levar em conta o juízo de valor do locutor sobre o tema e sobre o seu interlocutor. Em outras palavras, o enunciado é caracterizado pelo quê, como, para quem, em que contexto ou situação e com que finalidade se diz algo.

A noção de gênero discursivo refere-se a famílias de enunciados que compartilham características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação à qual o texto se articula, existindo em número quase ilimitado, por serem “inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana” (BAKHTIN, 2011, p. 262) em situações de interação comunicativa, tanto orais, quanto escritas. São inúmeros os gêneros discursivos; eles abrangem as esferas de comunicação ou de atividade humana, que, segundo Bakhtin, compreendem os lugares sociais.

Define-se, então, diante dessa heterogeneidade, os gêneros discursivos primários, que são os gêneros simples, de domínio privado, familiar, da vida cotidiana, que englobam, por exemplo, conversas cotidianas, bilhetes, bate-papo, fofoca, etc.; e os gêneros secundários, que são mais complexos e surgem a partir dos gêneros primários, trazendo consigo uma carga ideológica; são os gêneros de esferas sociais como religião, política, imprensa, jornalismo, publicidade, etc. Para Bakhtin, os gêneros discursivos são tão imprescindíveis para a compreensão entre si quanto as formas da língua. Em comparação com as formas da língua, os gêneros são mais flexíveis, maleáveis. Contudo, isso não quer dizer que eles não sejam normativos, pois não são criados por nós, mas dados a nós.

O princípio dialógico da linguagem, enunciado por Bakhtin, se respalda na perspectiva de que o discurso não é individual, mas construído na interação entre ao menos dois interlocutores, e também porque se efetiva na relação entre discursos e textos. Tal perspectiva fica evidenciada na citação abaixo:

Na realidade toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede *de* alguém, como pelo fato que se dirige *para* alguém. Ela constitui justamente o *produto da interação do locutor e do ouvinte*. Toda palavra serve de expressão a *um* em relação a *outro*. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. (BAKHTIN, 2009, p. 117, *grifos do autor*)

Nessa abordagem, dita dialógica, o diálogo é concebido de maneira mais ampla, não restrita à forma clássica da conversa, referindo-se, antes, à troca verbal entre dois indivíduos socialmente organizados, em condições específicas. Dito de outro modo, o diálogo é entendido “não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja” (BAKHTIN, 2009, p. 127), a exemplo de um romance, um anúncio publicitário, uma reportagem, entre outros gêneros discursivos que circulam socialmente.

Além disso, essa concepção preconiza, como bem explica Sobral (2009), que “a linguagem (e os discursos) têm seus sentidos produzidos pela presença constitutiva da intersubjetividade no intercâmbio verbal, ou seja, situações concretas de exercício da linguagem” (SOBRAL, 2009, p. 32). Assim, existe relação dialógica entre sujeitos (o eu e o outro), entre discursos, entre texto e contexto. Nessa perspectiva do eu e do outro, Bakhtin frisa:

As relações dialógicas são relações (semânticas) entre todas as espécies de enunciados na comunicação discursiva. Dois enunciados, quaisquer que sejam, se confrontados em um plano de sentido (não como objetos e não como exemplos de sentido e um destinatário), acabam em relação dialógica. (BAKHTIN, 2011, p. 323).

Bakhtin aponta ainda elementos característicos do dialogismo; um desses elementos se refere à compreensão das várias vozes presentes no discurso – a polifonia, parte fundamental de toda enunciação – também compreendidas como instâncias enunciantes, e reitera: “o enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam” (BAKHTIN, 2011, p. 300-301), e ainda esclarece que “o enunciado não está ligado apenas aos elos precedentes mas também aos subsequentes da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2011, p. 300-301). Para ele:

Não existe nem a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico. Nem os sentidos do passado, isto é, nascidos no diálogo dos séculos passados, podem jamais ser estáveis: eles sempre irão mudar no processo de desenvolvimento subsequente futuro do diálogo. Em qualquer momento do desenvolvimento do diálogo existem massas imensas e ilimitadas de sentidos esquecidos, mas em determinados momentos do sucessivo desenvolvimento do diálogo, em seu curso, tais sentidos serão relembrados e reviverão em forma renovada. Não existe nada absolutamente morto: cada sentido terá sua festa de renovação. Questão do grande tempo. (Bakhtin, 2011, p. 410)

Assentados no que Bakhtin propõe, nos direcionamos ao gênero discursivo objeto desse estudo, o anúncio publicitário. Como gênero do discurso, o anúncio publicitário faz parte de

uma infinidade de outros gêneros disponíveis na sociedade que nos servem como objetos de comunicação. Assim, ele só existe em função da sociedade da qual faz parte. Desse modo, o gênero está associado também à memória dos discursos que circula(ra)m na sociedade, e cada gênero com o qual o falante se depara pressupõe um leque de sentidos e comportamentos, tais como a seleção vocabular e a estrutura de composição. A esse respeito, Bakhtin destaca:

Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas). Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala. (BAKHTIN, 2011, p. 283)

Com essa base conceitual, passamos ao segundo capítulo, onde descrevemos as características formas e funcionais do gênero anúncio publicitário.

1.4 O Grupo de Genebra

Baseados nas concepções de Vygostky, Bakhtin e Bronckart, os pesquisadores da Universidade de Genebra, Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz (2004) propuseram um modelo de transposição didática de gêneros textuais segundo um agrupamento orientado pela finalidade de aprendizagem definida aos aprendizes, em um processo de progressão continuada, levando em consideração, ainda, certas regularidades presentes nos gêneros discursivos, tanto linguísticas quanto sociais, isto é, o domínio social de comunicação, ou esfera de comunicação à qual o gênero está socialmente vinculado. A tabela a seguir apresenta o agrupamento de gêneros proposto por Schneuwly e Dolz (2004):

Tabela 05: Agrupamento de gêneros – Aspectos tipológicos (DOLZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 102)

DOMÍNIOS SOCIAIS DE COMUNICAÇÃO	CAPACIDADES DE LINGUAGEM DOMINANTES	EXEMPLOS DE GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS
Cultura literária ficcional	NARRAR <i>Mímeses</i> da ação através da criação da intriga	Conto maravilhoso Fábula Lenda Narrativa de aventura Narrativa de ficção científica Narrativa de enigma Novela fantástica Conto parodiado
Documentação e memorização de ações humanas	RELATAR Representação pelo discurso de	Relato de experiência vivida Relato de viagem

	experiências vividas, situadas no tempo	Testemunho <i>Curriculum Vitae</i> Notícia Reportagem Crônica esportiva Ensaio biográfico
Discussão de problemas sociais controversos	ARGUMENTAR Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição	Texto de opinião Diálogo argumentativo Carta do leitor Carta de reclamação Deliberação informal Debate regrado Discurso de defesa (adv.) Discurso de acusação (adv.)
Transmissão e construção de saberes	EXPOR Apresentação textual de diferentes formas dos saberes	Seminário Conferência Artigo ou verbete de enciclopédia Entrevista de especialista Tomada de notas Resumo de textos “expositivos” ou explicativos Relatório científico Relato de experiência científica
Instruções e prescrições	DESCREVER AÇÕES Regulação mútua de comportamentos	Instruções de montagem Receita Regulamento Regras de jogo Instruções de uso Instruções

No agrupamento de gêneros, Dolz e Schneuwly (2004) vislumbram a possibilidade de desenvolvimento de capacidades globais relacionadas às práticas de linguagem ao longo do período escolar, tendo como objetivo instrumentalizar os aprendizes de forma a dominarem os gêneros agrupados e os elementos a eles relacionados, tais como as operações de linguagem constituintes dos gêneros.

Com vistas à proposição do agrupamento, Dolz e Schneuwly (2004) realizam um percurso teórico, apresentando conceitos que embasaram didaticamente tal proposta. Inicialmente, os autores nos apresentam a noção de currículo, no qual “os conteúdos disciplinares são definidos em função das capacidades do aprendiz e das experiências a ele necessárias” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p.36). Sob esse enfoque, os autores citam Coll (1992), para quem o currículo deve descrever e detalhar o projeto educativo, apresentando os objetivos, expectativas, de forma que orientem a prática docente, considerando o contexto no qual essas práticas serão realizadas, bem como, a viabilidade para a efetivação da proposta curricular, de modo que haja a continuidade no processo de aprendizagem.

Como componente do currículo, a progressão, relaciona-se a uma organização temporal que vislumbra o processo de aprendizagem até que se chegue a um nível mais avançado. E

eles propõem que a progressão se efetive de forma organizada em torno do agrupamento de gêneros; “em espiral”: enfocando um domínio aprofundando do mesmo gênero em diferentes níveis; considerando os gêneros de acordo com os ciclos/séries; aprendizagem precoce, iniciando em etapas iniciais o trabalho com gêneros inicialmente previstos para os anos finais; e ainda a proposição de diferentes níveis de complexidade na abordagem dos gêneros, evitando a repetição.

Sob essa perspectiva, os autores apresentam uma orientação metodológica, baseadas no esquema de sequência didática. As SD são de grande relevância, por considerar um ensino baseado em módulos, adaptáveis, que servem a abordagem dos gêneros na escola, numa perspectiva interacionista e social. No capítulo 3 dessa dissertação, trataremos especificamente sobre a sequência didática.

1.5 Leitura e compreensão do gênero anúncio publicitário

O gênero discursivo anúncio publicitário permeia os ambientes em que vivemos, em casa, na escola, no trabalho, nas ruas da cidade, nos ambientes públicos (cinemas, shoppings, parques, museus etc), e nos meios de comunicação (televisão, rádio, internet). A quase todo momento, estamos expostos à publicidade, que, como apresentamos no capítulo anterior, se manifesta de diversas formas (hipergêneros, mídias/suportes). Assim, é imprescindível a todo falante/ouvinte/leitor da língua compreender o que esses textos trazem. Dessa forma, ler um texto desse gênero e compreendê-lo com clareza, sem truncamentos ou más interpretações, é de fundamental importância para o aprendiz.

A Base Nacional Comum Curricular esclarece:

A leitura é objeto historicamente reconhecido de aprendizagem em Língua Portuguesa. Se, para os outros componentes curriculares, ela é instrumento, em Língua Portuguesa é tema central. 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. (BNCC, 2017, p. 64)

Nesse sentido, Marcuschi (2008) observa que a habilidade de compreender satisfatoriamente um texto não consiste em uma ação puramente individual, natural e

tampouco algo herdado geneticamente, sem levar em consideração o meio em que se vive. Para esse autor, a compreensão de um texto requer:

[...] habilidade, interação e trabalho. [...] não é uma ação apenas linguística ou cognitiva. É muito mais uma forma de inserção no mundo e um modo de agir sobre o mundo na relação com o outro dentro de uma cultura e uma sociedade. (MARCUSCHI, 2008, p. 230).

Assim, a compreensão de um texto se refere à compreensão de mundo, e somente com essa compreensão o sujeito de fato age sobre o meio do qual faz parte. Essa perspectiva se vincula à concepção de leitura como prática social, como atividade sociointerativa, na qual, segundo Kleiman (apud MARCUSCHI, 2008), são consideradas questões sociohistóricas e culturais, contextuais, que se relacionam ao grau de formalidade e informalidade e aos objetivos da ação de leitura, e têm relação direta com o sujeito-leitor que pode determinar diferentes formas de ler um mesmo texto.

Ler é um ato de produção e apropriação de sentido que nunca é definitivo e completo. Aqui vamos defender a posição de que ler não é um ato de simples extração de conteúdo ou identificação de sentidos. Mas não se pode dizer que ler seja apenas uma experiência individual sobre o texto, oral ou escrito. Compreender o outro é uma aventura, e nesse terreno não há garantias absolutas ou completas (MARCUSCHI, 2008, p. 228).

Interagimos por meio da linguagem, sem nos darmos conta das ações e motivações que estão inseridas nas escolhas que fazemos e que para a compreensão de um enunciado há a necessidade da cooperação mútua dos partícipes do ato de linguagem para a produção de sentidos, o que se efetiva por meio de inferências. As inferências são possíveis a partir dos conhecimentos que os sujeitos possuem, por meio de elementos linguísticos e extralinguísticos que contribuem para a coerência do texto. Elas contribuem para compreensão do texto por integrarem as informações e de estabelecer a relação do texto com a realidade.

A ação de inferir, para Marcuschi (2008), tem relação direta com o ato de compreender. Por essa lógica, ele aborda as noções de sentido literal (SL) e sentido não literal (SNL) atribuídos às palavras e enunciados. O SL refere-se ao sentido mínimo atribuído, enquanto o SNL refere-se ao oposto do SL, pois vincula-se ao enunciado e ao falante. O sentido literal e o sentido não literal interferem no processo de inferência.

A inferência, nessa perspectiva, é entendida como processo cognitivo, pelo qual o falante, “partindo da informação textual e considerando o respectivo contexto, constroem uma

nova representação semântica” (MARCUSCHI, 2008, p. 249). Sob esse ponto de vista, Marcuschi (2008) relaciona aspectos que devem ser considerados sobre a leitura e a compreensão de textos:

1) Ler e compreender são equivalentes [...]; 2) A compreensão do texto é um processo cognitivo [...]; 3) No processo de compreensão, desenvolvemos atividades inferenciais [...]; 4) Os conhecimentos prévios exercem influência muito grande ao compreendermos um texto. [...]; 5) Compreender um texto não equivale a decodificar mensagens. [...]. (MARCUSCHI, 2008, p. 239)

Também sobre a importância da leitura no contexto escolar, Koch & Elias (2008) explicitam que “a leitura é uma atividade na qual se leva em conta as experiências do leitor” (KOCH & ELIAS, 2008, p. 11); e que ela “exige do leitor bem mais que o conhecimento do código linguístico” (KOCH & ELIAS, 2008, p. 11). Nesse contexto, o leitor deve ser ativo, pois, ainda segundo as autoras, “na atividade de leitura ativamos: lugar social, vivências, relações com o outro, valores da comunidade, conhecimentos textuais” (KOCH & ELIAS, 2008, p. 21), sendo a leitura e a produção de sentido uma ação orientada sociocognitivamente. Nesse sentido, é necessário considerar a pluralidade de leituras e sentidos possíveis, contudo, é preciso reforçar que o sentido não está no leitor, nem no texto, mas na interação entre “autor-texto-leitor” (KOCH & ELIAS, 2008, p. 12).

Julgamos pertinente apontar essas questões, pois a leitura do gênero anúncio publicitário, talvez em maior proporção do que em gêneros de outras esferas, provoca o leitor a uma leitura muito própria, pelas características do gênero, como apontado no capítulo anterior. Por se tratar de um gênero pensado, com objetivos muito claros, os recursos e as estratégias utilizadas, de certa forma, por vezes, parecem “armadilhas” ao leitor/ouvinte, por tratar-se, como dito anteriormente, de um discurso condicionante e apelativo. Como pontua Maingueneau (2004):

A publicidade visa, com efeito, persuadir, associando o produto que vende a um corpo em movimento, a um estilo de vida, uma forma de habitar o mundo; como a literatura, a publicidade procura “encarnar”, por meio de sua própria enunciação, aquilo que ela evoca, isto é, procura torná-lo sensível. (MAINGUENEAU, 2004, p. 100)

Assim, o leitor de um anúncio publicitário deve ser capaz de compreender a intencionalidade do produtor do anúncio, e ser reflexivo, crítico e consciente das ações psicológicas que podem ser desencadeadas. Pois, o anúncio publicitário tem como uma de

suas funções primárias despertar o desejo pelo produto anunciado e impelir o sujeito à ação de comprá-lo.

CAPÍTULO 2

O GÊNERO DISCURSIVO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO

Tendo por base as concepções bakhtianas sobre o princípio dialógico da linguagem, que se efetiva em enunciados de gêneros do discurso, trataremos, neste capítulo, do anúncio publicitário, considerando-o como gênero discursivo secundário, dando relevância ao seu caráter dialógico, heterogêneo e polifônico. Ademais, apresentaremos outras características próprias deste gênero, recorrendo aos estudos realizados na análise do discurso (AD), pelos trabalhos de Maingueneau (2004, 2010, 2013, 2015), na linguística textual, pelos escritos de Marcuschi (2008) e na linguística aplicada (LA), tomando Rojo (2012) como referência. E, ainda, as concepções acerca do gênero em questão por teóricos da publicidade e propaganda.

2.1 Perspectivas sobre o gênero discursivo anúncio publicitário

O gênero discursivo anúncio publicitário propicia uma gama de possibilidades de abordagem, em razão de seu caráter multimodal, carregado de intencionalidade e ideologia, o que o relaciona diretamente aos aspectos de intergenericidade e interdiscursividade que lhe são próprios. Como diz Bakhtin:

Todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva. É a posição ativa do falante nesse ou naquele campo do objeto e do sentido. Por isso cada enunciado se caracteriza, antes de tudo, por um determinado conteúdo semântico-objetual. A escolha dos meios linguísticos e dos gêneros do discurso é determinada, antes de tudo, pelas tarefas (pela ideia) do sujeito do discurso (ou autor) centradas no objeto e no sentido. (BAKHTIN, 2011, p. 289)

Bakhtin (2011, p. 262) defende que “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais ou escritos) concretos e únicos [...]”. E, ainda, que todo enunciado é composto por “três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional” determinados pelo campo da comunicação. Na perspectiva bakhtiniana, o tema refere-se ao universo discursivo; o estilo se refere aos elementos de construção, acabamento e relação do falante com os outros participantes da comunicação discursiva; e a construção composicional tem relação com a estrutura do gênero, contudo, não se dá de forma rígida, variando conforme a esfera de atividade humana e o projeto enunciativo do locutor.

A partir desse quadro conceitual, propomos abordar o gênero anúncio publicitário identificando seus elementos constitutivos. Assim, considerando o caráter interacionista e dialógico da linguagem, a publicidade tem seu conteúdo temático, estilo e construção composicional definidos a partir da intencionalidade predominante dessa esfera – promover a venda de um bem ou serviço –, que carrega valores e crenças socialmente estabelecidas, isto é, ideologias, intrínsecas a todo discurso. Para Bakhtin (2009), toda palavra ou enunciado, podemos dizer, todo discurso, é carregado de ideologia, pois:

Um produto ideológico faz parte de uma realidade (natural ou social) como todo corpo físico, instrumento de produção ou produtos de consumo; mas, ao contrário destes, ele também reflete e refrata uma outra realidade, que lhe é exterior. Tudo que é ideológico possui um *significado* e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um *signo*. *Sem signos não existe ideologia*. (BAKHTIN, 2009 p. 31)

Maingueneau (2004) pontua que, para reconhecermos e nos apropriarmos de determinado gênero discursivo, é preciso termos consciência das “leis do discurso” que regem a comunicação verbal e os gêneros do discurso que se adaptam às necessidades sociais. Ele apresenta as competências necessárias para que sejamos capazes de produzi-los e interpretá-los. Ele define como *competência genérica* a capacidade que todos os falantes de uma determinada língua têm de produzir e compreender um certo número de gêneros que circulam socialmente, contudo, alguns gêneros específicos não são de conhecimento de todos, o que dificulta sua compreensão.

Isso se efetiva de acordo com os indivíduos envolvidos e por vezes pode representar as desigualdades sociais de uma dada sociedade. Além da competência genérica, o autor menciona a competência comunicativa, que diz respeito a “nossa aptidão para produzir e interpretar os enunciados de maneira adequada às múltiplas situações de nossa existência” (MAINGUENEAU, 2004, p. 41). Para Maingueneau, são inúmeros os papéis que podem ser desempenhados nos gêneros do discurso, certos papéis exigem uma aprendizagem mais aprofundada, em outros uma aprendizagem mínima. Ainda segundo ele, a competência comunicativa por si só não sustenta uma atividade verbal, e reitera que:

Outras instâncias devem ser mobilizadas para produzir e interpretar um enunciado. É preciso, naturalmente, uma **competência linguística**, o domínio da língua em questão. É preciso, além disso, dispor de um número considerável de conhecimento sobre o mundo, a **competência enciclopédica**. (MAINGUENEAU, 2004, p. 41, grifos do autor)

Essas competências interagem entre si no curso da atividade verbal, a fim de produzir uma interpretação. Segundo Maingueneau, as competências genérica e enciclopédica são fundamentais para a compreensão dos enunciados, uma vez que a competência linguística unicamente se mostra insuficiente.

No discurso publicitário, fica evidente a interação das competências genérica, linguística e enciclopédica, ao analisarmos um anúncio publicitário produzido em língua estrangeira, por exemplo. Geralmente não reconhecemos os componentes linguísticos, contudo, outros conhecimentos relativos a esse gênero permitem identificá-lo, a exemplo do suporte, a construção composicional, além de imagens e o próprio tema (produto, serviço anunciado).

O discurso publicitário tem como característica não ter fronteiras ou delimitações em seu regime genérico, podendo se servir de outros gêneros discursivos para o fim pretendido por seu produtor. Segundo Maingueneau (2015), é característico do discurso publicitário absorver uma ou mais "cenas de fala" (MAINGUENEAU, 2004) desse e de outros discursos, fenômeno que o autor denomina de "mimotopia"¹¹. Ele afirma que "o texto não é um conjunto de signos inertes, mas o rastro deixado por um discurso em que a fala é **encenada**" (MAINGUENEAU, 2004, p. 85, grifo do autor). Nessa perspectiva, ele nos apresenta as "cenas da enunciação": cena englobante, cena genérica e cenografia.

A *cena englobante* se refere ao "tipo de discurso", resulta do recorte de um setor de atividade social caracterizável por uma rede de gêneros do discurso. Especificamente sobre o discurso publicitário, Chaves (2010) pontua:

Trata-se do contexto amplo, sócio-discursivo, isto é, da esfera discursiva da publicidade, a qual pressupõe [...] uma relação histórica e institucionalizada entre a língua e a circulação social da linguagem. Considerando-se que a cena englobante concerne ao domínio discursivo envolvido na comunicação e "define o status dos parceiros em um determinado espaço pragmático" (MAINGUENEAU, 2004, p. 191), [...]. Nesse sentido, o reconhecimento da cena englobante pressupõe um certo posicionamento do sujeito-leitor no universo das práticas discursivas sociais. São as competências enciclopédicas, o universo do discurso e os modelos de leitura e produção que informam o leitor, previamente, sobre a finalidade pragmática da publicidade (informar/promover/anunciar/propor a compra), seu universo de sentido (consumo), sua organização semiótica (tratamento da imagem, presença da logomarca), seu estilo (slogans, redacional em linguagem injuntiva, eufórica, poética). (CHAVES, 2010, p. 218)

¹¹ "Mimo" vem do latim *mimus* e significa uma representação teatral que acontecia geralmente por gestos, como as mímicas que fazemos com as mãos. Na acepção de Maingueneau [mimo] tópico seria uma representação do lugar, ou seja, uma mímica que resultaria na imitação do lugar onde se localiza o discurso tópico, ou melhor, uma imitação do discurso tópico. (FERREIRA, NASCIMENTO, 2016).

Sobre a *cena genérica*, Maingueneau (2015) a relaciona diretamente aos gêneros do discurso, que, segundo ele, são a realidade tangível e imediata dos usuários do discurso. Nesse sentido, ele afirma que as cenas genéricas normatizam, de certa forma, os gêneros e se relacionam à situação de comunicação, caracterizando-se por uma ou mais finalidades, pela definição dos papéis desempenhados pelos parceiros da troca verbal, por um lugar próprio para sua realização, bem como, por um modo de inscrição temporal, e ainda, um suporte, uma composição característica e um uso específico de recursos linguísticos, como explica Chaves:

[...] falar em cena genérica prototípica da publicidade implica reconhecer que esse discurso possui um repertório genérico mais ou menos estabilizado e, por extensão, que ela é uma formação discursiva de facto [...] para ser reconhecida como prática discursiva, a publicidade supostamente possui seu próprio arsenal de gêneros. Mas, [...], é próprio desse discurso negar a repetição e até mesmo reivindicar a renovação permanente de seus dispositivos de fala, sob pretexto de adaptar-se às tendências (função inovadora), de agradar (função estética e lúdica) e de refletir comportamentos humanos em constante transformação (função simbólica). (CHAVES, 2010, p. 225)

Ainda, segundo Maingueneau (2015, p. 122), “enunciar não é apenas ativar as normas de uma instituição de fala prévia; é construir sobre essa base uma encenação singular da enunciação: uma *cenografia*”, ou seja, todo discurso tem por objetivo ser legitimado, construindo, para isso, sua própria cena de enunciação. Na publicidade, especificamente, a cenografia envolve o leitor, ouvinte, de forma que valide a cena do enunciado e o próprio enunciado em si, de acordo com a conveniência de seu produtor.

Maingueneau (2010, p. 88) reforça que “o discurso publicitário é, com efeito, daqueles tipos de discurso que não deixam prever antecipadamente qual cenografia será mobilizada”, dado o caráter instável de sua constituição.

O discurso publicitário não possui verdadeiramente uma cenografia própria; ele é uma espécie de camaleão que pode imitar enunciados de qualquer gênero de discurso, tanto numa perspectiva de captação quanto de subversão. [...] Por seu nomadismo, seu poder de metamorfose é ilimitado, sua onipresença, o discurso publicitário encontra-se em contínua transformação. (MAINGUENEAU, 2010, p. 168)

Nessa citação, Maingueneau expõe a principal característica do discurso publicitário, no que diz respeito a sua cenografia, isto é, “todo discurso, por sua manifestação mesma, pretende convencer instituindo a cena de enunciação que o legitima” (MAINGUENEAU, 2004, p. 87), ou seja, a cenografia deve se adaptar ao produto. Na medida em que esse

discurso não possui uma cenografia preferencial, é comum “emprestar” cenografias de outros gêneros do discurso para o fim pretendido¹².

Além das cenas da enunciação, Maingueneau apresenta a noção de *ethos* discursivo. Segundo ele, o enunciado é produto de uma enunciação que implica uma cena, contudo, todo texto é sustentado por uma voz, ou seja, “um sujeito situado para além do texto” (MAINGUENEAU, 2010, p. 95). Assim,

- o *ethos* é uma noção *discursiva*, ele se constrói através do discurso, não é uma
- imagem do locutor exterior a sua fala;
- o *ethos* é fundamentalmente um processo *interativo* de influência sobre o outro;
- é uma noção fundamentalmente *híbrida* (sócio-discursiva), um comportamento socialmente avaliado, que não pode ser apreendido fora de uma situação de comunicação precisa, integrada ela mesma numa determinada conjuntura sócio-histórica. (MAINGUENEAU, 2008a, p. 17)

Nesse sentido, o *ethos* discursivo se estende a toda a enunciação, tendo em vista que :

Todo texto, oral ou escrito, possui um *ethos*, uma vocalidade (ou tom), que permite remetê-lo a uma fonte enunciativa que dá autoridade ao que é dito, isto é, “a uma instância subjetiva que desempenha o papel de **fiador** do que é dito”. Essa instância subjetiva que atesta o que é dito não está relacionada a um autor efetivo; trata-se de uma representação que o leitor faz do enunciador a partir dos índices textuais de diversas ordens – léxico, estrutura sintática etc. (MUSSALIM apud BATISTA (org), 2016, p. 70, nota de rodapé)

Em uma tentativa de categorizar os gêneros do discurso segundo o critério da tipificação, isto é, das regularidades temáticas, estilísticas e composicionais de um dado gênero, Maingueneau situa os gêneros da publicidade entre os gêneros mais propícios à variação. Chaves (2010) assim explica essa categoria:

(iii) *Gêneros instituídos de modo 3*

Esses gêneros não apresentam uma cenografia preferencial. A originalidade é a palavra de ordem, e se justifica plenamente pela necessidade de “captar um público que necessariamente não é cativo” (MAINGUENEAU, 2006, p. 59). Trata-se dos gêneros mais criativos da publicidade, do jornalismo, das artes (música), com os quais interagimos diariamente. (CHAVES, 2010, p. 107, grifos da autora)

Observa-se, desse modo, que o discurso publicitário possui um funcionamento enunciativo e discursivo próprio, relacionado a suas práticas de linguagem que, por sua vez, refletem as condições de produção dessa esfera de atividade humana, dividida entre a

¹² É o que mostra Chaves (2010) em sua tese sobre o diálogo entre gêneros do discurso no domínio social da publicidade.

necessidade de, ao mesmo tempo, vender e atrair o público consumidor (leitor/ouvinte/telespectador).

Nesse ponto, faz-se necessário situar o funcionamento dialógico do discurso publicitário, refletindo sobre seu caráter interdiscursivo, isto é, a relação dos anúncios publicitários com aqueles que o antecederam, bem como com aqueles com os quais dialoga internamente, sob o modo da intergenericidade, como veremos a seguir.

2.1.1 Interdiscursividade

A interdiscursividade se relaciona ao *sistema de restrições semânticas globais*, segundo Maingueneau (2005). Nessa perspectiva, o autor postula que esse sistema se vincula à competência interdiscursiva, delimitando aquilo que pode, ou não, ser enunciado dentro de uma determinada formação discursiva (FD), noção trabalhada na análise do discurso, em referência às restrições do discurso, em sua relação com o lugar de onde se fala. Ainda de acordo com Maingueneau (2015, p. 81), “toda enunciação é habitada por outros discursos, por meio dos quais ela se constrói”. Essa afirmação baseia-se nas noções de FD cunhadas pelos filósofos Michel Foucault e Michel Pêcheux, que propõem que, a cada formação ideológica, correspondem uma ou várias formações discursivas interligadas, que determinam “o que pode e deve ser dito” (PÊCHEUX apud MAINGUENEAU, 2015, p. 82).

Maingueneau (2008) propõe uma tríade para tratar a noção de interdiscurso. Essa tríade é composta pelo *universo discursivo*, que ele define como “conjunto de formações discursivas de todos os tipos que interagem numa conjuntura dada” (MAINGUENEAU, 2008, p. 33), contudo, esse universo limita-se a um horizonte a ser abordado. Interior ao universo discursivo está o segundo elemento da tríade, o *campo discursivo*, que, por sua vez, é um “conjunto de formações discursivas que se encontram em concorrência, delimitam-se reciprocamente” (MAINGUENEAU, 2008, p. 34). Maingueneau esclarece que, no interior do campo discursivo, se constitui um discurso, porém, isso não quer dizer que todos os discursos desse campo discursivo se constituem igualmente.

Nesse sentido, ele aponta a questão da heterogeneidade, que não coloca, necessariamente, no mesmo plano discursivo, discursos dominantes e dominados, reiterando que os campos discursivos não são estáticos e tampouco homogêneos. O autor introduz, então, o terceiro elemento da tríade, denominado de *espaço discursivo*, que ele define como “subconjuntos de formações discursivas” (MAINGUENEAU, 2008, p. 35). Esses

subconjuntos relacionam entre si ao menos duas formações discursivas que corroboram para a compreensão do discurso.

O interdiscurso em Maingueneau (2008) é definido por duas perspectivas: a primeira, na qual as formações discursivas são contraditórias e se referem a formações ideológicas antagônicas; e de uma segunda perspectiva mais abrangente, na qual as unidades discursivas têm dimensões variáveis e podem marcar um gênero. Ele ainda salienta que “[...] por trás de um elemento há sempre um movimento de enunciação – um já-dito (passado) que comporta um dizível (futuro)” (FURLANETTO *apud* MEURER; BONINI; MOTA-ROTH, 2005, p. 263).

Sob esse viés, torna-se mais tangível o princípio da interdiscursividade proposta por Maingueneau, como bem coloca Souza-e-Silva:

Não se trata de considerar cada discurso uma identidade fechada, nem de levar em conta o fato de haver dois ou mais discursos em contato, ou de um enunciado ter mais de um sentido ou a presença de várias vozes, trata-se de olhar para o espaço discursivo, que é o local onde se dá a relação Eu x Outro, é o local onde Eu e Outro se constituem, tomam forma. (SOUZA-E-SILVA *apud* FIGARO, 2013, p. 100)

O conceito de interdiscursividade trazido por Maingueneau aplica-se à perspectiva do gênero anúncio publicitário, pois pela sua delimitação entre o que pode, ou não, ser enunciado dentro de uma determinada formação discursiva, restringe de certa forma a possibilidade de sentidos ou significados a serem atribuídos, facilitando com sua organização sistemática do universo, campo e espaço discursivo, possibilitando a compreensão do enunciado e dos interdiscursos vinculados a ele. Assim, passemos a outro elemento que observamos ser característico do gênero em estudo.

2.1.2 Intergenericidade

Segundo Bakhtin (2011), os gêneros se imbricam, se mesclam e compõem novos gêneros. Essa reflexão é oriunda de seus estudos sobre os gêneros literários, na obra *Problemas da poética de Dostoiévski* (BAKHTIN, 2005), mas podem ser transpostos para nossa reflexão, tendo em vista sua pertinência e atualidade:

O gênero sempre conserva os elementos imorredouros da *archaica*. É verdade que nele essa *archaica* só se conserva graças à sua permanente *renovação*, vale dizer, graças à atualização. O gênero sempre é e não é o mesmo, sempre é novo e velho ao mesmo tempo. O gênero renasce e se renova em cada nova etapa do desenvolvimento da literatura e em cada obra individual de um dado gênero. Nisto

consiste a vida do gênero. (...) O gênero vive do presente mas sempre *recorda* o seu passado, o seu começo. É o representante da memória criativa no processo de desenvolvimento literário. É precisamente por isto que tem a capacidade de assegurar a *unidade* e a *continuidade* desse desenvolvimento. (BAKHTIN, 2005, p. 106, grifos do autor)

Esse processo de renovação dos gêneros discursivos se efetiva quando se relaciona a intencionalidade do produtor (locutor), em consonância com seu propósito comunicativo. Assim, “a escolha dos meios linguísticos e dos gêneros de discurso é determinada, antes de tudo, pelas tarefas (pela ideia) do sujeito do discurso (ou autor) centradas nos objetos e no sentido” (BAKHTIN, 2011, p. 289).

Esse processo, no qual os gêneros se mesclam a outros, é definida sob diferentes pontos de vista, como *hibridização* (KOCH, 2004), *dialogismo intergenérico* (CHAVES, 2010) ou *intergenericidade* (MARCUSCHI, 2008). Tomamos o termo e o conceito de *intergenericidade* apresentado por Marcuschi (2008) para embasar este estudo. Sob essa perspectiva, ele define intergenericidade com sentido bem aproximado ao de “intertextualidade tipológica” (FIX, 1997 *apud* MARCUSCHI, 2008).

Contudo, diferentemente da intertextualidade tipológica¹³, para Marcuschi, a intergenericidade refere-se a marcas prototípicas de um determinado gênero, retomando Bakhtin (2011), no que se refere ao tema, ao estilo e à construção composicional, e ainda, ao propósito comunicativo e ao suporte. Para tanto, a intergenericidade poderá ser notada em um mesmo enunciado somente se estiverem presentes traços de pelo menos dois gêneros, e um deles prevalecer para sua identificação.

No gráfico abaixo, Marcuschi (2008) organiza como se efetiva essa relação intergenérica: de um lado, o gênero A, apresenta características formais e funcionais, e, do outro, o gênero B, que se refere ao propósito comunicativo. Como se apresenta no gráfico, a mescla ou interseção entre os eixos gera um enunciado híbrido, esse resultado é representado pela forma, dando origem a um novo gênero. Para Marcuschi (2008, p. 166), “isso não deve trazer dificuldade alguma para a interpretabilidade, já que impera o predomínio da função sobre a forma na determinação interpretativa do gênero, o que evidencia a plasticidade e dinamicidades dos gêneros”.

¹³ Intertextualidade tipológica

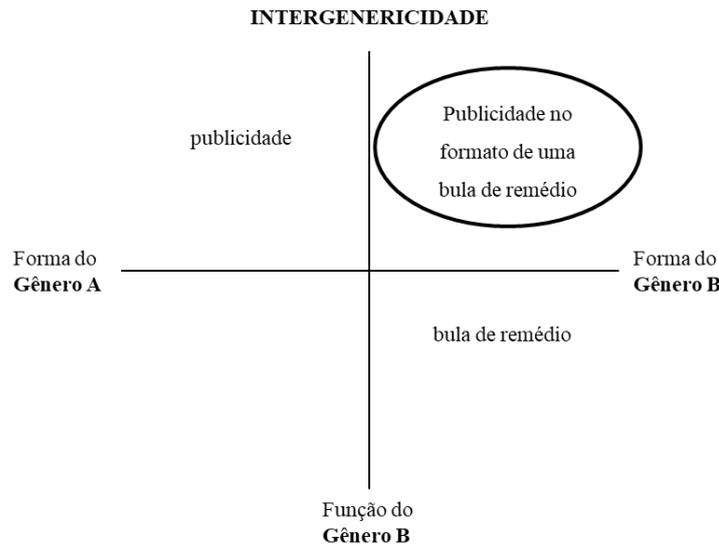


Figura 03: Intergenericidade (MARCUSCHI, 2008, p. 166)

Ainda em Marcuschi (2008), a publicidade tem uma forma particular de subverter a ordem do gênero, com o objetivo de chamar atenção, às vezes por meio do estranhamento. Assim, a mescla de gêneros é um traço característico do gênero anúncio publicitário. Dessa forma, acreditamos que a abordagem didática desse gênero no ensino básico deve se efetivar considerando essa característica.

- | | | |
|--------------------------------|---|---|
| (1) intergenericidade | → | um gênero com a função de outro |
| (2) heterogeneidade tipológica | → | um gênero com a presença de vários tipos. |

Figura 04: Intergenericidade X Heterogeneidade (MARCUSCHI, 2008, p. 167)

Sob outra perspectiva, o *dialogismo intergenérico* proposto por Chaves (2010) se mostra mais amplo, pois contempla a relação entre discursos, e não somente entre textos efetivamente produzidos, como explica a autora:

Designamos dialogismo intergenérico o diálogo entre pelo menos dois gêneros – enunciante e enunciado – na espacialidade do texto publicitário. Trata-se de um tipo particular de dialogismo, em que diferentes vozes, nesse caso gêneros e não propriamente unidades linguísticas isoladas, oriundas de esferas discursivas não coincidentes – o discurso publicitário e os outros discursos convocados (imprensa, política, esfera profissional, literatura, entre outros) – dividem o mesmo contexto enunciativo e se inserem na complicada trama semiótica do texto publicitário. (CHAVES, 2010, p. 113)

Em nossa proposta de transposição didática do gênero anúncio publicitário, ambas as perspectivas (MARCUSCHI, 2008; CHAVES, 2010) servem ao propósito de vislumbrar os textos trabalhados como manifestação do discurso, isto é, permitem contemplar as dimensões textual e discursiva do anúncio publicitário.

2.1.3 Multimodalidade

Entendemos por multimodalidade os múltiplos modos de transmitir mensagens e conhecimento. Nessa perspectiva, todo texto pode ser multimodal; a multimodalidade transmite mensagem além do conteúdo em si. A “competência comunicativa multimodal” (ROYCE, 2002), conforme apresentado por Gama (2010, p. 1) “inclui a habilidade de usar estratégias para interpretar textos compostos por palavras e imagens e a habilidade de se comunicar através desses textos compostos”. Para a autora, “desenvolver a competência comunicativa multimodal inclui a consciência do que de fato é a multimodalidade e de que há ideologias embutidas na escolha de recursos multimodais, assim como na sua interpretação”, ou seja, preparar o aprendiz para a leitura dos textos multimodais, para além do texto escrito, o torna mais hábil para a leitura de mundo, uma vez que os textos multimodais estão presentes no cotidiano, e por vezes o aluno tem mais acesso a eles do que aos textos tradicionalmente trabalhados em contexto escolar.

Uma única imagem pode servir a múltiplos propósitos, aparecer em uma gama de diferentes situações, significar coisas diferentes para pessoas diferentes. Os papéis das imagens são múltiplos, diversos, e complexos. (STURKEN e CARTWRIGHT, 2001, *apud* GAMA, 2010, p. 7)

Maingueneau (2015) destaca que a multimodalidade está presente desde o discurso oral, visto que, simultaneamente, recursos sonoros e movimentos corporais são ativados. Ele aponta a função de complementaridade que ambas realizam para a efetivação da atividade verbal. Segundo ele, o que interfere diretamente na questão da multimodalidade e que gera problemáticas está relacionado ao número cada vez maior de textos escritos que trazem consigo elementos icônicos, os “iconotextos¹⁴”

¹⁴ A respeito do iconotexto, Chaves explica que “segundo Lugin (2006a), a noção de iconotexto foi introduzida por M. Nerlich, e designa ‘uma mensagem mista, um conjunto que forma uma unidade significativa independente, na qual o linguístico e o icônico se apresentam como uma totalidade inescável, mas na qual cada um deles conserva sua especificidade própria’ (LUGRIN, 2006a *apud* CHAVES, 2010, p. 118).

A importância da dimensão icônica se traduz, assim, em dois níveis: de um lado, os enunciados verbais se incrustam nas imagens ou as imagens acompanham os textos; de outro, o próprio conjunto que as imagens e os enunciados verbais formam constitui também uma forma trabalhada em si mesma. (MAINGUENEAU, 2015, p. 160)

A multimodalidade do gênero anúncio publicitário se faz presente em virtude dos múltiplos processos de significação que compõem os textos publicitários veiculados nas mídias. Conforme Rojo (2012), a inclusão das novas tecnologias entre os modos de se adquirir conhecimento exige do leitor habilidades que vão além da leitura e da escrita de textos verbais, tendo em vista, também, a presença de elementos visuais, sonoros, entre outros. E é justamente a presença desses elementos plurissemióticos (verbal, não-verbal), que trabalham de forma harmônica para a construção de sentidos, que atribuem ao anúncio publicitário seu caráter multifacetado.

No anúncio publicitário, se interpenetram o componente visual e o componente verbal, dessa forma, não há como pensar, na atualidade, ler um texto sem considerar a multimodalidade ali presente. Aqui se resvala a relevância em promover novas práticas pedagógicas que contemplem os gêneros discursivos baseados nas novas práticas de linguagem.

2.2 As características formais e funcionais do anúncio publicitário

A publicidade no Brasil, segundo Pyr Marcondes (2002), surgiu nos jornais no século XIX, e adveio da necessidade de informatividade do comércio, da indústria e dos profissionais independentes, uma vez que a vida urbana se desenvolvia intensamente. A forma mais utilizada de divulgação na época era o “boca a boca”, contudo, o jornal impresso passou, além da sua função primária, a ser utilizado também com a finalidade de “contar aos outros”, vinculando-se à perspectiva de mercado. Nesse período, já eram utilizados os cartazes, painéis pintados e os panfletos avulsos, também com essa finalidade.

Nesse período o anúncio publicitário era predominantemente composto pelo texto escrito, porém, os primeiros registros de ilustrações no gênero já surgiam, principalmente no final do século XIX. Além da presença das ilustrações, emergiam os textos escritos que utilizavam recursos da poesia como as rimas. Segundo Marcondes, nasce então, no Brasil, o anúncio publicitário.

O anúncio, formato tão habitual na mídia impressa contemporânea, nasce assim de uma colagem de recursos e manifestações preexistentes e conhecidos. Da Literatura e do Jornalismo, a publicidade importou o texto; do desenho e da pintura, trouxe as ilustrações – dando origem a algo diverso e novo, mas de certa forma já incorporado no universo das pessoas. Uma armadilha para assegurar eficácia aos objetivos publicitários de comunicar e vender. (MARCONDES, 2002, p. 16)

Ainda, segundo ele, ao longo da história o anúncio publicitário ganhou personalidade e independência, e transformou-se em uma representação cultural de nossa sociedade na modernidade. A seguir, para contextualização, organizamos os principais marcos na história da publicidade no Brasil, conforme apresentado por Marcondes (2002):

Tabela 06: História da publicidade no Brasil

Século XX	Surtem as primeiras revistas e os primeiros anúncios de páginas inteiras com ilustrações, apresentando novas características como: irreverência, leveza, humor e criatividade.
Anos 20	Criação da primeira agência de propaganda em São Paulo, chamada Eclética, aproximadamente no ano de 1913. Os primeiros anunciantes foram: Antártica, Mappin & Webb, Nestlé, Colgate-Palmolive, General Eletric, Souza Cruz, Ford e Bayer.
Anos 30 e 40	Após a chegada da fotografia e do rádio grandes mudanças ocorreram. As fotografias passaram a ser usadas nos anúncios impressos. Os jingles e spots presentes no rádio, e ainda, o advento do patrocínio da programação.
Anos 50	A chegada da Televisão no Brasil, o acréscimo ao anúncio publicitário, além da voz já presente no rádio, também a imagem em movimento, criação da figura do comunicador e da garota-propaganda. Mudança nos valores culturais presentes nos anúncios até então: antes a mulher representando a retidão, a família, o lar; agora, o homem cultuado, de corpo atlético, baseado nos galãs de Hollywood. Também a industrialização na Era Kubitscheck, 50 anos em 5. Espírito desenvolvimentista.
Anos 60	Profissionalização e consolidação da publicidade. Os anúncios incorporam em sua linguagem o espírito de liberdade, progresso e o tom ufanista. A publicidade toma para si o papel de referência, espelho da sociedade, daquilo que é bom, moderno, inovador. Evolução técnica da publicidade, sobreposição de imagens, apelo visual. A TV assume o papel de grande veículo de comunicação e cultura em massa.
Anos 70	Desenvolvimento do Marketing, chegada da TV em cores, o que atribuiu mais vigor aos anúncios publicitários, e o advento do VT, que proporciona veicular uma mesma mensagem em vários lugares. Regulação da publicidade, censura durante o período da Ditadura Militar.
Anos 80	Era de ouro da publicidade brasileira. Primeiro comercial de TV do Garoto Bombril. Relação da publicidade com a mulher moderna, independente, inteligente, liberada etc. Quebra de paradigmas.

<p>Anos 90</p>	<p>O país estava imerso em problemas econômicos, políticos, sociais, contudo, a publicidade vive momentos de extrema criatividade e se insere entre os melhores produtores de campanhas publicitárias no mundo, com anúncios como “O primeiro <i>Soutien</i>” da Valisére. Ainda nessa década tem início o efeito da globalização, gerado a partir do surgimento e popularização da internet, a World Wide Web. O capital passa a ser globalizado, grandes empresas unem-se criando megacorporações.</p> <p>Ao final dessa década a publicidade vive uma fase mais madura, forte, amparada pela retomada econômica do país, após a chegada do plano Real.</p> <p>Também nesse período desembarcaram no Brasil um grande número de agências de comunicação comercial internacionais, tornando o mercado publicitário ainda mais competitivo.</p> <p>Desde então o Brasil conquistou status internacional e passou a ser considerado a terceira potência mundial em criação publicitária.</p>
<p>Século XXI</p>	<p>O avanço das tecnologias, com o advento de recursos audiovisuais, e a ampliação do processo de globalização promoveram mudanças na publicidade, principalmente pelo aumento substancial na rapidez com que as informações são transmitidas ao sujeito consumidor, com uma maior proximidade e especificidade.</p> <p>A internet gerou uma nova demanda publicitária, o que criou um novo perfil de profissional da publicidade especializado no ambiente web. A partir daí novos tipos de anúncios foram criados a serviço da publicidade virtual.</p> <p>As redes sociais se popularizaram e produziram um novo nicho no mercado publicitário.</p>

Por essa breve contextualização, é possível observarmos o quanto a publicidade, leia-se o gênero anúncio publicitário, faz parte e por vezes é reflexo da sociedade na qual estamos inseridos. Cada época ou momento histórico pode ser analisado por meio de um anúncio publicitário. Nessa perspectiva assenta a justificativa para a importância da abordagem desse gênero no ensino básico, como forma de ampliar a capacidade de leitura de mundo do aprendiz.

2.2.1 Publicidade ou Propaganda?

Para introduzir a questão colocada no subitem, citamos Sant’anna:

Embora usados como sinônimos, os vocábulos *publicidade* e *propaganda* não significam rigorosamente a mesma coisa. *Publicidade* deriva de *público* – do latim *publicus* – e designa a qualidade do que é público. Significa o ato de vulgarizar, de tornar público um fato, uma ideia, enquanto *propaganda* é definida como a propagação de princípios e teorias - do latim *propagare* – que significa reproduzir por meio de mergulhia [...] *Propagare* por sua vez, deriva de *pangere*, que quer dizer enterrar, mergulhar, plantar. (SANT’ANNA, 2015, p. 67)

A questão na definição do termo pode gerar uma interpretação dúbia. De acordo com Sant’anna (2015), atualmente, ambos os termos são utilizados indistintamente no Brasil, contudo, cabe suscitar algumas definições. Na Linguística textual, Marcuschi (2008) situa os

gêneros publicitários, em sua distribuição dos gêneros textuais por domínios discursivos e modalidades, com base no critério de “domínios discursivos”; e, na distribuição dos gêneros orais e escritos, inclui tanto a publicidade como gênero, quanto a propaganda, mesma organização que inclui outros gêneros a elas relacionados, tais como, anúncios, cartazes, outdoors, publicidades na TV e no rádio, entre outros.

Costa (2009), por sua vez, define publicidade como:

Uma mensagem que procura transmitir ao público, por meio de recursos técnicos, multissemióticos e através dos veículos de comunicação, as qualidades e os eventuais benefícios de determinada marca, produto, serviço ou instituição. (COSTA, 2009, p. 32)

Segundo Pinho (1990), a palavra *publicidade* designava, em princípio, o ato de divulgar, de tornar público, tendo origem no latim *publicus*, que significa público, originando na língua francesa o termo *publicité*. Outra definição de publicidade é enunciada por Malanga (MALANGA, *apud* PINHO, 1990, p. 11): “conjunto de técnicas de ação coletiva utilizadas no sentido de promover o lucro de uma atividade comercial, conquistando, aumentando e mantendo clientes”.

Karger (*apud* Pinho, 1990) conceitua a publicidade como: “fase do processo de distribuição dos produtos ou serviços que se ocupa de informar sobre a existência e a qualidade dos mesmos, de tal forma que estimule a sua compra”. Entre outras, as funções da publicidade e sua classificação de acordo com os propósitos e funções são:

Tabela 07: Funções da publicidade e propósitos (PINHO, 1990, p. 15-23)

<p>FUNÇÕES DA PUBLICIDADE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • cumprir toda função de vendas; • lançar novo produto ao público; • como convencer os intermediários a aderirem ao produto; • cultivar a preferência pela marca; • tornar públicas as eventuais alterações ocorridas (novo preço, novo modelo, recall, etc.).
<p>CLASSIFICAÇÃO DA PUBLICIDADE DE ACORDO COM PROPÓSITOS E FUNÇÕES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • publicidade de produto • publicidade cooperativa • publicidade de serviços • publicidade de promoção • publicidade de varejo • publicidade industrial • publicidade comparativa

A propaganda, em sua acepção mais generalizada, é considerada como a divulgação de ideias. A palavra **propaganda** é gerúndio latino do verbo *propagare*, que significa propagar, multiplicar, estender, difundir. “Fazer *propaganda*” é o mesmo que propagar ideias, crenças, princípios e doutrinas.

A primeira apropriação do termo propaganda foi feita pela Igreja Católica, no século XVII, tendo por objetivo fundar seminários destinados a formar missionários para difundir a religião. Após a Reforma Protestante, o advento da Imprensa, o surgimento das classes mercantis e comerciais, a descoberta de Novos Mundos e, mais tarde, a Revolução Industrial, outras organizações não católicas começaram a se utilizar da *propaganda* na difusão de novas ideias, princípios e doutrinas.

Segundo Pinho (1990), existem diferentes tipos de propaganda, assim categorizados:

Tabela 08: Organização da propaganda (PINHO, 1990, p. 15-23)

ORGANIZAÇÃO DA PROPAGANDA	<ul style="list-style-type: none"> • propaganda ideológica • propaganda política • propaganda eleitoral • propaganda governamental • propaganda institucional • propaganda corporativa • propaganda legal • propaganda religiosa • propaganda social
----------------------------------	---

Jorge Maranhão (1988) propõe uma concepção entre *publicidade* e *propaganda*, na qual uma é parte da outra. Ele entende que, uma vez que há a publicidade de uma determinada mercadoria ou serviço, o discurso publicitário está imbricado de valores que reforçam o hábito de consumo daquele produto, sua importância social e cultural, e faz propaganda, mesmo que de forma indireta, de toda sua classe, pela aceitação do público-alvo. Nessa perspectiva, a propagação de ideias e valores está intrínseca ao ato de fazer publicidade. Dessa forma, ele afirma:

Toda publicidade de lançamento de um novo produto envolve, sobretudo, a propaganda de um novo hábito de consumo referente às novas qualidades do novo produto, isso implica na propaganda subjacente de uma nova opinião, uma nova visão de mundo, um novo traço da cultura geral que o novo produto vai acarretar. (MARANHÃO, 1988, p. 55)

Essa perspectiva ideológica¹⁵ que envolve a publicidade incide, principalmente, sobre o status social que a aquisição de determinada marca ou produto confere ao sujeito que o adquire. Nesse sentido, Maranhão reforça essa característica do discurso publicitário, quando afirma:

Dá-se então uma relação ambígua do fenômeno da publicidade, tanto a nível da propaganda ideológica, como a nível da publicidade comercial, posto que afinal, não consumimos só mercadoria. Sempre ao lado da mercadoria estamos consumindo um bem cultural, o sistema de hábitos e valores conotativos de uma sociedade e de seu sistema ideológico. (MARANHÃO, 1988, p. 56)

Contudo, esse caráter ideológico presente no discurso da publicidade não desconsidera a sua função primária, que é comercial, ou seja, vender um produto ou serviço. Podemos vincular esse entendimento ao que Barros (2015) propõe sobre a manipulação ideológica de modo geral: “O discurso pensado, construído e proferido se converte de representações e normas que convém à classe dominante, detentora do poder na sociedade [...]” (BARROS, 2015, p. 100). O discurso publicitário, nesse sentido, ajusta-se, por tratar-se de um discurso pensado, pois, de certa forma, condiciona a quem esse discurso é destinado, a uma ação, ou seja, a ação de comprar.

Em consonância com a concepção de Maranhão (2015), Sandmann (2000), apresenta uma abordagem na qual o termo propaganda se mostra mais abrangente, envolvendo também a publicidade. Porém, considerando ambas as concepções apresentadas, optamos por utilizar o termo Publicidade, pelo caráter mais estrito que essa esfera de atividade humana atribui ao gênero em estudo, o anúncio publicitário. E também por compreendermos que, didaticamente, a abordagem para a aprendizagem se tornará de mais fácil assimilação e diferenciação sobre o papel social que está vinculado a esse gênero discursivo.

2.2.2 A psicologia na publicidade

Na elaboração de um anúncio publicitário, vários elementos se correlacionam para que o objetivo do produtor do texto seja alcançado. Esses elementos perpassam a estrutura textual do gênero e se somam a eles fatores psicológicos, determinantes para que os efeitos

¹⁵ Ideologia aqui compreendida, conforme Mannheim (1956), como “o conjunto de concepções, ideias, representações e teorias que se orientam para a estabilização, ou legitimação ou ainda para a reprodução da ordem estabelecida”, ou seja, “conjuntos de formas de pensar, [...] vinculados aos interesses, às posições sociais de grupos ou classes” (in BARROS, 2015, p. 78).

pretendidos sejam alcançados. Conforme Sant’anna (2015, p. 86), os conceitos da psicologia fundamentais são: atenção; inibição; interesse; memória; percepção; identidade; imagem; imaginação emoção; vontade; conduta; necessidades biológicas; desejo, associação de ideias e motivação.

Esses conceitos referem-se a ações conscientes e inconscientes que o sujeito realiza. Os conceitos de atenção e inibição dizem respeito à propensão que nossa consciência tem para se concentrar sobre um dado objeto, mesmo que este esteja inserido em um conjunto, e nesse processo deixamos em segundo plano tudo o que nos cerca. O interesse, a memória e a percepção referem-se à capacidade de nos interessarmos por um objeto, relacionando-o com nossas tendências e inclinações, além de utilizarmos a memória para registro e associação a estados de consciência e experiências anteriores.

Identidade – É a proposta de reconhecimento feita para uma marca, um produto ou um serviço.

Imagem – É a representação de uma percepção anterior da identidade. Em propaganda, define-se imagem como conceitos ou preconceitos intelectuais ou emotivos existentes na mentalidade do público em torno de um produto, um serviço ou uma empresa. (SANT’ANNA, 2015, p. 86)

A identidade e a imagem são conceitos fundamentais, pois atendem a um dos propósitos principais da publicidade, o ideal de fixar uma dada marca na memória do sujeito consumidor, diferenciado-a e destacando-a entre as demais.

Emoção – É a consciência que temos das modificações orgânicas que se produzem após a percepção de um estímulo de natureza afetiva. É toda perturbação violenta e passageira do tônus afetivo. Resulta de uma modificação súbita no meio que nos cerca. É uma oscilação do nível mental e é sempre causada pela presença de um fenômeno representativo em nossa consciência. Só nos emocionamos quando conhecemos algo de novo ou de inesperado. (SANT’ANNA, 2015, p. 86)

O efeito emocional direciona a ação do sujeito, e auxilia diretamente na consciência, muitas vezes de forma inconsciente, despertando o interesse, a memorização, a percepção, o registro identitário com a marca. Os conceitos de vontade ou ato voluntário dizem respeito à ação propriamente dita do indivíduo; nela o sujeito escolhe sua forma de agir segundo suas preferências. Já a conduta é essa ação pensada, preparada pelo indivíduo. A conduta é determinada por fatores tais como as necessidades biológicas e o desejo, sendo que a necessidade se relaciona ao equilíbrio do organismo, e o desejo à ação consciente da vontade, seja ela movida pela necessidade ou não. A esses conceitos basilares somam-se a associação

de ideias e a motivação, no que concerne à capacidade que temos de mesclar ideias, fatos, lembranças, sentimentos, além de nossa tendência para agir de uma forma determinada.

Esses conceitos da publicidade convergem para três objetivos: promover uma ideia na mente dos consumidores; despertar o desejo pela coisa anunciada, e levar o consumidor ao ato de compra. Com tais parâmetros, a publicidade age sobre o sujeito no sentido de despertar o interesse, persuadir, convencer e promover a ação, com a intenção explícita de exercer influência sobre o sujeito. Nessa perspectiva, a necessidade do consumidor em potencial perpassa as necessidades humanas, a natureza humana.

Quanto mais conhecermos o valor das palavras, as necessidades, os desejos e impulsos humanos e as emoções que desencadeiam, mais saberemos sobre a técnica de persuasão e seu modo de operar. (SANT'ANNA, 2015, p. 87)

As estratégias de persuasão já foram apontadas por Aristóteles (2005), na retórica clássica, quando o filósofo grego afirma que existem três meios fundamentais de persuasão do ouvinte: pelo *ethos*, *pathos* e/ou *logos*. O *ethos* (caráter) diz respeito às características que o orador pretende transmitir ao público de ouvintes – mesmo que não sejam traços de sua personalidade –, tais como autoridade, honestidade e credibilidade em relação ao objeto da persuasão. O *pathos* (paixão, emoção) refere-se ao apelo emocional do discurso junto ao público, o que exige um conhecimento prévio de como provocar comoção. Já o *logos* (discurso) tem relação direta com o teor do discurso e se relaciona à teoria da lógica aristotélica¹⁶.

Maingueneau (2010) afirma que, no âmbito da análise do discurso, calcada na retórica aristotélica, a noção de *ethos* não é preestabelecida, mas construída no âmbito da atividade discursiva. Nesta perspectiva, a imagem de si, ou *ethos*, é um fenômeno que se constrói na instância enunciativa, que compreende as categorias de pessoa, tempo e espaço, e se mostra por meio do discurso, sob a forma de textos. O *ethos* discursivo se refere à construção da representação do locutor do discurso pelo destinatário, e que o locutor tenta controlar parcialmente consciente, por meio dos gêneros do discurso.

Entre os principais objetivos da publicidade está, de acordo com Sant'anna (2015), o de “despertar, nos consumidores, o desejo pela coisa anunciada”. E para tal, a sua essência se

¹⁶ A lógica aristotélica se refere a lógica um instrumento (*órganon*) para o correto pensar, não se trata de uma ciência. O objeto da lógica é o *silogismo*. Silogismo é um argumento constituído de proposições das quais se “infere (extrai) uma conclusão. Assim, não se trata de conferir valor de verdade ou falsidade às proposições (frases ou premissas dadas) nem à conclusão, mas apenas de observar a forma como foi constituído. É um raciocínio mediado que fornece o conhecimento de uma coisa a partir de outras coisas (buscando, pois, sua causa)” (CABRAL, 2018).

relaciona diretamente com o discurso: “seu discurso deve ser ajustado ao perfil que constitui o grupo consumidor visado pelo anunciante” (SANT’ANNA, 2015, p. 68).

Um anúncio deve atrair a atenção; despertar o interesse; criar convicção; provocar uma resposta e fixar na memória. Com essas ações psicológicas, o anúncio deve despertar o desejo pelo produto anunciado e impelir o sujeito à ação de comprá-lo. Sant’anna (2015) apresenta um esquema que direciona o sujeito à decisão de compra:

FLUXOGRAMA DO PROCESSO DE DECISÃO DE AQUISIÇÃO

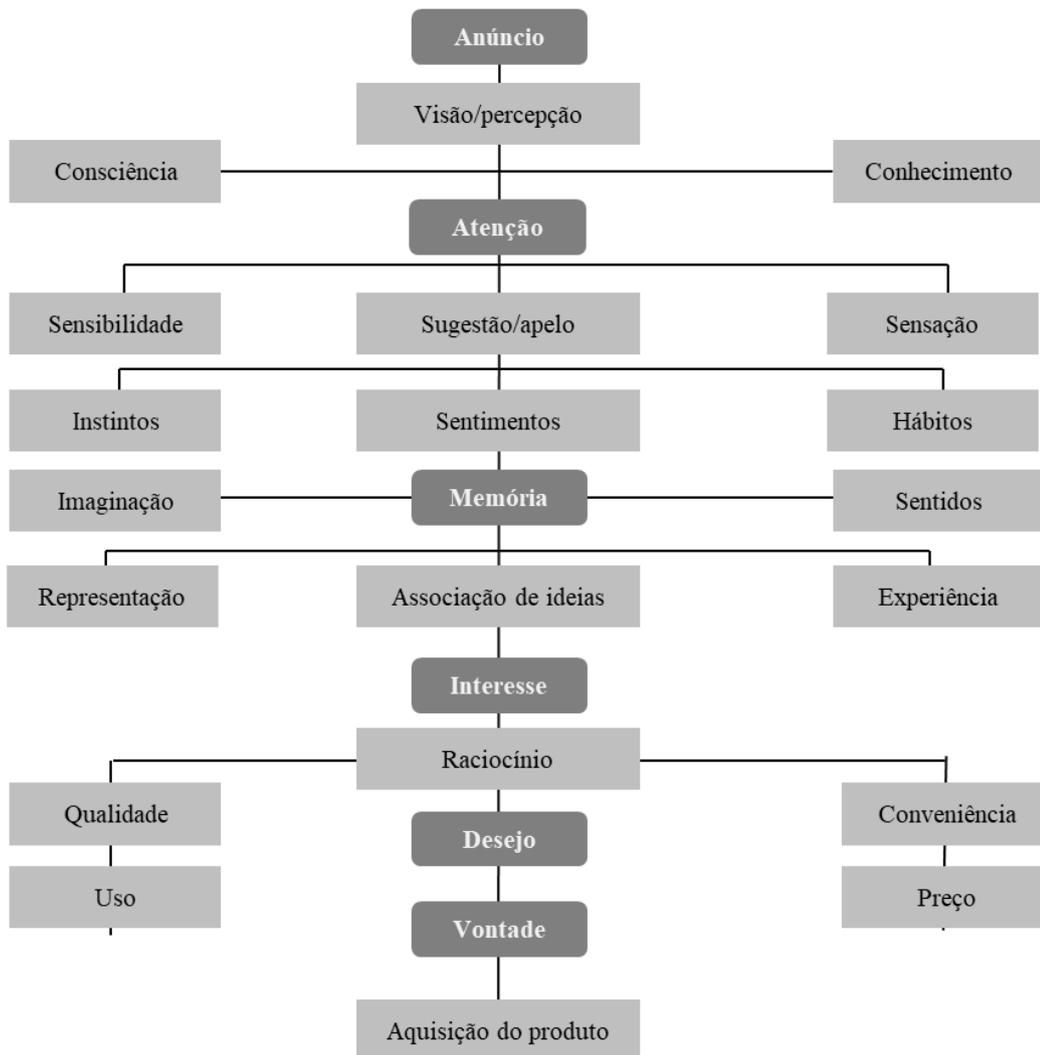


Figura 05: Fluxograma de decisão de compra (SANT’ANNA, 2015, p. 87)

Nesse fluxograma, Sant’anna (2015) sequencia os fatores que influem na decisão de compra. Além desses, é fundamental que a mente atinja certos estados mentais que promovam a ação de compra, sendo eles: (i) a existência de uma necessidade; (ii) a consciência dessa

necessidade; (iii) o conhecimento do objeto que pode satisfazê-la; (iv) o desejo de satisfazê-la; e (v) a decisão por determinado produto ou marca que, a seu ver, melhor satisfará o desejo.

Atingidos esses estados mentais, à publicidade compete: conscientizar o consumidor da necessidade que ele tem de um determinado produto, mesmo quando ela, a necessidade, não se manifesta; despertar no consumidor o desejo ou reforçá-lo, apresentando o objeto que o atenda em seu desejo; demonstrar o *savoir-faire*, ou seja, a capacidade de ter o seu desejo atendido pelo objeto ofertado, e que o prazer, a satisfação na aquisição daquele produto alcança e ultrapassa o esforço demandado para a sua compra.

Os produtos valem não por suas qualidades intrínsecas, mas pelo prestígio ou satisfação que conferem. É sobretudo esse prestígio (o valor psicológico ou sugestivo) dos objetos que a publicidade deve salientar e vender, porque ele é que dá ao consumidor a verdadeira satisfação. (SANT'ANNA, 2015, p. 90)

Esses efeitos psicológicos pretendidos pela publicidade se baseiam nos estados mentais definidos como AIDA: Atenção, Interesse, Desejo e Ação. Atingido o AIDA, acredita-se, haverá a concretização da venda.

Baseados nisso, observamos, como já anteriormente apontamos, que o discurso publicitário é um discurso pensado, em todas as etapas de sua elaboração, e tem contundentemente suas finalidades e intenções bem definidas. Em hipótese alguma pode ser considerado neutro, pois não o é, e não tem a intenção de sê-lo.

2.2.3 Os elementos estruturais do anúncio publicitário

Para Sant'anna (2015), o anúncio publicitário deve ser eficiente e atender a requisitos como originalidade, adequação, persuasão, persistência e motivação. Um bom anúncio é aquele que, pela força de persuasão, é lembrado pelo público e pelo mundo publicitário. Segundo William Bernbach, citado por Sant'anna (2015, p. 163), em primeiro lugar está o produto, e não a publicidade. Na mesma obra, Sant'anna cita John Caples, quando reforça a importância das palavras em um anúncio:

As palavras mais poderosas são as mais simples, às quais ninguém consegue resistir. E, para muitas pessoas, as palavras mais simples são as únicas compreensíveis. [...] Às vezes pode-se mudar uma só palavra e aumentar a força de um anúncio. (SANT'ANNA, 2015, p. 166)

Ele afirma que, tão importante quanto a publicidade, e por isso essencial, está a verdade, sem a qual não há sucesso. O anúncio deve ser crível, para isso deve necessariamente ser compreensível, as pessoas precisam saber o que está sendo dito. Hoje em dia, o tempo é cada vez mais curto na publicidade e na vida das pessoas, portanto, o desafio de dizer cada vez menos é espinhoso, por isso é necessário que o pouco que é dito seja memorável, inesquecível. Como diz Sant’anna: “se aquilo que você tem a dizer não é lá muito diferente, diga-o de maneira diferente. Já que o mundo não está à espera de sua mensagem, pelo menos faça-o crer que foi maravilhoso tê-la ouvido” (SANT’ANNA, 2015, p. 165).

Para atingir o êxito no que é dito, o anúncio publicitário tem uma estrutura prototípica, porém, ela não é rígida, ainda que exista uma certa estabilidade. Essa estrutura é composta por:

Tabela 09: Estrutura do anúncio publicitário (SANT’ANNA, 2015, p. 167-169)

Tema (argumento principal)	<p>A mensagem a ser transmitida deve ser concentrada, direcionada, de forma que penetre na mente do consumidor a quem o produto se dirige.</p> <p>Para determinar o tema é preciso ter claramente o quê e como deve se dizer algo.</p> <p>O tema pode ser desenvolvido de forma direta, quando usa-se um argumento claro, e indireta quando transmite ao consumidor o argumento, contudo, de forma externa ao produto, utilizando-se de outro tópico, com os benefícios advindos do consumo, que aguça seu interesse, para então direcioná-lo ao produto alvo.</p>
Redação do anúncio	<p>Composta, tradicionalmente, por título + imagem + texto; ressalta-se que, na publicidade moderna, essa estrutura também se organiza de outras formas, tais como: imagem + assinatura ou título + imagem etc.</p>
Título	<p>A função do título é de fixar a atenção, despertar interesse e conduzir à leitura.</p> <p>O título pode ser direto – direciona o leitor, informa sobre o produto, expõe uma vantagem, promete um benefício. Ou ser indireto – provoca a curiosidade, promete a solução de uma dificuldade, desperta o interesse pela leitura do texto.</p> <p>Ainda existem casos em que as formas se mesclam.</p>

Os textos do anúncio publicitário podem ser de duas formas – *racional e emocional*. O texto racional se dirige à mente, age pela persuasão e lógica dos fatos; informa e descreve os produtos. O texto emotivo apela ao conteúdo afetivo, aos sentimentos, visa ao efeito, ao resultado (o sonho, o desejo).

Na tabela a seguir, transcrevemos o quadro esquemático proposto por Sant’anna (2015):

QUADRO ESQUEMÁTICO DA CONSTRUÇÃO DE TÍTULOS

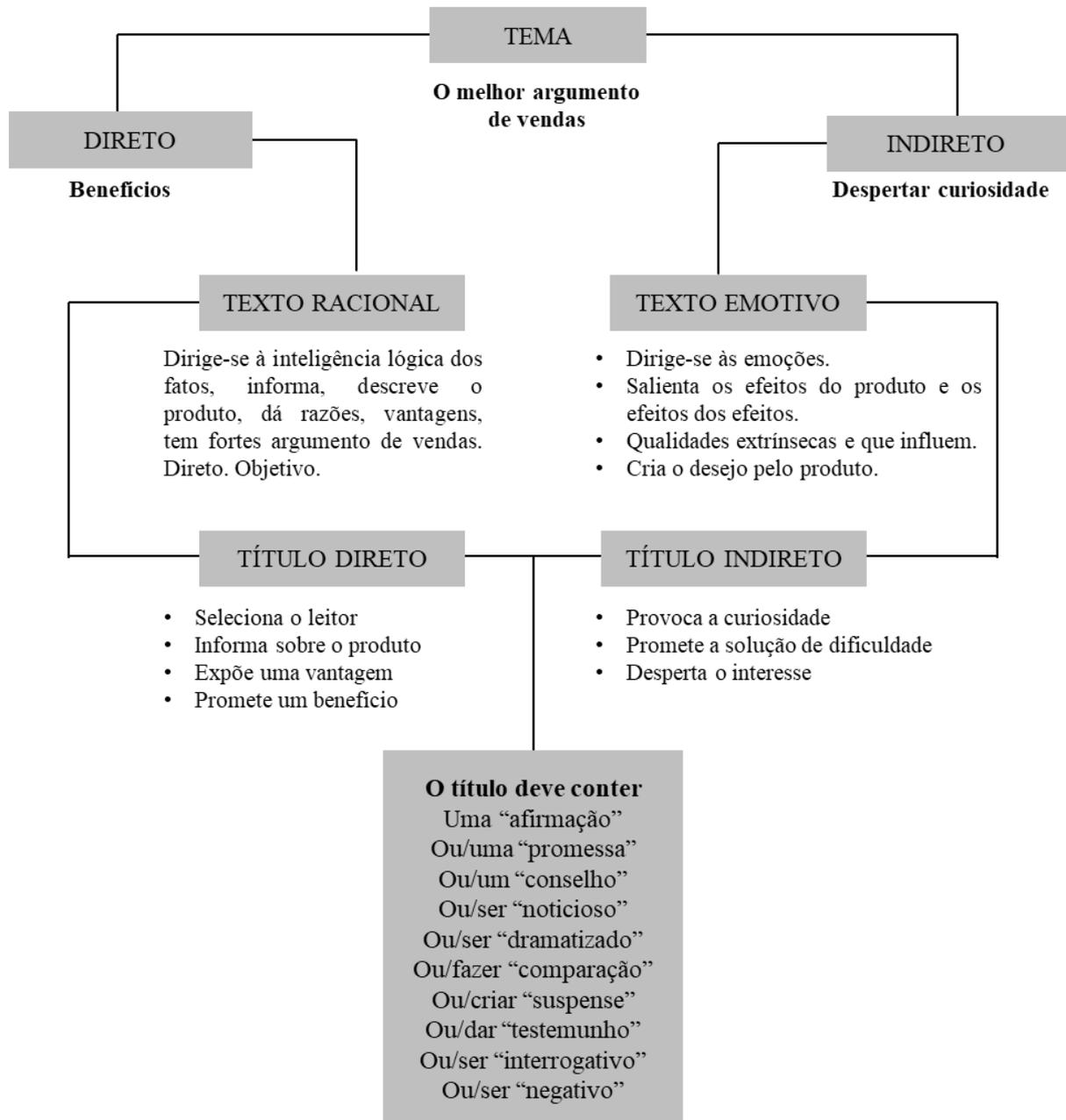


Figura 06: Quadro esquemático da construção de títulos (SANT’ANNA, 2015, p. 170)

De acordo com Sant’anna, o título deve completar-se com a ilustração, e além dele, de suma importância, está a produção do texto, ou seja, a redação do corpo do anúncio. Ele expõe o que diferencia a redação de um anúncio da de outros gêneros, tais como o texto literário, quando explicita que o texto do anúncio publicitário “visa a um fim prático: implantar uma ideia ou vender um produto; criar na maioria dos casos, um valor subjetivo, um valor psicológico que lhe exceda o valor intrínseco ou real” (2015, p. 172).

Para tanto, os recursos linguísticos/textuais devem se direcionar a essa finalidade, da forma mais clara e objetiva, sem utilizar-se de preâmbulos, superlativos, generalizações e lugares-comuns; tampouco linguagem resbucada, afetada, característica de textos literários; optando por palavras ou parágrafos curtos, com uma linguagem simples, porém, sem subestimar a capacidade de compreensão do público-alvo.

Outro item que compõe a estrutura do anúncio é o *slogan*. Ele é definido como o lema que expressa uma qualidade, uma vantagem ou uma norma de ação do anunciante. Ele expressa uma ideia sobre o produto ou sobre o anunciante, e serve de síntese para os atributos que o anunciante quer reconhecidos pelo consumidor, também tem por característica ser fixo, durável e, normalmente, permanece junto à assinatura do produto.

O slogan consiste “numa frase curta, concisa e eufônica (de som agradável)” (SANT’ANNA, 2015, p. 193) e deve “ser simples, claro, apropriado e distinto [...]” (SANT’ANNA, 2015, p. 193). Ele deve expressar algo simples e concreto. Em sua concepção inicial o slogan era pensado de maneira que facilitasse a memorização. Atualmente, a sua mensagem se vincula e preconiza aspectos que envolvem a missão da empresa e a valorização do consumidor.

Outro elemento que compõe a estrutura do anúncio publicitário é a ilustração, que foi primeiro elemento multimodal inserido no anúncio e exerce um papel fundamental em sua compreensão. Sant’anna (2015) nos apresenta a acepção original da função da ilustração no gênero, apontando que, no início, a ilustração visava a facilitar a compreensão da mensagem contida no anúncio, uma vez que o texto verbal era o elemento principal, e a imagem somente “ilustrava, apontava, demonstrava, evidenciava”, sempre em segundo plano.

Atualmente, a ilustração/imagem alterna os papéis com o texto verbal e por vezes pode ser o foco principal do anúncio. Ele acentua a importância do texto não verbal e, nesse sentido, a imagem completa, amplia e, por vezes, se sobrepõe à mensagem verbal. A ilustração age como o primeiro *fator de atenção* no anúncio, nesse contexto o uso das cores exerce um papel de relevância; em segundo, a forma exterior do anúncio também contribui. Como *fator de compreensão*, a ilustração visa a facilitar o entendimento do texto, ela deve ser uma representação, uma metáfora das coisas, transmitindo sensações, sentimentos, etc.

Outro fator se refere à *memorização*; a ilustração deve contribuir para a identificação do produto, inscrevendo-se na memória do leitor, facilitando a associação de ideias. Por último, temos o *fator de credibilidade*, que se relaciona com o elemento de convicção, que a

ilustração traz consigo, que demonstra a ação do produto, serviço, ou a ideia que se faz dele, e age como prova da verdade daquilo que se quer transmitir ao consumidor.

Considerados esses fatores, a ilustração tem como função:

Tabela 10: Funções da ilustração (SANT'ANNA, 2015, p. 204)

FUNÇÕES DA ILUSTRAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> a) aumentar o índice de atenção no assunto. b) Tornar o anúncio mais agradável à vista. c) Induzir à leitura do texto d) Estimular o desejo pelo que está anunciado. e) Engrandecer o que anunciado. f) Identificar o produto ou a marca. g) Formar atmosfera adequada.
------------------------------	---

Para Sant'anna, as cores têm uma ação estimulante sobre os indivíduos e são eficientes em reter a atenção. As finalidades que a elas competem são: (i) chamar a atenção; (ii) dar mais realismo aos objetos e cenas; (iii) estimular a ação; (iv) embelezar a peça e torná-la mais atrativa; e (v) formar a atmosfera adequada para a recepção do anúncio.

Sant'anna (2015) cita o emprego das cores na publicidade e seus efeitos conforme Hepner:

Tabela 11: Efeito das cores na publicidade (SANT'ANNA, 2015, p. 206)

EMPREGO DAS CORES NA PUBLICIDADE¹⁷	<ul style="list-style-type: none"> • Vermelho – lembra fogo, calor, excitação, força; • Rosa - suavidade, frescor, fragância; • Laranja - calor, ação, força, sabor; • Marrom – riqueza, solidez, luxúria, desenvoltura; • Amarelo – claridade, esportividade, desenvoltura; • Azul-marinho – frio, formalismo, meditação; • Verde-escuro – doença, menor valor; • Púrpura – realeza, imponência, opulência; • Cinza – maciez, docilidade, cautela; • Branco – pureza, limpeza, castidade; • Preto – força, mistério, suspense, frieza.
--	--

As cores têm o poder de evocar sentimentos e sensações. Contudo, as implicações resultantes de seu uso não se manifestam de maneira tão explícita, a esses efeitos também

¹⁷ Há outras concepções acerca do uso das cores e seus efeitos psicológicos e sensoriais. Para aprofundamento acerca do tema, uma das obras bastante utilizadas é *Psicodinâmica das cores em comunicação*, de Modesto Farina, revisto por Heliodoro Teixeira Bastos; Clotilde Perez, publicado pela editora Blucher.

devem ser vinculados a influências culturais, sociais e antropológicas que são muito próprias de cada público-alvo.

Ainda, como elemento significativo na composição de um anúncio publicitário, temos o suporte, ou seja, o elemento concreto no qual o anúncio publicitário se realiza, se efetiva. Sobre esse tema, devido a sua variabilidade e importância, trataremos de forma detalhada no tópico a seguir.

2.2.4 A questão do suporte na publicidade

A abordagem acerca dos suportes de gênero ainda fomenta muitos debates, por não haver, até então, um consenso quanto a essa forma de organização. Para suscitar algumas proposições sobre esse tema apresentaremos as conceitualizações trazidas por teóricos da Linguística e da Publicidade, com vistas a chegar a uma sistematização dos suportes do gênero anúncio publicitário. Chaves (2010), em seu estudo sobre o dialogismo intergenérico no discurso publicitário, aponta:

O suporte concerne à materialização do texto publicitário em seus lugares habituais de veiculação: papel jornal, outdoor, página de revista, página dupla, etc. Segundo Joly (2006), o suporte consiste em uma espécie de sinalização da natureza publicitária de um texto. Com efeito, o suporte permite ao leitor reconhecer e, desse modo, adotar um comportamento de leitura adequado. (CHAVES, 2010, p. 188)

Tal como os demais gêneros discursivos, o anúncio publicitário serve-se de suportes para sua veiculação. De um modo geral, podemos agrupar os suportes do gênero anúncio publicitário em: (i) impressos: jornais, revistas, outdoors, panfletos, banners, tabloides, etc; (ii) virtuais (internet): sites de busca, web banner, website, blogs, redes sociais, apps, jogos digitais, etc.; (iii) audiovisuais: televisão, cinema, internet; (v) sonoros: rádio, serviço de alto-falantes, etc.

Chaves (2010, p. 104, grifos do original) considera que os gêneros publicitários diferenciam-se “quanto ao *modo de circulação* – impresso, audiovisual, eletrônico –, tanto quanto de recepção – interativo (hipertexto), tátilvisual (folder), visual (publicidade televisiva, outdoor), auditivo (publicidade radiofônica)”, e reforça a necessidade de não tomarmos o suporte como mero item que compõe o gênero, pois, pela mudança do suporte pode-se modificar a natureza de um gênero. Em consonância com essa assertiva, Maingueneau reitera a importância do suporte, que ele denomina de *médium*, ao afirmar: “o *mídium* não é um simples meio, um instrumento para transportar uma mensagem estável: uma mudança

importante do mídiuim modifica *o conjunto de um gênero de discurso*” (MAINGUENEAU, 2004, p. 71-72).

O gênero anúncio publicitário conta com características específicas para cada suporte no qual ele se materializa, são elementos que o estruturam, diferenciam e servem ao propósito comunicativo do gênero, tendo bem definidas suas funções e efeitos pretendidos. Marcuschi (2008, p. 174) também evidencia a importância do suporte quando afirma que ele “é imprescindível para que o gênero circule na sociedade”, e define suporte de gênero como “um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto” (MARCUSCHI, 2008, p. 174).

Nessa perspectiva, Marcuschi aponta três aspectos: (i) suporte é um lugar (físico ou virtual); (ii) suporte tem formato específico; (iii) suporte serve para fixar e mostra o texto. Esses aspectos apresentados referem-se à necessidade imprescindível de considerar a materialidade do suporte, sua estabilidade e especificidade de formatos, uma vez que ele foi “comunicativamente produzido para portar textos” (MARCUSCHI, 2008, p. 175). E tem como função primária “fixar o texto e assim torná-lo acessível para fins comunicativos” (MARCUSCHI, 2008, p. 175).

Marcuschi (2008) reconhece a necessidade de diferenciar suporte e gênero, contudo, compreende que nem sempre isso é possível, e utiliza como exemplo sua antiga definição de *outdoor*, que ele definia como gênero, mas que reconheceu mais tarde se tratar de um suporte, uma vez que o *outdoor* é um suporte para vários gêneros, principalmente os publicitários. Complementa, então, que não há hierarquia entre os suportes, pois não há subordinação. O autor propõe, assim, uma sistematização: suporte convencional e suporte incidental, conforme a tabela a seguir:

Tabela 12: Categorização dos suportes, segundo Marcuschi (2008)

CATEGORIA	DEFINIÇÃO	EXEMPLOS
SUPORTES CONVENCIONAIS	Típicos ou característicos, produzidos para essa finalidade.	Livro; Livro-didático; Jornal (diário); Revista (semanal/mensal); Revista Científica (boletins/anais); Rádio; Televisão; Telefone; Quadro de avisos; Outdoor; Encarte; Folder; Luminosos; Faixas etc.
SUPORTES INCIDENTAIS	São casuais, emergem em situações especiais, não-convencionais.	Embalagem; Para-choques e para-lamas; Roupas; Corpo humano; Paredes; Muros; Paradas de ônibus; Estações de metrô; Calçadas; Fachadas; Janelas de ônibus (busdoor) etc.

Suportes convencionais são aqueles elaborados considerando-se sua função de portar ou fixar textos. Já os suportes incidentais são ocasionais, ou seja, não foram pensados para esse fim, mas, em alguma circunstância específica, passaram a desempenhar tal função.

Igualmente, na perspectiva de estudos para dirimir questões sobre os suportes de gêneros, Bonini (2011), em artigo intitulado “Mídia / suporte e hipergênero: os gêneros textuais e suas relações”, apresenta uma abordagem diferenciada do que propõe Marcushi, mas reconhece a importância dos trabalhos desenvolvidos por este autor acerca do tema. Nesse sentido, ele apresenta sua posição sobre o objeto em questão, publicados na forma de artigos nos anos de 2001, 2003 e 2005:

[...] entendo o suporte também como um portador de textos, mas defendo a tese da existência de duas formas de suporte: os físicos (o álbum, o outdoor, etc.) e os convencionados (o jornal, a revista, etc.). Essa posição (que revejo no presente artigo) pressupõe [...] a existência de um contínuo que vai do gênero (como unidade da interação dialógica) ao suporte em sua forma mais característica (como portador físico). Em meio a esses dois pontos extremos, haveria a ocorrência de elementos híbridos que seriam, ao mesmo tempo, um gênero formado por outros gêneros (um hipergênero) e um suporte, sendo exemplos, entre outros, o jornal, a revista, o site. (BONINI, 2011, p. 682)

Nesse sentido, sua teorização não distanciava-se de maneira muito significativa do que propunha Marcuschi, contudo, ao longo desse novo texto, Bonini elenca as propostas de teóricos como Debray (1991), que relaciona o conceito de suporte com o de mídia; McLuhan (1964), que embasou os estudos de Debray “para explicar o suporte como um elemento tecnológico responsável por revoluções históricas nas práticas comunicativas e, portanto, na própria maneira de se conceber a realidade social em cada fase da história humana” (BONINI, 2011, p. 684) ; e pontua também contribuições de Távora (2008).

Ele compara, então, esses estudos (MARCUSCHI, 2003; BONINI, 2005; TÁVORA 2008) e reconhece que ambos desconsideram o componente mídia, e apresenta a pesquisa feita com dados levantados no Google e Google Acadêmico sobre a ocorrência dos termos mídia e suporte. Nos resultados obtidos nesse levantamento, restou comprovado que o termo mídia é usualmente mais recorrente do que o termo suporte, contudo, ambos se referem a praticamente os mesmos objetos, conforme demonstra o quadro:

Tabela 13: Ocorrência dos termos mídias e suporte (BONINI, 2011, p. 686)

QUADRO 1
Ocorrências dos termos mídia e suporte no Google e no Google Acadêmico

Número de ocorrências encontradas na internet, por meio do Google e do Google Acadêmico, para um conjunto de palavras pesquisadas com a expressão "O(a) X é uma mídia".		Número de ocorrências encontradas na internet, por meio do Google e do Google Acadêmico, para um conjunto de palavras pesquisadas com a expressão "O(a) X é um suporte".	
Google	G. Acadêmico	Google	G. Acadêmico
Internet	9.630	Internet	47
Televisão/TV/		Televisão/TV/	
Tevê	314	Tevê	16
Rádio	163	Rádio	8
DVD	89	Jornal	6
Disquete	84	Outdoor	3
Cinema	76	Cinema	2
Revista	62	Revista	1
Outdoor	58	Livro	0
Jornal	48	Panfleto	0
CD-rom	40	CD-rom	0
CD	26	CD	0
Livro	5	DVD	0
Pen-drive	3	Fita cassete	0
Telefone	2	Disquete	0
E-mail/ email	2	Pen-drive	0
Panfleto	1	Telefone	0
Cartaz	1	E-mail/ email	0
Fita cassete	0	Panfleto	0
		Fita cassete	0
		Cartaz	0
		Livro	10
		Jornal	4
		Outdoor	2
		DVD	2
		Televisão/TV/ Tevê	1
		CD-rom	1
		Internet	0
		Rádio	0
		Cinema	0
		Revista	0
		Panfleto	0
		CD	0
		Fita cassete	0
		Disquete	0
		Cinema	0
		Pen-drive	0
		Telefone	0
		E-mail/ email	0
		Panfleto	0
		Fita cassete	0
		Cartaz	0

Nessa perspectiva, Bonini (2011) opta pelo termo mídia (mídias), por considerar o uso social do termo, e sugere deslocar o termo suporte. Essa opção se efetiva pelo fato de o termo mídia, em sua perspectiva, se juntar “a outros termos para compor a explicação de um plano da linguagem” (BONINI, 2011, p. 688-688), e observa que, diferentemente de Debray (1991), que propõe uma mídia como “processo de difusão e assimilação social de uma ideia” (BONINI, 2011, p. 688-688), ele sugere incorporar as contribuições de Távora (2008), substituindo o termo suporte por mídia, para que “uma mídia seja um processo tecnológico de mediação da interação linguageira” (BONINI, 2011, p. 688).

Segundo Bonini (2011):

Uma mídia estabelece coordenadas (processos de edição, relações espaciais e temporais particulares entre interlocutores, etc.) às quais o gênero se ajusta, de modo que as várias versões de uma mesma notícia na televisão, no rádio, no jornal e na internet são coisas relativamente distintas em função do tipo de mediação linguageira a que estão sujeitas. Em oposição ao gênero, que é uma unidade da interação linguageira, a mídia é um elemento contextualizador no interior do qual o gênero circula. Mas não se trata de um elemento inócuo em relação ao gênero, uma

vez que é a mídia que determina as coordenadas de cada gênero que nela circula. (BONINI, 2011, p. 688)

Por esse ponto de vista, o gênero se ajusta à mídia, sendo a mídia um elemento que contextualiza o gênero em sua esfera de circulação. Assim, Bonini define gênero, mídia e suporte:

a) **gênero** – unidade da interação linguageira que se caracteriza por uma organização composicional, um modo característico de recepção e um modo característico de produção. Pode ser de natureza verbal, imagética, gestual, etc. Como unidade, equivale ao enunciado bakhtiniano; b) **mídia** – tecnologia de mediação da interação linguageira e, portanto, do gênero como unidade dessa interação. Cada mídia, como tecnologia de mediação, pode ser identificada pelo modo como caracteristicamente é organizada, produzida e recebida e pelos suportes que a constituem; e c) **suporte** – elemento material (de registro, armazenamento e transmissão de informação) que intervém na concretização dos três aspectos caracterizadores de uma mídia (suas formas de organização, produção e recepção). (BONINI, 2011, p. 688, grifo nosso)

Em suas definições, Bonini acrescenta uma nova perspectiva aos estudos sobre suporte, muito pertinente e relevante para os estudos da linguagem. Por outro lado, na Publicidade, as abordagens sobre suporte/mídias diferem entre si. Nessa área, há uma organização que define os termos: (i) gênero do veículo publicitário e os (ii) meios/mídias de veiculação.

O gênero do veículo publicitário se refere ao propagador da mensagem publicitária, nesse caso, o anúncio. Ele é definido pelas ferramentas de contato com as/os massas/consumidores disponíveis na sociedade. Os meios/mídias de veiculação referem-se às formas padronizadas, definidas para veicular a mensagem de maneira mais específica, dirigida. Na sequência, apresentamos como se efetiva essa organização, segundo Sant’anna (2015):

Tabela 14: Classificação dos veículos e mídias na publicidade (SANT’ANNA, 2015, p. 230)

CLASSIFICAÇÃO DOS VEÍCULOS E MÍDIAS DA PUBLICIDADE		
VEÍCULOS	FUNÇÃO	MÍDIAS
VISUAIS	Para serem lidos e vistos	Imprensa: jornais, revistas e periódicos etc; Mídia Exterior: <i>outdoor</i> , painéis, luminosos, <i>busdoor</i> , empena etc; Mobiliário urbano: placas de orientação, marcadores de temperatura, protetor para paradas de ônibus etc.
AUDITIVOS	Para serem ouvidos	Rádio, telefone e serviço de alto-falantes.

ÁUDIOVISUAIS	Para serem ouvidos e vistos	Televisão, cinema, internet.
INTERATIVOS¹⁸	Para serem lidos, vistos e ouvidos	Internet e mídia digital.

Por essa organização, é possível observar que os veículos referem-se a aspectos que se relacionam aos modos de circulação e recepção apontados por Chaves (2010), e se organizam em mídias ou meios referindo-se à forma na qual o texto se materializa, o que para Marcuschi (2008) tem a ver com o suporte e, para Bonini (2011), com as mídias.

Dessa forma, considerando as propostas tanto dos estudos linguísticos (MARCUSCHI, 2008; CHAVES, 2010; BONINI, 2011), quanto dos estudos da publicidade (SANT’ANNA, 2015), e com o objetivo de propor uma organização didática acerca dos suportes/mídias que sirvam ao gênero discursivo anúncio publicitário, apresentamos uma proposta de sistematização:

Tabela 15: Organização do gênero anúncio publicitário, hipergênero e suporte. (Elaborado pela autora)

ORGANIZAÇÃO DO GÊNERO, HIPERGÊNERO, SUPORTES/MÍDIAS			
DOMÍNIO DISCURSIVO		PUBLICITÁRIO	
GÊNERO DISCURSIVO		ANÚNCIO PUBLICITÁRIO	
MODO DE CIRCULAÇÃO	MODO DE RECEPÇÃO	HIPERGÊNERO¹⁹	MÍDIA/MEIO/SUPORTE
IMPRESSO	TÁTILVISUAL – para serem lidos, vistos e manuseados.	Jornal; Revista; Periódico;	Folheto; Tablóide; Folder; Panfleto.
	VISUAL – para serem vistos e lidos.	Mídia exterior; Mobiliário urbano; Mídia ecológica	Faixa; Banner; Outdoor; Busdoor; Back-lights; Front-lights; Placa; Relógio/marcador

¹⁸ Segundo Sant’anna, tornou-se convencional na publicidade chamar de “interativas” as novas mídias, por ser essa a sua principal característica.

¹⁹ Hipergênero para Maingueneau (2015), “não é um gênero de discurso, mas uma formatação com restrições fracas que pode recobrir gêneros muito diferentes” (MAINGUENEAU, 2015, p. 130). Bonini (2011) propõe que o hipergênero seja entendido como um “gênero de um nível superior”, baseado em seus estudos anteriores (BONINI, 2001, 2003, 2005). (BONINI, 2011, p. 691)

			Empena; Painéis eletrônicos; de temperatura; Parada de ônibus.
<i>AUDIOVISUAL</i>	AUDIOVISUAL – para serem ouvidos e vistos.	Televisão; Cinema; Internet (<i>vide</i> interacional);	Anúncio televisivo; Anúncio em vídeo.
<i>AUDITIVOS</i>	AUDITIVO – para serem ouvidos.	Rádio; Telefone; Sistema de alto-falantes	Spot; Jingle; Mensagem de voz; SMS; Patrocínio.
<i>INTERNET; MÍDIAS DIGITAIS e ELETRÔNICAS</i>	INTERATIVO – para interagir com a informação.	Redes Sociais, Buscadores; Blogs; Compartilhadores de música/vídeo; Aplicativos de Smartphones; Jogos digitais; Websites; Portais de notícias	Website; Web banner; Hiperlink; Pop-up; Hotsite; Link patrocinado; Anúncio em vídeo.

Essa forma de sistematização do gênero anúncio publicitário pretende tornar mais compreensível as múltiplas formas de manifestação do gênero, com vistas à prática pedagógica, por entendermos necessário considerar as variáveis que podem interferir no modo como o leitor/ouvinte percebe e assimila o texto.

Baseados na organização proposta, criamos a sequência didática, objeto dessa dissertação, com intuito de verificar a sua pertinência na prática de sala de aula e se esse modo de organização servirá como instrumento para a aprendizagem significativa do aluno, auxiliando na leitura e compreensão do gênero em estudo.

CAPÍTULO 3

A COMPREENSÃO DO GÊNERO DISCURSIVO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO

Considerando-se os elementos constitutivos do gênero anúncio publicitário, passamos nesse capítulo à apresentação da sequência didática concebida e praticada junto aos alunos participantes dessa pesquisa.

3.1 Contexto da pesquisa

Esta pesquisa foi desenvolvida na Escola Estadual Professora Célia Maria Nágli, vinculada à Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. A escola está localizada no bairro Moreninha 3, que se situa na região sul da cidade de Campo Grande, MS, a 15 km da região central. A escola tem uma excelente estrutura física, com amplo espaço, salas grandes, bem iluminadas e arejadas, jardim com gramado e árvores frondosas. Ela ocupa um quarteirão e é toda cercada por grades, o que propicia uma visão completa da unidade escolar pela comunidade do entorno.

Conta com treze salas de aula com lousas brancas, uma sala de tecnologia com trinta computadores, biblioteca com acervo significativo, quadra de esportes, refeitório, sala de atendimento especial para alunos com necessidades especiais de aprendizagem, banheiros para alunos, banheiros para professores, sala dos professores, secretaria e estacionamento.

A estrutura administrativa/educacional da escola é composta por: Diretor; Diretor Adjunto; Docentes com formação de nível superior nas disciplinas em que atuam; Coordenadores, Secretária, Auxiliares administrativos, Inspetores, Agentes de limpeza e Cozinheiros.

São oferecidos na escola os anos escolares referentes aos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, nas modalidades de ensino regular, com duração de nove anos, e EJA – ensino de jovens e adultos, com duração inferior.

Participaram dessa pesquisa alunos do 9º ano do Ensino Fundamental do ano de 2017, alocados em três turmas, compostas por 57% de meninos e 43% de meninas, estando 66% dos alunos na faixa etária de 13 a 14 anos; 27% entre 15 e 16 anos; e 7% entre 17 e 20 anos. Em cada turma havia, aproximadamente, 37 alunos.

Foi realizado um levantamento de dados socioeconômicos e educacionais dos aprendizes, para melhor contextualização, que se encontram nos anexos dessa dissertação. Por essa amostragem foi possível visualizar o perfil de cada turma, que apresentamos a seguir:

A *turma A* era composta, em sua maioria, por alunos que tinham pouco histórico de reprovação ao longo de sua vida escolar; a maioria era considerada na idade certa para o ano escolar em que se encontravam, variando entre 13 e 14 anos de idade. A maior parte dos alunos que responderam ao questionário se consideraram pardos. Também em número maior são os alunos que têm uma organização familiar tradicional, composta por pai e mãe morando juntos.

Considerando o número de pessoas que moram na mesma casa com o jovem, a média foi de cinco pessoas por família; quanto à renda familiar mensal, ficou em dois salários mínimos, ou seja, entre R\$ 937,00 e R\$ 1.900,00, sendo de duas a três pessoas contribuintes; a maior parte dos alunos respondeu morar em casa própria, no mesmo bairro no qual a escola se localiza, sendo também em quantidade semelhante o número de estudantes que estudaram nessa escola em média de quatro a nove anos, ou seja, pelos menos toda a fase do Fundamental II.

O nível de escolaridade do responsável predominante foi o Ensino Médio. No que se refere às preferências pessoais, houve equivalência nos resultados relacionados a ouvir música, navegar na internet, assistir TV. Aproximadamente metade dos entrevistados responderam praticar esportes e pouco menos da metade disseram gostarem de ler. Quase todos alunos confirmaram possuir smartphones, contudo, a maioria informou ter pacote para acesso à internet somente durante uma semana no mês. Informaram, ainda, dedicar de duas a seis horas por dia à navegação na internet. Porém, quanto ao tempo dedicado a realizar atividades escolares, fora do ambiente escolar, o maior número de alunos afirmou ser no máximo até uma hora por dia.

Especificamente sobre a leitura, os alunos foram perguntados sobre os suportes que mais utilizam para a leitura. O maior número utiliza as redes sociais, e um número duas vezes menor utiliza o livro como suporte. Quanto aos conteúdos mais lidos, encontram-se as variedades (música, cinema, jogos), seguidos de notícias e esportes.

A *turma B* era composta, quase em sua totalidade, por alunos que não tiveram reprovação em quase nenhum ano escolar. Todos estavam fazendo o 9º ano pela primeira vez. A idade, tal como a turma A, variava de 13 a 14 anos. A maior parte dos alunos que responderam ao questionário se consideraram pardos. Quanto à organização familiar, metade

da turma tem a formação tradicional de família, composta por pai e mãe morando juntos, já a outra metade mora somente com a mãe.

Considerando o número de pessoas que moram na mesma casa com o jovem, a média foi de cinco pessoas por família; a renda familiar mensal ficou entre um e dois salários mínimos, ou seja, entre R\$ 937,00 e R\$ 1.900,00, sendo, em média, duas pessoas contribuintes; a maior parte dos alunos respondeu morar em casa própria, no mesmo bairro no qual a escola se localiza. Quanto ao tempo em que os alunos estudaram na escola, metade respondeu estudar de um a dois anos, já a outra metade de quatro a nove anos.

O nível de escolaridade do responsável predominante foi o ensino médio. No que se refere às preferências pessoais, houve equivalência nos resultados relacionados a ouvir música, navegar na internet, assistir TV; pouquíssimos alunos entrevistados responderam praticar esportes, em menor quantidade ainda disseram gostar de ler. Quanto aos smartphones, a maioria dos alunos confirmou possuir o aparelho, porém, com pacote de internet somente durante uma semana no mês. Informaram, ainda, dedicar de uma a três horas por dia à navegação na internet, e, em média, dedicar de uma a três horas para a realização das atividades escolares, fora do ambiente escolar.

Especificamente sobre a leitura, os alunos foram perguntados sobre os suportes que mais utilizam para a leitura. O maior número utiliza as redes sociais, e em número três vezes menor utiliza o livro como suporte, e somente quatro lêem revistas. Quanto aos conteúdos mais lidos, encontram-se as variedades (música, cinema, jogos), seguidos de esportes e notícias.

A *turma C* tinha um perfil um pouco diferenciado dos outros, pois era composta por alunos que já haviam tido reprovações ao longo da vida escolar, em sua maioria, a média de idade também divergia, ficando entre 13 e 19 anos.

A maior parte desses alunos se considerou parda. Quanto à organização familiar, a maior parte dos alunos mora somente com a mãe, seguido de alunos que têm a formação tradicional de família, e em menor número alunos que moram somente com o pai.

Considerando o número de pessoas que moram na mesma casa com o jovem, a média foi de quatro a seis pessoas por família; a renda familiar mensal ficou entre um e dois salários mínimos, ou seja, entre R\$ 937,00 e R\$ 1.900,00, sendo, em média, duas pessoas contribuintes; a maior parte dos alunos respondeu morar em casa própria, no mesmo bairro no qual a escola se localiza. Já o tempo em que os alunos estudaram na escola, metade respondeu estudar há menos de um ano a dois anos, já a outra metade de cinco a nove anos.

O nível de escolaridade do responsável predominante foi o ensino médio, seguido de pessoas que cursaram do 6º ao 9º ano. No que se refere às preferências pessoais, houve equivalência nos resultados relacionados a ouvir música, navegar na internet, assistir TV; o mesmo número de alunos entrevistados respondeu praticar esportes e gostar de ler. Quanto aos smartphones, a maioria dos alunos confirmou possuir o aparelho, porém, com pacote de internet somente durante uma semana no mês. Informaram, ainda, dedicar de duas a seis horas por dia à navegação na internet, e, 1/3 dos alunos responderam não dedicar hora nenhuma a realização das atividades escolares, fora do ambiente escolar; o restante afirmou dedicar de uma a três horas diárias.

Especificamente sobre a leitura, os alunos foram perguntados sobre os suportes que mais utilizam para a leitura, o maior número utiliza as redes sociais, e, em número duas vezes menor, utiliza o livro como suporte. Quanto aos conteúdos que eles mais lêem, as variedades (música, cinema, jogos) estão os esportes e apenas dois alunos disseram se interessar também por notícias.

Por esse questionário, foi possível, igualmente, compreender algumas dificuldades apresentadas pelos alunos ao longo do processo, muitas vezes relacionadas a questões sociais externas ao ambiente escolar, como estrutura familiar, financeira, hábitos de leitura, além de elementos internos do ambiente escolar, como distorção na idade/série, repetência, alta rotatividade de alunos durante o ano escolar.

Assim, pudemos observar que esses elementos se refletem em sala de aula e no aprendizado do aluno, e por isso devem ser previstos e traçadas estratégias que possam reduzir seus efeitos. Nesse sentido, buscamos considerar tais questões nesse trabalho, propondo aos aprendizes vivências dentro da sala de aula, bem como fora dela, que os motivassem ao aprendizado, à leitura de textos e do mundo sob uma nova perspectiva.

3.2 Metodologia – Pesquisa-ação

As significações são construídas por meio das práticas sociais, das mediações comunicativas sob a forma de gêneros discursivos, que são o modo como nos comunicamos, segundo Bakhtin (2011). Por isso, uma prática pedagógica que visa a contribuir para a formação do aprendiz não pode se efetivar a não ser por meio do estudo dos gêneros. Assim, Schneuwly e Dolz afirmam:

Toda introdução de um gênero na escola é o resultado de uma decisão didática que visa a objetivos precisos de aprendizagem que são sempre de dois tipos: trata-se de aprender a dominar o gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, para melhor saber compreendê-lo, para melhor produzi-lo na escola ou fora dela e, em segundo lugar, para desenvolver capacidades que ultrapassam o gênero e que são transferíveis para outros gêneros próximos ou distantes. Isso implica uma transformação, pelo menos parcial, do gênero para que estes objetivos sejam atingidos e atingíveis com o máximo de eficácia: simplificação do gênero, ênfase em certas dimensões etc. (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004, p. 69)

Sob essa perspectiva, nossa proposta de trabalho didático com o gênero anúncio publicitário foi pensada abordando as condições de produção e circulação sociais desse gênero. Tal como proposto por Schneuwly & Dolz (2004), a perspectiva é que o aluno domine o gênero em estudo, conheça-o e possa compreendê-lo. Para tanto, consideramos de grande relevância a abordagem proposta pelos autores acerca da noção de sequência didática (SD). Segundo Dolz & Schneuwly (2004, p. 97), “uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Trata-se de uma sequência composta por módulos, organizados para instrumentalizar e melhorar a aprendizagem do aluno a respeito de um determinado gênero discursivo.

Para os autores, a sequência didática auxilia o professor e o aluno na organização e sistematização do processo de ensino-aprendizagem. Por ela, as práticas de ensino se efetivam sob a forma de módulos, em um todo processual, no qual cada módulo corresponde a um objetivo de aprendizagem a ser apreendido pelo aprendiz, de forma que os módulos se interconectem, visando a uma progressão da aprendizagem sobre o gênero em estudo e os elementos linguísticos, extralinguísticos, textuais e discursivos a ele vinculados.

Os autores afirmam que “uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor *um* gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 97, grifo do original). A transposição didática do gênero anúncio publicitário proposta, sob essa perspectiva, visa a auxiliar o aluno no domínio do gênero, ampliando sua habilidade de leitura, compreensão e inferências, além do reconhecimento do gênero e dos elementos que o compõem, vinculados à realidade de sua circulação em sociedade.

Nesse sentido, tomamos os gêneros discursivos como elementos reais, representativos das práticas de linguagens sociais, visando a ampliar o domínio da linguagem do aprendiz. Para tanto, consideramos as dimensões essenciais dos gêneros, que, segundo Bakhtin (In

DOLZ & SCHNEUWLY, 2004), são: os conteúdos que são dizíveis por meio do gênero; a estrutura comunicativa particular dos textos pertencentes ao gênero; as configurações específicas das unidades de linguagem, e os conjuntos de sequências textuais e tipos discursivos que formam sua estrutura.

3.2.1 Sequência didática em torno do anúncio publicitário: avaliação dos resultados por módulo – Relato de experiência

A seguir, ilustramos o modelo proposto por Dolz & Schneuwly (2004, p. 83) no esquema da sequência didática:

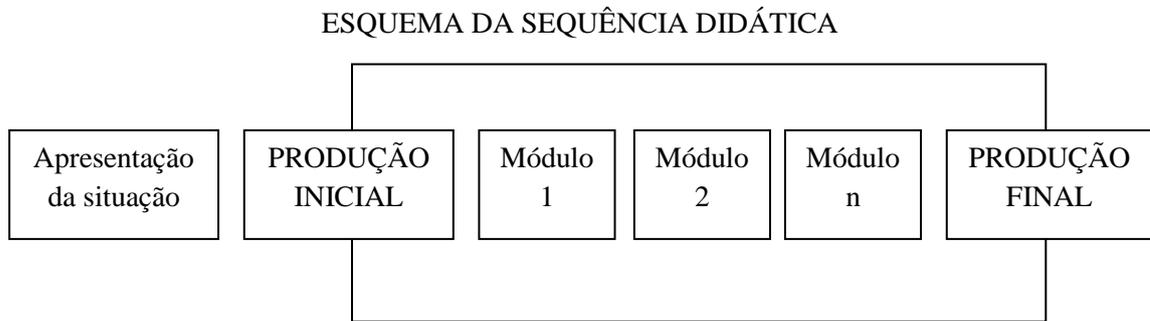


Figura 07: Esquema da sequência didática (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 83)

Portanto, ancorados nesse esquema, propomos a sequência didática para o trabalho com o gênero anúncio publicitário, da seguinte forma:

SEQUÊNCIA DIDÁTICA	
O gênero discursivo anúncio publicitário nas aulas de língua portuguesa no 9º ano do ensino fundamental: leitura de textos publicitários	
Apresentação da Situação de Comunicação	
Produção Inicial	
Módulo 1	O gênero anúncio publicitário em folheto/tablóide
Módulo 2	O gênero anúncio publicitário na internet
Módulo 3	A atenção aos anúncios publicitários que circundam o meio em que vivemos
Módulo 4	O gênero anúncio publicitário no Rádio
Produção Final	

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO DE COMUNICAÇÃO

Aos alunos foram apresentadas peças publicitárias do gênero anúncio publicitário considerando o modo de circulação e recepção desse gênero, bem como os hipergêneros e as mídias/suportes nos quais ele se materializa. Esse momento de aula foi realizado no espaço da biblioteca da escola e na sala de vídeos, utilizando materiais impressos e recursos tecnológicos de som e vídeo. A seguir, ilustramos com fotos esse momento.







PRODUÇÃO INICIAL

Exposição oral – Inicialmente, foi pedido aos alunos que analisassem o material impresso disponível e observassem os gêneros (textos) presentes. A partir dessa ação, identificaram qual gênero estava presente em ambos os suportes. Em sua observação, alguns apontaram o gênero *propaganda*, outros, o gênero *publicidade*, e ainda, *anúncio*, como comuns aos suportes. Partindo disso, os alunos foram provocados a expor oralmente o que compreendiam sobre a definição de propaganda, publicidade e anúncio, e também a sua função na sociedade. Oralmente, os aprendizes foram apresentando suas próprias concepções e, de

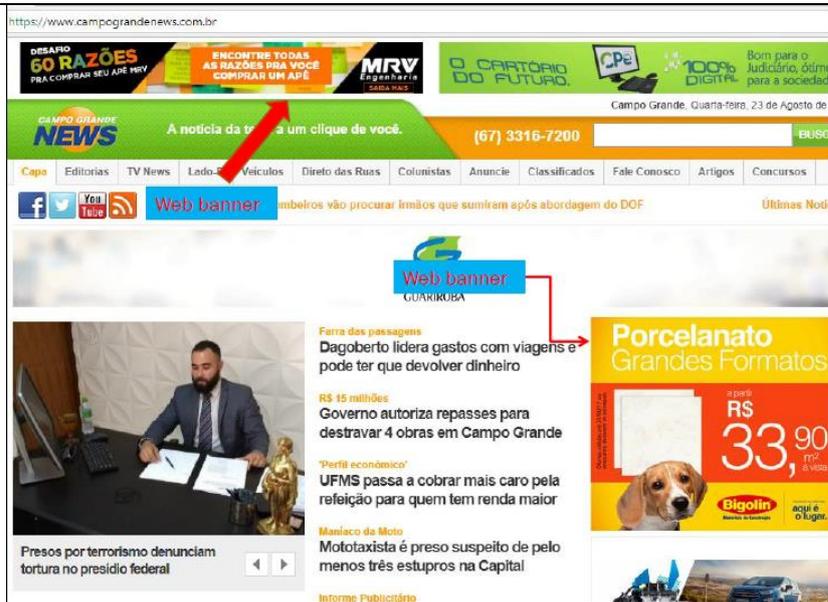
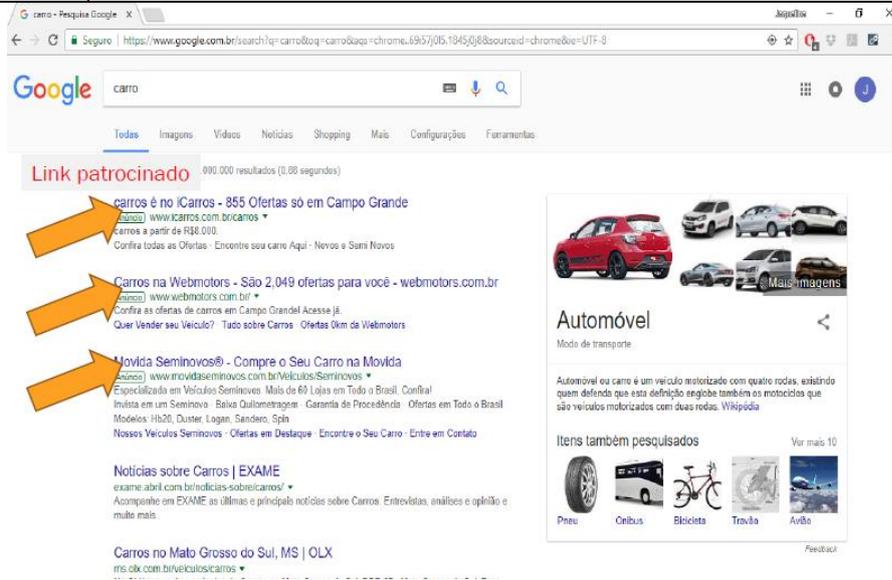
forma colaborativa e compartilhada, fomos construindo os conceitos, registrando-os no caderno. Ambas as concepções, de publicidade e propaganda, foram compreendidas pelos alunos como termos sinônimos e com a função de vender algum produto ou anunciar uma marca.

Na sequência, foi-lhes solicitado que conversassem entre si, em grupos, e apontassem características do gênero, atentando-se para os elementos linguísticos, visuais/sonoros que compunham o gênero.

Foram apontadas características como: texto curto; linguagem simples; grande número de imagens; imagens atrativas (comidas, paisagens), efeitos sonoros que transmitiam ideia de suspense, agitação, alegria etc.; letras das músicas (jingles) de fácil memorização; cores chamativas; frases feitas (slogan); ironia nos textos (principalmente nos televisivos); textos que “prometiam que o seu produto seria o melhor”.

MÓDULO 1:	O gênero anúncio publicitário em folheto/tablóide
Objetivo Geral	Diagnosticar a representação discursiva dos alunos sobre o gênero anúncio publicitário em folheto/tablóide.
Objetivos específicos	Reconhecer o nível de compreensão dos alunos sobre o gênero anúncio publicitário em folheto/tablóide; Estimular a análise e compreensão do gênero acerca dos elementos textuais-discursivos; Ampliar o vocabulário; Reconhecer numerais e abreviaturas das unidades de medida. Reconhecer e compreender os elementos: marca, slogan;
Texto base	Um anúncio impresso de uma rede de supermercados.
Metodologia	Os alunos observaram um folheto com o anúncio das promoções semanais de uma rede de supermercados. Em seguida, apontaram algumas características presentes, e, a partir de então, foram listando os elementos que compunham esse anúncio. Nesse momento, termos e conceitos foram apresentados aos alunos para que fossem registrados no caderno. Foram eles: marca, slogan, numerais, unidades de medida. Na sequência, foi proposta a produção de um anúncio publicitário em folheto: para essa produção, eles deveriam imaginar um estabelecimento comercial, que poderia ser supermercado, conveniência, etc., e criar sua marca e slogan,

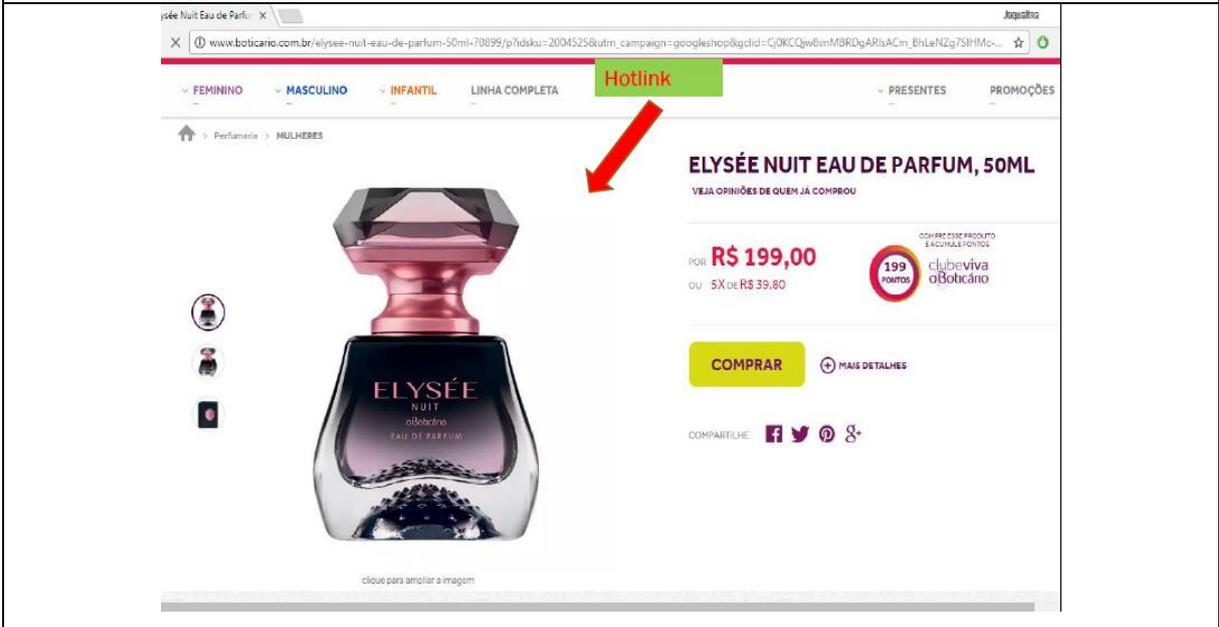
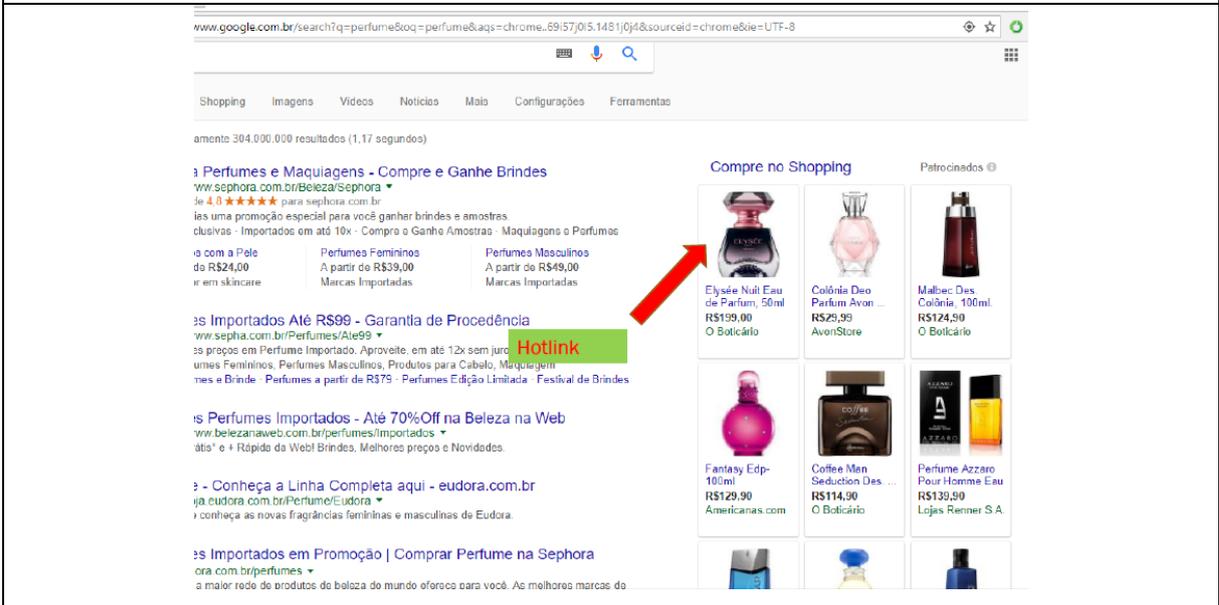
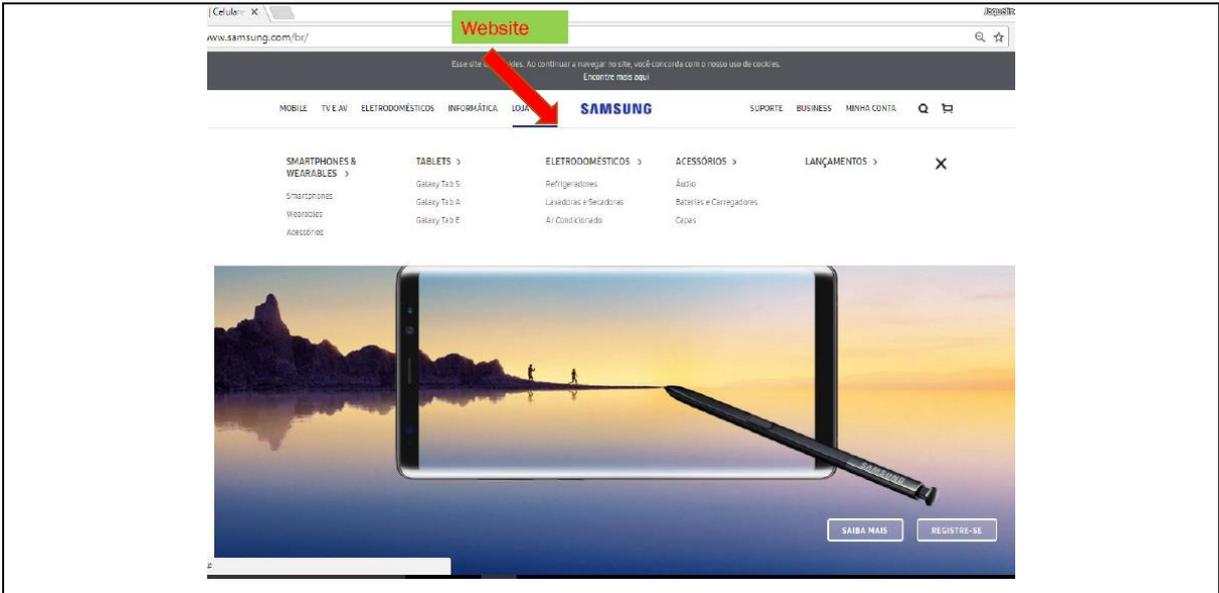
<p>Texto base</p>	<p>Anúncio publicitário online e aplicativos de celular</p>
<p>Atividades</p>	<p>Observação e seleção de anúncios publicitários nos hipergênero presentes na internet; Leitura e compreensão dos textos por meio da análise e comparação de dados; Estimular a análise crítica dos alunos quanto à publicidade na internet.</p>
<p>Metodologia</p>	<p>Em sala de aula, foram apresentados aos alunos os hipergêneros presentes na internet, que trazem consigo suportes do gênero anúncio publicitário, utilizando apresentação em powerpoint em aula expositiva. Na sequência, apresentamos os prints das páginas analisadas pelos alunos.</p>



The screenshot shows the homepage of www.campograndenews.com.br. At the top, there is a navigation bar with the URL and a search icon. Below the navigation bar, there are several news items and advertisements. On the left, there is a section titled "Presos por terrorismo denunciam tortura no presídio federal" with a play button icon. Below it, there is a "TV News" section with a video player showing a man in a suit. To the right, there is a "Mototaxista é preso suspeito de pelo menos três estupros na Capital" article. Further right, there is a large advertisement for "VENHA FAZER UM TEST DRIVE" for "auto master" cars, featuring a Ford logo and the phone number 3322-1000. Below this, there is a "Web banner" for "R\$ 10 MILHÕES PARA A OPERAÇÃO TAPA BURACO". On the bottom left, there is a "Lado B" section with a photo of a man and the text "Sem rancor do digital Para quem vivia de laboratório fotográfico, nostalgia agora é a atração". To the right of this, there is a "Últimas notícias" section with a date "Quarta, 23 de Agosto de 2017" and a "Web banner" for "Acidente entre carreta e carro da prefeitura mata servidor na BR-158". On the bottom right, there is an advertisement for "Autobel" featuring a "Gol Track" car with a price of R\$ 45.990.

The screenshot shows a different view of the website www.campograndenews.com.br. At the top, there is a "CONVITE" banner for "PLAZA MAYOR" with a "Fechar" button. Below this, there is a large advertisement for "Qual o melhor investimento para 2017?" with a "Veja agora!" button. To the right of this, there is a "Pop up" for "Sicredi" with the website "sicredi.com.br". Below the "Qual o melhor investimento" ad, there is a "TORO RADAR" advertisement featuring a man's face. To the right of this, there is a "Pop up" for "Mulher é morta a tiros pelo ex-marido, que comete suicídio em seguida". Further right, there is a "CARTÃO SERVIDOR BRASILCARD" advertisement featuring a woman holding a card. Below this, there is a "VENHA FAZER UM" advertisement. The "Últimas notícias" section is visible on the right side of the page.

The screenshot shows the Samsung website (www.samsung.com/pt/) with a large advertisement for the Galaxy Note8. The ad features the text "Do bigger things" and a large image of the Galaxy Note8 smartphone with the S Pen stylus. Below the image, there are two buttons: "SAIBA MAIS" and "REGISTRE-SE". The website's navigation bar includes links for "MOBILE", "TVE AV", "ELETRODOMESTICOS", "INFORMATICA", "LOJA", and "SAMSUNG". There is also a "Website" label with a red arrow pointing to the Samsung logo in the navigation bar.



YouTube player interface showing a video advertisement for Protex. The video shows a group of people sitting on a sofa. A red arrow points to the video content with a green label "Anúncio em vídeo". The video title is "Adriana Calcanhotto - Devolva me" and it has 6.932.033 visualizações. The video is published by PereBastianSuronor on 20 de dez de 2011.

Facebook post for "Pão de Açúcar". The post features a video advertisement showing the exterior of a Pão de Açúcar store. A red arrow points to the video with a green label "Anúncio em vídeo". The post text says: "e você gostou da promoção das tacas do Pão, você vai adorar a novidade que vem aí. Quer saber qual é? Tem que fazer como as clientes do filme: esperar até o dia 12. Não perca." The post has 2,9 mil likes, 146 comentários, and 146 compartilhamentos.

Two mobile app banners. The left banner is for Banco Original, advertising a credit card with "CARTÃO COM ISENÇÃO TOTAL DE ANUIDADE" and "Cashback no débito e crédito". A red arrow points to the card image with a green label "Web banner em APPS". The right banner is for a financial app, advertising "Seu dinheiro na hora" and showing a balance of "R\$ 1.250,00". A red arrow points to the app interface with a green label "Web banner em APPS". Both banners include "BAIXE O APP" and "E ABRA SUA CONTA" or "99 GRÁTIS" and "INSTALAR" buttons.

Em um segundo momento, os alunos foram à sala de tecnologia da escola e acessaram websites, blogs, sites de busca, redes sociais etc, e também aplicativos em seus celulares, organizados em duplas, para um levantamento do número de anúncios aos quais foram submetidos durante o acesso. Durante a navegação, os alunos preencheram a tabela a seguir, e produziram gráficos representando os resultados dos dados obtidos.



SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO



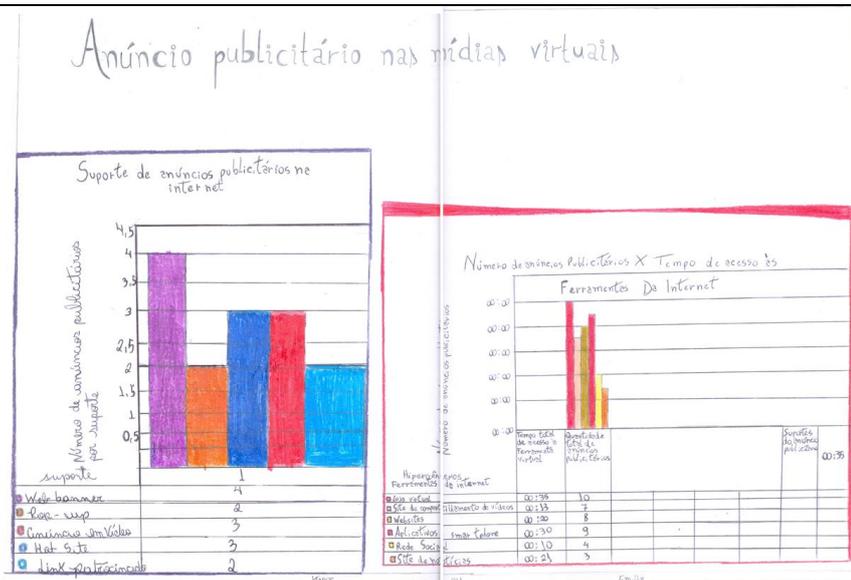
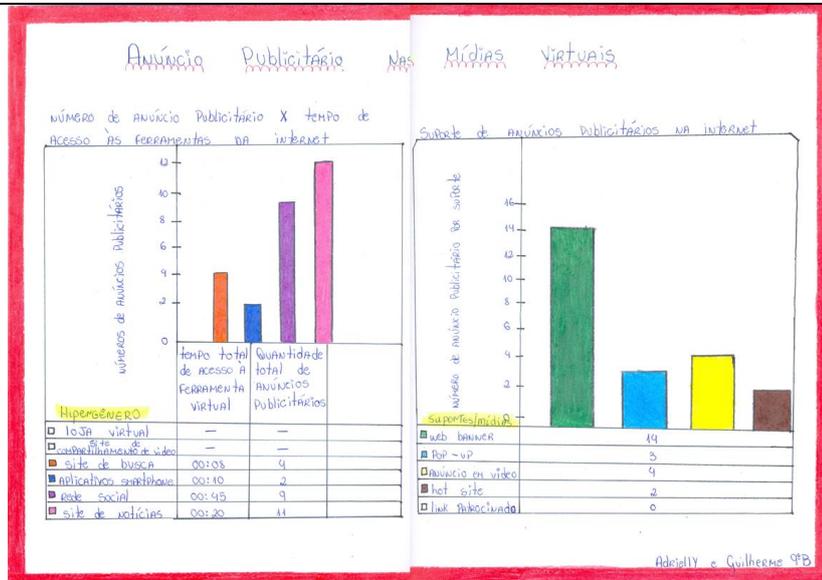
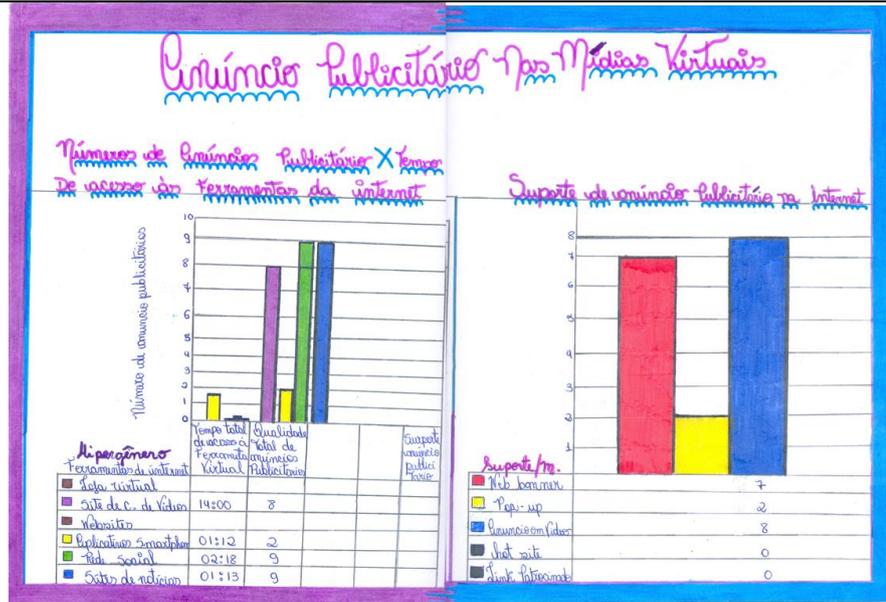
UNIDADE ESCOLAR: ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA CÉLIA MARIA NÁGLIS
 DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA
 PROFESSOR(A): JAQUELINE S. BORGES

CAMPO GRANDE
 ANO ESCOLAR: 9º ANO EF
 3º BIMESTRE/2017

Em dupla, liguem o computador e naveguem por diversos websites, rede sociais, portais de notícias etc, e analisem quais suportes de anúncios publicitários e em que quantidade serão veiculados durante a navegação. Anote na tabela abaixo os dados solicitados:

LEVANTAMENTO DE ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS NA INTERNET						
HORÁRIO INICIAL DE ACESSO	MODO DE RECEPÇÃO	HIPERGÊNERO	QUANT. DE ANÚNCIOS	MARCAS ANUNCIADAS	SUPORTES	HORÁRIO FINAL DE ACESSO

Resultados em gráfico



Resultados

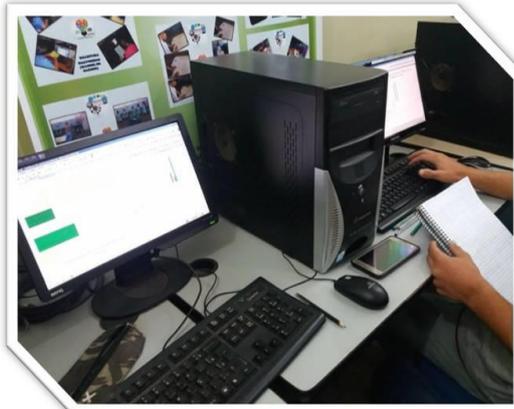
De posse dos dados levantados, os alunos realizaram uma exposição oral – seminário – na qual interpretaram os dados e apresentaram aos colegas suas conclusões sobre a incidência dos anúncios publicitários.

Foi observado, mediante os resultados do levantamento, que há uma sobrecarga de anúncios publicitários na internet. Um dos levantamentos apontou que, dependendo do perfil do usuário na rede social Facebook, uma pessoa pode ser exposta à veiculação de um anúncio publicitário, em média, a cada 20 segundos. Outro levantamento realizado apresentou um anúncio publicitário a cada seis postagens de amigos na “linha do tempo” dessa rede social.

Nos jogos em aplicativos de smartphones, o anúncio publicitário ocorre a cada nova chance de jogo, nesse caso, o número de anúncios varia de acordo com a habilidade do jogador, ou seja, a cada vez que a partida reinicia, por vitória ou derrota, um novo anúncio é veiculado.

O resultado nos sites de compartilhamento de vídeos não difere muito; a cada vídeo assistido, são veiculados em média três anúncios publicitários, variando os suportes em: anúncio em vídeo, web banner, hotlink ou link patrocinado. Considerando que as músicas têm, em média, três a quatro minutos, a cada 30 minutos, ou seja, aproximadamente 8 a 10 músicas, somos expostos a aproximadamente 30 anúncios.

Outra questão observada se refere ao suporte/mídia mais utilizado para anunciar na internet. A maior ocorrência é a do web banner, seguido de anúncios em vídeo e pop-up. Esse resultado se justifica pela característica dos web banners, pois podem ser utilizados em vários hipergêneros. Na sequência, ilustramos com fotos alguns momentos da atividade.





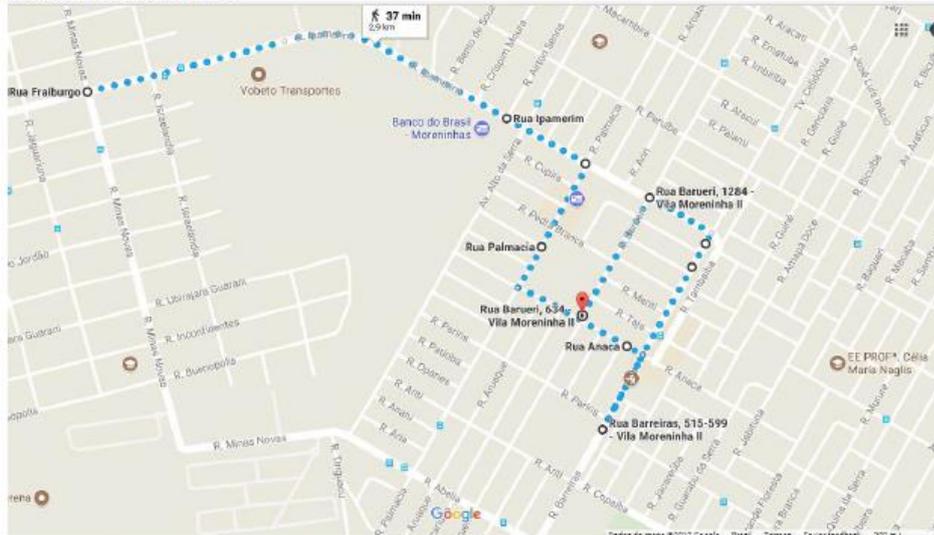
MÓDULO 3:	Os anúncios publicitários que circundam o meio em que vivemos
Objetivo Geral	Estimular a atenção dos alunos aos anúncios publicitários nas vias do bairro em que residem e estudam.
Objetivos específicos	Leitura e compreensão de textos; Reconhecimento de linguagem formal e informal; Análise e revisão ortográfica em material pesquisado; Estimular a análise crítica dos alunos quanto à poluição visual.
Texto base	Anúncio publicitário – Externo: Outdoor e mídia exterior (busdoor, taxidoor, placas, black-lights e front-lights)
Atividades	Leitura; debate; análise linguística.
Metodologia	Nesse módulo, os alunos foram provocados sobre os anúncios publicitários presentes por onde circulamos: ruas, comércios, parques, etc. De forma colaborativa, eles foram citando os suportes que identificavam como anúncio publicitário nesses locais. Em seguida, foi entregue a eles o conteúdo impresso sobre os suportes, para verificarem a correspondência ao que previamente haviam observado. Além do material impresso, uma apresentação com imagens exemplificando os suportes foi utilizada, com vistas a facilitar o reconhecimento do gênero em suportes específicos.

<p style="text-align: right;">   </p> <p>SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO</p> <p>UNIDADE ESCOLAR: ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA CÉLIA MARIA NÁGLIS DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA PROFESSOR(A): JAQUELINE S. BORGES</p> <p style="text-align: right;">CAMPO GRANDE ANO ESCOLAR: 9º ANO EF 3º BIMESTRE/2017</p>	
<p>ANÚNCIO PUBLICITÁRIO - SUPORTES/MÍDIA EXTERIOR</p>	
<p>A publicidade ao ar livre difere substancialmente das demais. Enquanto o folheto, o rádio, a TV, as revistas, os jornais, a Internet, etc. vão à residência do consumidor, o cartaz(banner) e o luminoso são percebidos de passagem, nas vias públicas, mais ou menos casualmente. Entretanto, pelo seu tamanho e pelas cores, exercem impacto sobre o público e, pela repetida exibição, conseguem influir, fixar uma mensagem breve e veicular uma impressão.</p> <p>No Brasil há uma diferenciação entre os cartazes colados em tabuletas, chamados outdoor, e o restante das mídias exteriores. No entanto, ambos apresentam características semelhantes:</p>	
<p><u>Vantagens</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ampla cobertura local em pouco tempo e frequência média de visibilidade. Atinge rapidamente a população em trânsito. • Exposição 24 horas por dia, qualquer pessoa que passe pelo meio a qualquer hora será impactado pela mensagem. • Impacto visual significativo por causa da sua dimensão ou posicionamento diante do consumidor. 	
<p><u>Desvantagens</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Limitado a mensagens rápidas e simples por causa da rápida visualização do leitor. • Especificamente no caso do outdoor, baixa resistência às intempéries, e dificuldade na adequação à publicidade de alto padrão. • Legislações restritivas à comunicação exterior, com limite das possibilidades de uso. 	
<p><u>Tipos de mídia exterior</u></p> <p>Outdoor - quadros/placas de 9 x 3 metros, instalados nas principais ruas e avenidas das cidades. Estes podem receber cartazes compostos por diversas folhas que montarão o cartaz total ou lonas.</p> <p>Busdoor – placas, laterais exteriores e adesivos traseiros em ônibus.</p> <p>Bikedoor – bicicleta/motos adaptadas com expositores de cartazes.</p> <p>Empena – painéis de tamanho grande, que são instalados (e que se aproveitam) da lateral de um prédio. Geralmente são verticais, para aproveitar o suporte (parede).</p> <p>Faixas – São mensagens personalizadas impressas em lona de vinil durável ou pintada à mão em tecido, e podem ser penduradas em qualquer lugar.</p> <p>Placas indicativas de ruas</p> <p>Mídia ecológica – sinalizações em parques ecológicos, praças adotadas, etc.</p> <p>Painéis eletrônicos (Led) Videowall – painéis de vários monitores de TV acoplados</p> <p>Back-lights e front-lights – painéis iluminados ou por trás ou pela frente com holofotes especiais.</p> <p style="text-align: center;">Cabe ressaltar que os formatos de mídia exterior são inúmeros, os citados acima são os principais.</p>	
<p>Atividade</p>	<p>Como proposta inicial de atividade, os aprendizes foram instruídos a registrarem, por meio de fotos, os anúncios publicitários existentes no trajeto próximo à escola, dez fotos por dupla. Para isso foi entregue a eles um trajeto a ser percorrido.</p>

SUPORTES/MÍDIA DE ANÚNCIO PUBLICITÁRIO – MÍDIA EXTERIOR

ATIVIDADE MENSAL

Registrem, por meio de fotos, os anúncios publicitários existentes na região comercial das Moreninhas, que compreende as ruas apontadas no mapa abaixo. Vocês deverão, em dupla, trafegar por este trajeto e realizar o registro pedido. Na sala de aula as fotos serão baixadas no computador para posterior análise e realização de atividades sobre essa temática .



Missão da Escola: Garantir o acesso e a permanência dos alunos na escola, proporcionando meios e ações para que seja um cidadão crítico, capaz de agir na transformação da sociedade

As fotos foram trazidas pelos alunos e baixadas para serem apresentadas por datashow em sala de aula. Conjuntamente, os alunos escolheram algumas imagens para serem analisadas pela turma quanto ao uso da linguagem formal e informal, questões ortográficas observadas, texto verbal e não-verbal. A seguir, ilustramos as fotos tiradas pelos alunos.

BUSDOOR

Registro em fotos





LUMINOSOS





FRONT-LIGHTS



OUTDOORS



PLACAS



Saia já do Aluguel!

Marcos Alves
CRECI - RAS 6384 - CORRETOR DE IMÓVEIS

Faça seu cadastro hoje mesmo e garanta já o seu!!!

Casas e Apartamentos com a documentação **GRÁTIS**

Entrada Facilitada

Subsídios de até **R\$ 20.000,00 \$\$\$**

Entrada Facilitada Parcelas menores que aluguel

Use seu FGTS

Compre sua casa própria e concorra a **PRÊMIOS**

Ligue agora mesmo e garanta já a sua casa própria com condições imperdíveis!!!

67 9303.5764 | 9646-9741

67 8120-8414 | 9256-4494

Falar com Andrya ou Marcos

	
<p>Análise dos anúncios</p>	<p>Os aprendizes pontuaram as seguintes observações:</p> <p>Predominância de textos curtos, com o objetivo de facilitar a leitura, considerando a velocidade com que as pessoas passam por esses anúncios (a pé, bicicleta ou veículo automotor);</p> <p>Uso de cores fortes, chamativas, que atraem a atenção de quem passa pelo local; uso de imagens do produto anunciado ou que se vinculam ao serviço oferecido; predominância do uso da linguagem formal (padrão) com escolhas lexicais simples;</p> <p>Estratégias discursivas que vinculam-se à atribuição de qualidade ao produto anunciado ou à empresa anunciada, e ainda, texto emotivo, quando se relaciona aos sonhos, por exemplo, da casa própria; e racional, quando somente informa ou descreve o produto ou serviço.</p>

MÓDULO 4: O gênero anúncio publicitário no Rádio	
Objetivo Geral	Produzir textos orais utilizando gênero discursivo anúncio publicitário no suporte radiofônico
Objetivos específicos	<p>Promover a escuta orientada de textos;</p> <p>Participar de situações reais de interlocução, simultâneas ou gravadas;</p> <p>Expressar-se, com objetividade e clareza, frente aos assuntos debatidos.</p> <p>Comunicar-se em diferentes contextos, com maior grau de formalidade;</p> <p>Identificar os elementos que articulam o texto (anúncio radiofônico);</p>

	<p>Compreender as informações explícitas e implícitas no texto.</p> <p>Empregar verbos no modo imperativo</p>
Texto base	<p>Anúncio publicitário radiofônico – programa Paixão Nacional – Rádio Capital FM/Campo Grande-MS;</p> <p>Sequência de anúncios do intervalo do programa</p>
Atividades	<p>Debate sobre estratégias de persuasão;</p> <p>Produção e reescrita de texto;</p> <p>Criação de anúncio publicitário radiofônico.</p>
Metodologia	<p>Escuta orientada de programa de rádio e intervalos para o reconhecimento dos anúncios publicitários e recursos característicos desse suporte.</p> <p>Debate e análise de spots e jingles.</p> <p>Produção de texto para spot.</p> <p>Gravação de spot, ou seja, anúncio publicitário radiofônico.</p>
Atividade	<p>Foi proposto, inicialmente, que os alunos ouvissem a gravação da introdução de um programa de rádio local, com objetivo de orientá-los a atentarem-se aos anúncios publicitários veiculados e observarem as características intrínsecas do gênero nesse hipergênero.</p> <p>Iniciando a escuta do programa, logo na abertura, os alunos ouviram a chamada do programa com o espaço para os patrocinadores, nesse caso, as empresas Claro e Subway, utilizando spots previamente gravados.</p> <p>Na sequência, ainda durante o programa de rádio, uma nova veiculação de anúncio das marcas foi feita, mas nesse momento foi “ao vivo”, ou seja, feita pelo locutor, com um texto previamente produzido e lido em tempo real.</p> <p>Em seguida, já no intervalo comercial, foi solicitado aos alunos que ouvissem com atenção aos anúncios (spots) veiculados, e presumissem o tempo de duração de cada anúncio, utilizando relógio ou celulares, e anotassem no caderno o tempo, juntamente com o nome do anunciante, o tipo de produto anunciado e os efeitos sonoros presentes no áudio, tais como músicas de fundo, efeitos de sonoplastia (frenadas, businas, latidos, barulho de motor, campainhas, toque de telefone, som de mensagens de texto etc.), que compunham o spot.</p> <p>Também foi proposto a eles que observassem o ritmo do texto, a entonação</p>

	<p>da voz, as sensações transmitidas pelo locutor por meio do anúncio. Apresentamos abaixo algumas colocações feitas pelos alunos.</p>
<p>Registro das observações</p>	<p>Os alunos observaram que o ritmo da locução do anúncio é alterado dependendo da temática. O primeiro spot ouvido foi das lojas Havan, que utilizou o áudio do anúncio, sobre esse anúncio, os alunos observaram se tratar do mesmo que estava sendo veiculado em vídeo nos hipergêneros: televisão e internet, cujo tema versava sobre o final de um ciclo vitorioso de inauguração de novas lojas, que trouxe a fala do dono da empresa num discurso de agradecimento aos clientes, aos funcionários e fornecedores como participantes dessa vitória, no qual apresentava como slogan: [...] a Havan é minha, é sua, é da família, é do Brasil! Para os alunos esse discurso tinha o objetivo de fazer com que o cliente se sentisse parte da Havan, em uma estratégia de aproximação, usando um texto de caráter emotivo, com elocução em ritmo lento, fundo musical suave e contínuo, além de transmitir confiança, segurança, verdade, por tratar-se da fala do dono da empresa.</p> <p>Outro spot analisado foi do anúncio de uma loja de tintas, localizada em Campo Grande-MS, Ativa Tintas. Eles observaram se tratar de um <i>jingle</i>, ou seja, utilizaram o recurso musical, com um texto de fácil assimilação e memorização, com repetições que, segundo os aprendizes, “grudam” na cabeça do ouvinte. O texto do <i>jingle</i> vincula as cores à representação da felicidade e alegria em todos os momentos da vida, em qualquer época do ano. Com ritmo ágil e bem marcado. Além do <i>jingle</i>, ao final, uma locução apresentou os endereços físicos da loja e o <i>slogan</i>: “Ativa Tintas colorindo o seu sonhos”, que, de acordo com os aprendizes, esse slogan tinha função de fechar o anúncio reforçando a ideia (sentido) apresentada no <i>jingle</i>.</p> <p>Em outro spot, agora de uma seguradora de veículos, não havia <i>jingle</i>, contudo, durante toda a locução do texto do anúncio foram introduzidos sons (efeitos sonoros) que remetiam ao contexto automotivo, de situações cotidianas vinculadas a acidentes ou sinistros, passíveis de serem resolvidos pela empresa, tais como: sons de buzinas, frenagens bruscas, colisões, além do uso de sons característicos no momento de informar o telefone (toque de telefone) e a possibilidade do cliente ser rapidamente atendido por <i>whatsapp</i> (som de assobio). O texto verbal do anúncio era direto, racional, no qual</p>

	eram elencadas as vantagens na aquisição do seguro. Também foi observado o uso significativo de termos vinculados à segurança, tranquilidade, que foram vinculados aos benefícios da aquisição do produto.
	Conhecidas as características do gênero nesse novo hipergênero e suporte, foi então solicitado aos alunos que individualmente produzissem o texto do anúncio para o spot ou jingle. Para tanto, foi apresentado a eles os elementos que estruturam o texto, no que se refere a estrutura linguística, construções frasais, o uso de verbos no imperativo, as estratégias discursivas de persuasão, as escolhas lexicais etc. Foi realizada a escrita e reescrita do texto.
Exemplos de textos produzidos	<p style="text-align: center;">TEXTO 1</p> <p>Supermercado Choy, as melhores ofertas do dia dos pais. Quer fazer um churrasco? Compre carne no Supermercado Choy. Carnes frescas, baratas e bebidas em geral. Ofertas do dia: Pernil ou paleta c/osso – o quilo - R\$ 5,59 Linguiça mista Gold grill – o quilo - R\$ 7,99 Frango à passarinho Sadia s/tempero – o quilo - R\$ 2,09 Cerveja Brahma - lata 269 ml - R\$ 1,45 Refrigerante Fanta laranja - 2L - R\$ 2,69 Rua Baguari 496, Bairro moreninha 3.</p>
	<p style="text-align: center;">TEXTO 2</p> <p>Domingo com a geladeira vazia não! O Alasca Conveniência tem a solução, confira nossas promoções: Coca-Cola de 3L - R\$ 6,00 Fanta 2L - R\$ 5,00 Refriko - R\$ 4,50 Energético Furioso - R\$ 5,00 Guaraná Antártica - R\$ 4,99 Rua Abelia, perto da Igreja Mundial</p>
	<p style="text-align: center;">TEXTO 3</p> <p>A crise ta feia né!? E o melhor jeito de aproveitar o seu dinheiro é em um</p>

	<p>bom supermercado.</p> <p>Venha para o supermercado pôr do sol, que tem os melhores preços e as melhores promoções!!</p> <p>Kit Coca Cola e Fanta 2L só R\$7,50</p> <p>Macarrão instantâneo Nissin Lamen só R\$0,99</p> <p>Iogurte polpa Activia 100g só R\$3,40</p> <p>Supermercado pôr do sol, economia todo dia!</p> <p>Na Rua do Sabão</p> <p>Bairro Canadense, n° 666</p>
	<p style="text-align: center;">TEXTO 4</p> <p>Está precisando fazer as compras do começo do mês sem gastar muito? Venha para o Supermercado Oliveiras, aqui o preço é do jeito que o cliente gosta.</p> <p>Conheça alguns de nossos preços:</p> <p>Cerveja Brahma R\$ 1,99</p> <p>Cerveja Bavaria R\$ 1,59</p> <p>Mamão Papaia R\$ 1,00 kg</p> <p>Batata Lavada R\$ 1,50 kg</p> <p>Açúcar Estrela 5,00</p> <p>Venha, então, para o Supermercado Oliveiras, o Supermercado com os menores preços da Moreninha!</p> <p>Fica na Rua Barreiras, Moreninha II, n° 1.115</p>
	<p>Com os textos finalizados, foi proposto aos alunos que fizessem a gravação de um spot²⁰, utilizando o recurso de gravador de áudio do smartphone. Antes de iniciarem a gravação, eles assistiram a tutoriais em vídeo de locutores ensinando as estratégias para se fazer um bom anúncio radiofônico, considerando a entonação da voz, ritmo da leitura do texto, o contexto de produção e veiculação do spot.</p>

²⁰ Os spots gravados encontram-se na mídia (pendrive) anexa a essa dissertação.

PRODUÇÃO FINAL	
Objetivo Geral	Produção de anúncio publicitário.
Objetivos específicos	<p>Produzir anúncios publicitários, considerando, <i>slogan</i>, logotipo e logomarca;</p> <p>Empregar a estrutura textual característica dos gêneros em estudo, mobilizar os conhecimentos prévios, explicitar a finalidade e a intencionalidade;</p> <p>Adequar o tipo de linguagem e determinar o papel dos interlocutores para a situação de comunicação;</p> <p>Reescrever o próprio texto.</p> <p>Reconhecer o emprego dos recursos linguísticos, textuais e discursivos envolvidos da atividade comunicativa.</p>
Texto base	Textos utilizados nos módulos anteriores
Atividades	<p>Criação de anúncio publicitário: folheto e spot.</p> <p>Leitura e compreensão do gênero anúncio publicitário;</p> <p>Debate e reflexão sobre o gênero em estudo;</p> <p>Pesquisa e análise de dados;</p> <p>Escrita e reescrita de textos;</p> <p>Gravação de áudio.</p>
Metodologia	<p>A produção final consistiu em uma reflexão por parte dos alunos e da professora sobre as atividades desenvolvidas ao longo da SD. Os alunos retomaram os conhecimentos trabalhados ao longo da sequência didática, e compartilharam entre si.</p> <p>Em seguida, foi proposta a realização de uma atividade de análise de anúncios publicitários. Os anúncios foram apresentados em datashow e os alunos responderam a questões que versavam sobre tema, slogan, elemento verbais e não verbais.</p> <p>Como resultado de toda a SD, todo material produzido faz parte de um portfólio/dossiê que está disponível na escola. Também estão disponíveis em pendrive arquivos de áudio, vídeo e imagens utilizados e/ou produzidos nesse trabalho.</p>

<p>Atividades de análise de anúncio publicitário</p>	 <p>a) O anúncio publicitário ao lado é de qual marca?</p> <p>_____</p> <p>b) Qual produto dessa marca está sendo divulgado?</p> <p>_____</p> <p>c) Qual o slogan desse anúncio?</p> <p>_____</p> <p>d) Analise o anúncio e responda: qual a mensagem que está sendo transmitida ao consumidor?</p> <p>_____</p> <p>e) Os elementos que compõem o anúncio são verbais e não verbais (imagens). Qual a intenção do produtor do anúncio ao utilizar essa imagem num anúncio de sabão em pó para roupas?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>Atividades de análise de anúncio publicitário</p>	<p>1) Observe o anúncio publicitário abaixo e responda:</p>  <p>a) O anúncio publicitário é um gênero discursivo, ou seja, um texto que circula em nossa sociedade e tem por finalidade:</p> <p>() narrar uma situação vivenciada;</p> <p>() expor um ponto de vista sobre um tema específico;</p> <p>() tornar público um produto ou serviço;</p> <p>() explicitar a maneira de manusear um equipamento eletrônico.</p> <p>() transmitir ideologias religiosas.</p> <p>b) O anúncio publicitário ao lado é de qual marca?</p> <p>_____</p> <p>c) Qual produto dessa marca está sendo divulgado?</p> <p>_____</p> <p>d) Qual o slogan desse anúncio?</p> <p>_____</p> <p>e) Analise o anúncio e escreva qual a mensagem que está sendo transmitida sobre esse produto ao consumidor?</p> <p>_____</p> <p>f) Quais os elementos do anúncio publicitário confirmam a sua análise.</p> <p>_____</p>

A cada módulo, novas perspectivas de abordagem, que mereciam atenção, foram surgindo. Entretanto, o fator tempo interferiu diretamente, pois a quantidade de tempo para a realização do planejado não foi suficiente. Dessa forma, optamos por abordar, mesmo nos furtando em trabalhar alguns aspectos, o gênero nos hipergêneros, considerando mais relevantes aqueles cujo modo de circulação está mais próximo da realidade e do cotidiano dos alunos. Foram eles:

Tabela 16: Sequência didática do gênero anúncio publicitário, hipergênero e suporte. (Elaborado pela autora)

SEQUÊNCIA DIDÁTICA – 9º ANO				
DOMÍNIO DISCURSIVO		PUBLICITÁRIO		
GÊNERO DISCURSIVO		ANÚNCIO PUBLICITÁRIO		
MODO DE CIRCULAÇÃO	MODO DE RECEPÇÃO	HIPERGÊNERO	MÍDIA/MEIO/SUPORTE	
<i>IMPRESSO</i>	TÁTILVISUAL – para serem lidos, vistos e manuseados.	Jornal; Revista; Periódico;	Folheto; Tablóide;	Folder; Panfleto.
	VISUAL – para serem vistos e lidos.	Mídia exterior; Mobiliário urbano; Mídia ecológica	Faixa; Banner; Outdoor; Busdoor; Empena; Painéis eletrônicos;	Back-lights; Front-lights; Placa; Relógio/marcador de temperatura; Parada de ônibus.
<i>AUDIOVISUAL</i>	AUDIOVISUAL – para serem ouvidos e vistos.	Internet (<i>vide</i> interacional);	Anúncio em vídeo.	
<i>AUDITIVOS</i>	AUDITIVO – para serem ouvidos.	Rádio;	Spot; Jingle;	Patrocínio.
<i>INTERNET; MÍDIAS DIGITAIS e ELETRÔNICAS</i>	INTERATIVO – para interagir com a informação.	Redes Sociais, Buscadores; Blogs; Compartilhadores de música/vídeo; Aplicativos de Smartphones;	Website; Web banner; Hiperlink; Pop-up;	Hotsite; Link patrocinado; Anúncio em vídeo.

		Jogos digitais; Websites; Portais de notícias	
--	--	---	--

A realização dos módulos nos revelou aspectos muito positivos. Primeiramente, a perspectiva sócio-interacionista da linguagem permitiu que, durante as aulas, os alunos participassem ativamente em todos os processos, na construção do conhecimento e efetivação da aprendizagem, por se tratar de uma prática que prioriza, a exemplo da experiência relatada, atividades em grupo, duplas, compartilhadas, nas quais os alunos eram conduzidos a refletir e a se manifestar sobre as características prototípicas do anúncio publicitário. Foi possível observar que, por se tratar de um gênero muito presente no cotidiano dos alunos, próximo de suas realidades e práticas de linguagem, todos tinham algo a dizer sobre ele.

Outro ponto interessante tem relação com o módulo 2, sobre o gênero anúncio publicitário na internet. Os alunos se mostraram surpreendidos após o levantamento, manifestando, inclusive, certa indignação quanto ao excesso de publicidade a que somos expostos na internet. O mesmo ocorreu com o módulo 3, que tratou do gênero no ambiente externo. Nesse módulo, os alunos participantes da pesquisa se depararam com a grande quantidade de anúncios nas ruas e verificaram seus variados modos de materialização.

Segundo os aprendizes, muitos desses anúncios eram visualizados por eles, mas não se davam conta de que se tratava de um anúncio publicitário, e reconheceram que, devido a alguns suportes utilizados, a memorização do nome de uma dada loja, marca ou um produto era facilitada por elementos como cores, tamanho do suporte, imagens, entre outros.

CONCLUSÃO

Nesse trabalho, nos propusemos a, por meio do gênero anúncio publicitário, pesquisar e identificar novas maneiras para o fazer pedagógico de maneira que fossem contempladas as perspectivas dos documentos oficiais e que nos pautássemos em teorias consistentes acerca dos gêneros do discurso – Bakhtin (2011) –, e do interacionismo sóciodiscursivo – Bronckart (2006); Dolz & Schneuwilly (2004) –. Assim, julgamos pertinente apresentar nossas considerações sobre cada etapa.

No primeiro capítulo, um maior aprofundamento sobre o que propõem os documentos norteadores do ensino no Brasil tornou possível observar o que tem sido preconizado nas últimas décadas no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa: o texto como objeto de ensino e aprendizagem, ponto de partida para o trabalho do professor, em uma prática voltada para a interação social, e ainda, um ensino que tenha significado para os aprendizes, isto é, contextualizado, capaz de formá-lo para a plena participação social, estimulando a criticidade e a reflexão por meio das múltiplas leituras possíveis, considerando, ainda, a realidade dos multiletramentos na sociedade de massas, potencializada pelas tecnologias digitais.

Nesse sentido, a apresentação dos estudos desenvolvidos por Vygotsky e o esclarecimento quanto a sua pertinência e presença nos documentos oficiais, e ainda, os estudos de Bronckart (2006) e Schneuwilly e Dolz (2004), na linha do interacionismo sociodiscursivo e a proposta do agrupamento de gêneros, respectivamente, mostraram-se instrumentos de relevância para uma abordagem produtiva dos gêneros em sala de aula, com base na noção de sequência didática. Essa perspectiva permite estabelecer uma aprendizagem progressiva, de modo sistematizado, abarcando várias práticas pedagógicas/metodológicas que visam a efetivo domínio do gênero em estudo pelo aprendiz.

Também de suma importância para o desenvolvimento dessa pesquisa foram as ideias desenvolvidas pelo filósofo russo Bakhtin (2009, 2011), com seus conceitos basilares de gênero do discurso, dialogismo, polifonia, que serviram de acarbouço conceitual para a abordagem e compreensão dos elementos característicos dos gêneros do discurso, para ele, a unidade da comunicação humana. Além de Bakhtin, adentramos a análise do discurso francesa, por meio dos estudos de Maingueneau (2004, 2008, 2010, 2015) acerca da relação entre língua e condições de produção (discurso), que se efetiva por meio de gêneros, juntamente com seus conceitos de interdiscursividade, cenas da enunciação, ethos discursivo,

o que tornou evidente essa característica tão própria dos gêneros do domínio discursivo publicitário.

Marcushi (2008) e seus estudos sobre os gêneros textuais, suportes e a importância da leitura, trouxe a perspectiva da Linguística textual, enriquecida, ainda, pela noção de intergenericidade. Mesmo sem o aprofundamento merecido, ressaltamos a contribuição trazida por Rojo (2012) no que se refere à multimodalidade dos gêneros, dimensão importante para se compreender o aspecto verbal dos textos, mas sobretudo não verbal (imagético), considerando-se, ainda, o papel determinante dos hipergêneros, das novas mídias, nos discursos de grande circulação atual. Essa noção foi enriquecida, a nosso ver, pelos estudos de Maingueneau (2015).

Ainda no contexto dos estudos linguísticos voltados para o gênero anúncio publicitário, Chaves (2010) agregou a essa dissertação a concepção, cunhada por ela, de dialogismo intergenérico, além de corroborar com o esclarecimento de questões sobre as cenas da enunciação dos gêneros da publicidade, bem como suas observações sobre os suportes que servem ao anúncio publicitário, destacando-se também a proposta de Bonini (2011).

Exterior aos estudos da linguagem, Sant'anna (2015) foi o alicerce do segundo capítulo da dissertação, no que se refere ao estudo do gênero na área da publicidade e propaganda. Outros autores também contribuíram para nosso estudo, contudo, a abordagem didática do tema por Sant'anna, trazendo as especificidades próprias daqueles que produzem efetivamente o gênero, foi de grande relevância para a pesquisa. A percepção do gênero pela ótica dos teóricos da publicidade desnudou aspectos intrínsecos e indissociáveis do gênero, como a intencionalidade, a carga ideológica, os aspectos psicológicos considerados e a materialização do anúncio nas diversas mídias, auxiliando-nos na direção do trabalho com o anúncio publicitário em sala de aula.

Esse quadro teórico culminou, no terceiro capítulo, na sequência didática concebida e posta em prática junto aos alunos do 9º ano da escola Profª Célia Maria Nágli. Na aplicação da sequência didática, foi possível ter a dimensão do desafio, e o quanto a execução se distancia, muitas vezes, do planejamento do professor. Na elaboração da SD, consideramos o gênero anúncio publicitário em suas várias formas de manifestação e circulação na sociedade. Contudo, a cada forma de manifestação, mesmo a função do gênero sendo a mesma – tornar pública uma marca ou produto com a finalidade de vender – havia especificidades, tais como: o modo de circulação; o modo de recepção, o hipergênero e a mídia/suporte na qual o anúncio publicitário se materializa.

Assim, podemos concluir que, por meio da SD proposta nesta pesquisa, o objetivo relacionado a ampliar a compreensão crítica e de mundo dos alunos foi alcançado. Contudo, é necessário apontar novamente a questão tempo, que interferiu negativamente na execução da SD. Reconhecemos o quão amplo é o estudo do gênero anúncio publicitário. Por isso, observamos que, para que uma SD possa abarcar de forma mais aprofundada os aspectos linguísticos, discursivos e multimodais desse gênero, é necessário dividir os módulos em sequências didáticas independentes, que podem ser aplicadas em anos escolares distintos, considerando a complexidade, e organizando-as em um processo de progressão a cada ano escolar.

Dessa forma, ao término da SD proposta, pudemos confirmar a hipótese, já bastante explorada nos PCN (1998), de que o texto deve ser o objeto do ensino da língua portuguesa; e, sendo os textos manifestações de algum gênero do discurso (BAKHTIN, 2011), este deve ser o objeto norteador do ensino e aprendizagem, em uma prática voltada para a interação verbal, portadora de significado para o aprendiz, o que resulta em aulas mais atrativas para os alunos, e em mais oportunidade de aprendizagem para o professor. E ainda, que o ensino da língua deve se efetivar sob a perspectiva dos multiletramentos. Retomando a citação já apresentada da BNCC:

É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. (BNCC, 2016, p. 57)

Assim sendo, o trabalho com a sequência didática em torno do gênero anúncio publicitário nas aulas de língua portuguesa do 9º ano do ensino fundamental possibilitou ampliar a habilidade de leitura dos alunos, o reconhecimento do gênero e os suportes que o veiculam, por meio de uma prática discursiva, multimodal e multimidiática de construção do conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- _____. **Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- ARISTÓTELES. **Retórica**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da moeda, 2005.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. do russo Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M. (V. N. Volochínov). **Marxismo e Filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateshi Vieira. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.
- BARBOSA, J. P. **Gêneros do discurso na escola: rediscutindo princípios e práticas**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2012.
- BARROS, A. F. de. **Manipulação ideológica: propaganda e educação na sociedade capitalista**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2015.
- BATISTA, R. O. (org.). **O texto e seus conceitos**. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2016.
- BRAIT, B. (org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 5. ed., 2ª impressão. São Paulo: Contexto, 2014.
- _____. O texto na reflexão de Bakhtin e do Círculo. In: **O texto e seus conceitos**. Ronaldo de Oliveira Batista. (Org.). São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- BRAIT, Beth; SOUZA-E-SILVA, Maria Cecília. **Texto ou discurso?** Org. Beth Brait e Maria Cecília Souza-e-Silva. – São Paulo: Cotnexto, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2017.
- BRASIL/MEC. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.
- BRONCKART, J.-P. Interacionismo Sócio-discursivo: uma entrevista com Jean Paul Bronckart. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL**. Vol. 4, n. 6, março de 2006. Tradução de Cassiano Ricardo Haag e Gabriel de Ávila Othero.

BONINI, A. Mídia / suporte e hipergênero: os gêneros textuais e suas relações. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 11, n. 3, p. 679-704, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v11n3/05.pdf>. Acesso em 03/08/2017.

CHAVES, A. S. **Gêneros do discurso e memória: o dialogismo intergenérico no discurso publicitário**. 366p. Tese (Doutorado em Língua e literatura francesa). Orientadora Tokiko Ishihara. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo São Paulo, 2010.

CHAVES, A. S. A desnaturalização do conceito de gênero do discurso, da teoria bakhtiniana às instâncias e práticas didático-pedagógicas. In: LOUSADA, E. et al. **Diálogos brasileiros no estudo de gêneros textuais/discursivos**. 1. ed. Araraquara: Letraria, 2016, p. 539-548.

COSTA, S. R. **Dicionário de gêneros textuais**. 2. ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão e expressão oral e escrita. Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). **Enjeux**, p. 35-58. 1996. Trad. para o português em mimeo de Roxane H. R. Rojo. São Paulo, mimeo, 1996.

_____. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. Gêneros Oraís e escritos na escola. **Enjeux**, p. 95-128. 1996. Trad. para o português em mimeo de Roxane H. R. Rojo. São Paulo, mimeo, 1996.

_____. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. Gêneros Oraís e escritos na escola. **Enjeux**, p. 149-185. 1996. Trad. para o português em mimeo de Roxane H. R. Rojo. São Paulo, mimeo, 1996.

FERREIRA, A. N. J. Mimotopia e cenografia no discurso publicitário de empresas de seguro de vida e de assistência funerária. **Caleidoscópio**. Vol. 14, n. 2, p. 257-264, mai/ago 2016 Unisinos.

FIGARO, R. (Org.). **Comunicação e Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2013.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: _____. (Org.). *O texto na sala de aula*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1997.

_____. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

IVIC, I. **Lev Semionovich Vygotsky**. Edgar Pereira Coelho (Org.). Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

KOCH, I; ELIAS, V. M. **Ler e compreender os sentidos do texto**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2008.

MARANHÃO, J. **A arte da publicidade: estética, crítica e kitsch**. Campina SP: Papyrus, 1988.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. Trad. Cecília P. de Souza e Silva, Décio Rocha. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Discurso e análise do discurso**. Trad. Sírio Possenti. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

_____. **Doze conceitos em análise do discurso.** Trad. Adail Sobral. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

_____. Ethos, cenografia, incorporação. In: AMOSSY, Ruth. (Org.). **Imagens de si no discurso:** a construção do ethos. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2008a.

_____. **Gênese dos discursos.** Trad. Sírío Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2008b.

MARCUSCHI, L. A. **Linguística de texto: o que é e como se faz?** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

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

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Ensino Fundamental. Campo Grande, MS: SED/MS, 2012.

MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs). **Gêneros:** teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005.

PINHO, J. B. **Propaganda institucional:** usos e funções da propaganda em relações públicas. São Paulo: Summus, 1990.

PORTAL INEP. Matrizes de Língua Portuguesa da 9º ano do Ensino Fundamental. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/30>>. Acesso em 22 mai. 2016.

ROJO, R. H. R. **Multiletramentos na escola.** Roxane Rojo, Eduardo Moura (orgs.). São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____. (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula:** praticando os PCNs. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2000.

SANDMANN, A. J. **A linguagem da propaganda.** 4. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

SANT'ANNA, A. **Propaganda:** teoria, técnica e prática. 9. ed. rev. São Paulo: Cengage Learning, 2015.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola.** Trad. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

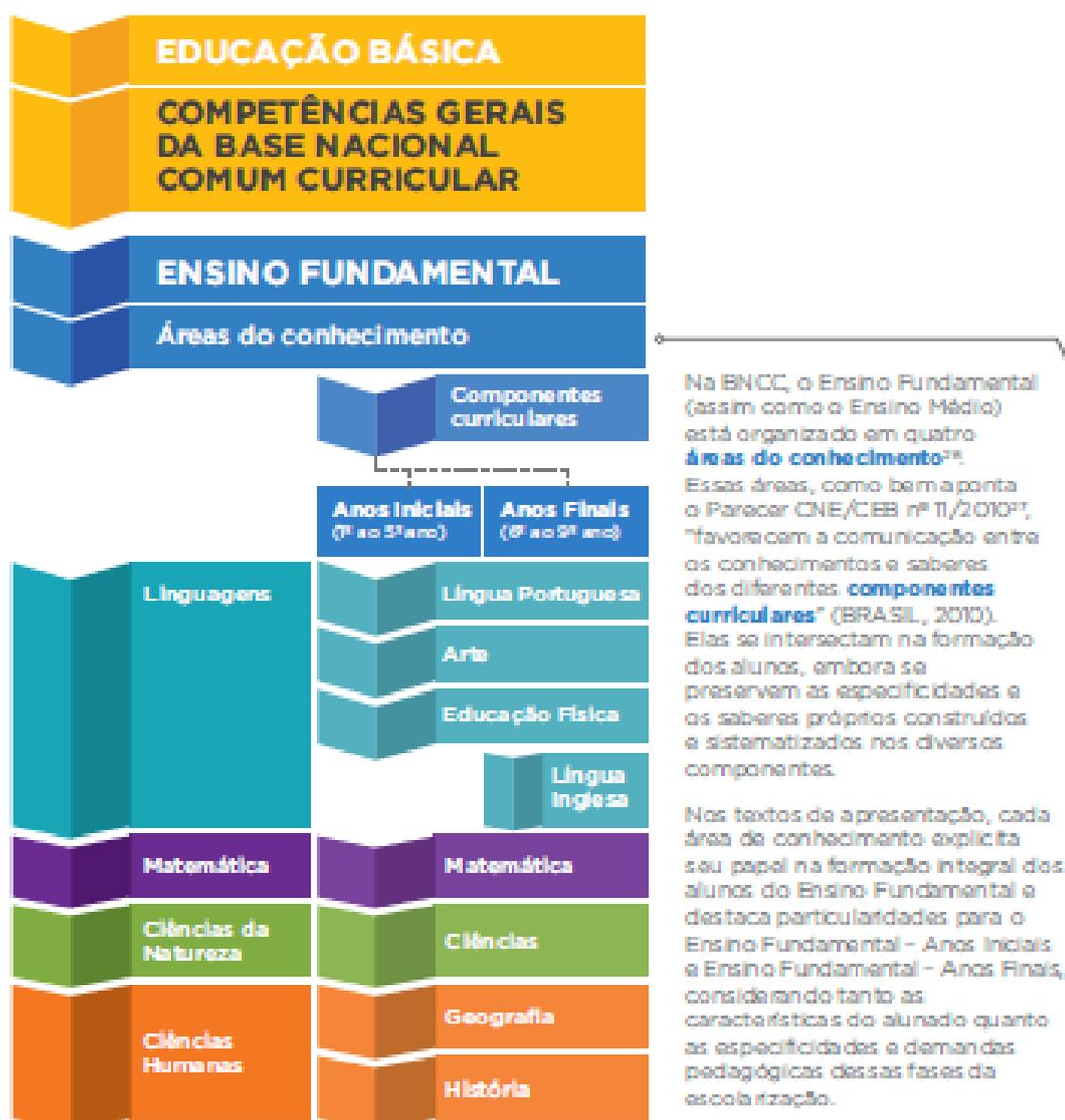
SIGNORINI, I. (Org.). **(Re) discutir texto, gênero e discurso.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SOBRAL, A. **Do dialogismo ao gênero:** as bases do pensamento do círculo de Bakhtin. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2008.

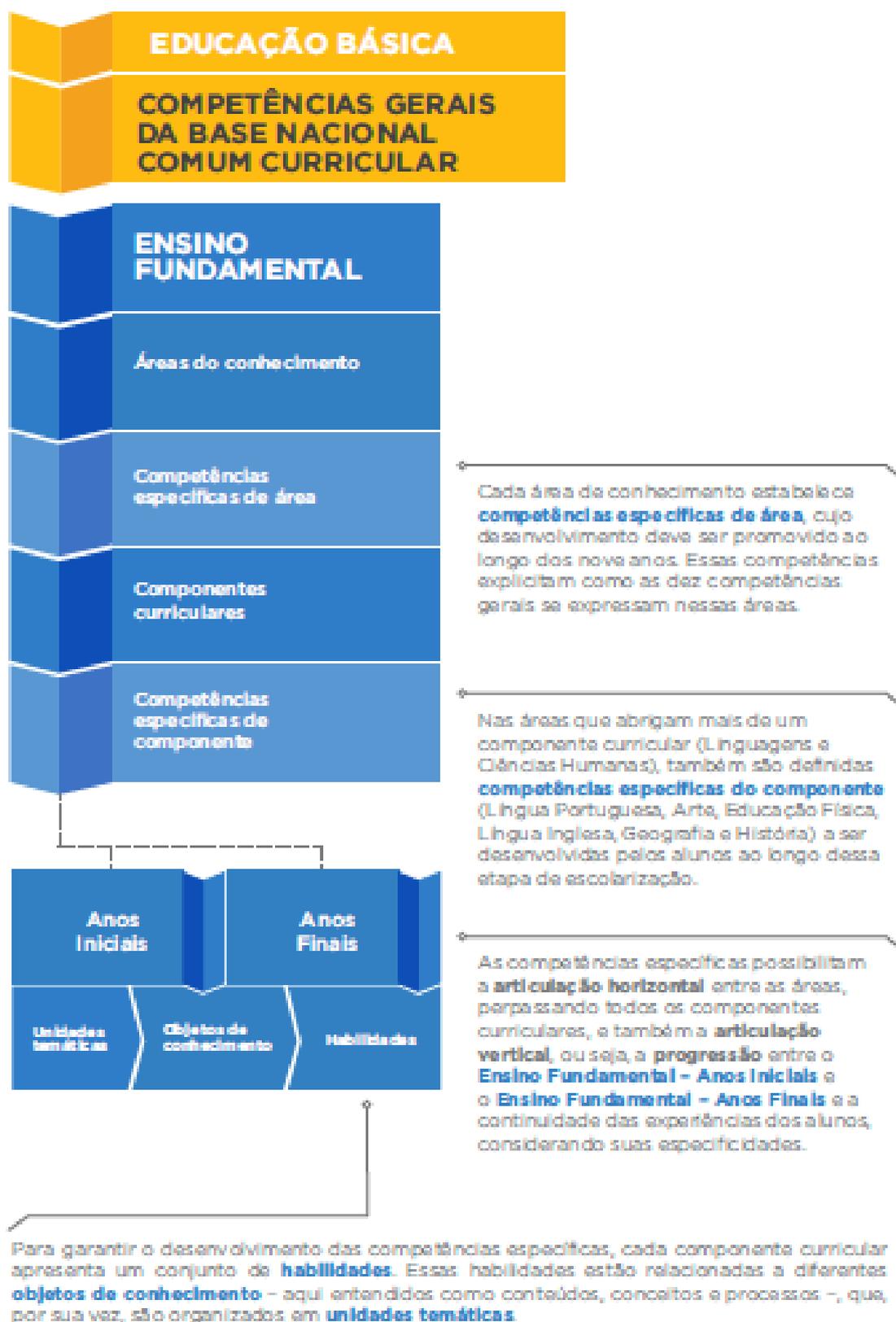
VYGOSTSKY, L. S. (1896-1934). **A formação social da mente.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOSTSKY, L. S. (1896-1934). **A construção do pensamento e da linguagem.** Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ANEXOS



(BNCC, 2017, p.25)



LÍNGUA PORTUGUESA – 9º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
EIXO ORALIDADE – Práticas de compreensão e produção de textos orais em diferentes contextos discursivos.		
Interação discursiva/intercâmbio oral no contexto escolar	Regras de convivência em sala de aula	(EF09LP01) Participar, de modo claro e respeitoso, de interações orais em sala de aula e na escola, particularmente quando suas posições forem divergentes das de seus interlocutores. (EF09LP02) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em debates ou atividades coletivas, na sala de aula e na escola.
Funcionamento do discurso oral	Elementos constitutivos da discursividade em diferentes contextos comunicativos	(EF09LP03) Utilizar estratégias de construção do texto oral, considerando os objetivos comunicativos, o contexto e a situação e as características dos interlocutores. (EF09LP04) Justificar, em interações orais, mudança, desvio ou quebra de tópico conversacional, analisando estratégias de retomada do tema da interação.
Estratégias de escuta de textos orais em situações específicas de interação	Procedimentos de escuta de textos	(EF09LP05) Justificar pontos de vista defendidos e rebatidos na escuta de interações polêmicas: entrevistas, debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros.
Produção de textos orais em situações específicas de interação	Registro de informações Exposição oral	(EF09LP06) Sintetizar ideias de texto escutado, com base em anotações. (EF09LP07) Expor, de modo resumido, resultados de debate em sala de aula sobre tema polêmico, e numerando os argumentos e contra-argumentos apresentados, orientando-se por anotações feitas durante o debate.
Verificar habilidades comuns ao 6º ano		

(BNCC, 2017, p.142-143)

LÍNGUA PORTUGUESA – 9º ANO (Continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
<p>Estas Mágicas da leitura</p> <p>EIXO LECTURA – Práticas de compreensão e interpretação de textos verbais, verbo-visuals e multimodais. Textos de atualidade, com assunto e tema apropriados à faixa etária dos alunos e nível de textualidade adequado: vocabulário com possibilidades de enriquecimento do léxico do aluno e recursos expressivos denotativos e conotativos.</p>	Localização de informações em textos	(EF09LP08) Localizar e integrar várias informações explícitas distribuídas ao longo do texto, sintetizando-as em uma ideia geral, categoria ou conceito.
	Seleção de informações	(EF09LP09) Pesquisar informações, de forma crítica e esclarecida, nos meios de comunicação e informação, novos ou tradicionais, sem exceder a quantidade de informações disponíveis, para resolver problemas.
	Deduções e inferências de informações	(EF09LP10) Inferir informação pressuposta ou subentendida, com base na compreensão do texto.
	Reconstrução das condições de produção e recepção de textos	(EF09LP11) Justificar tópicos discursivos, valores e sentidos veiculados por texto, relacionando ao seu contexto de produção, circulação e recepção (objetivo da interação textual, suportes de circulação, lugar social do produtor, contexto histórico, destinatário previsto etc.).
	Reflexão sobre o conteúdo temático do texto	(EF09LP12) Sintetizar texto lido, representando-o em tópicos e subtópicos, mapas conceituais, esquemas, resumos etc.
	Reflexão sobre o léxico do texto	(EF09LP13) Justificar, pelo contexto semântico e linguístico, o significado de palavras e expressões desconhecidas.
	Reflexão sobre a forma, a estrutura e a organização do texto	(EF09LP14) Justificar tese defendida em texto argumentativo. (EF09LP15) Analisar organização textual de argumentos e contra-argumentos em texto argumentativo. (EF09LP16) Diferenciar, em textos argumentativos, os tipos de argumentos (de autoridade, por comprovação, por exemplificação, de causa e consequência), justificando sua força de convencimento.
	Avaliação dos efeitos de sentido produzidos em textos	(EF09LP17) Inferir efeitos de sentido do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais). (EF09LP18) Justificar o efeito de sentido produzido pelo uso, em textos, de recursos formais de apropriação textual (paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre). (EF09LP19) Interpretar os efeitos argumentativos da relação entre elementos constitutivos de textos multimodais e o impacto social das mensagens veiculadas.
	Recuperação da intertextualidade e estabelecimento de relações entre textos	(EF09LP20) Justificar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes. (EF09LP21) Avaliar, criticamente, a qualidade e a validade da informação veiculada em diferentes textos.
	<p>Verificar habilidades comuns ao 6º ano</p>	

LÍNGUA PORTUGUESA – 9º ANO (Continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
EIXO ESCRITA – Práticas de produção de textos verbais, verbo-visuais e multimodais de diversos gêneros textuais.		
Estratégias durante a produção do texto	Texto injuntivo: instrucional e procedimental	(EF09LP22) Produzir textos injuntivos instrucionais, indicando o objetivo a ser atingido, apresentando os comandos em ações sequencialmente ordenadas, e conjugando elementos verbais e visuais para a complementação/visualização das informações (imagens e tabelas, desenhos etc.).
	Texto expositivo-informativo	(EF09LP23) Produzir textos expositivos (artigos), com estrutura adequada (introdução ao tema, desenvolvimento e conclusão) e utilizando, adequadamente, estratégias de informação (definições, descrições, comparações, enumerações, exemplos, gráficos, tabelas).
	Texto argumentativo	(EF09LP24) Produzir texto argumentativo, assumindo posição diante de tema polêmico, argumentando de acordo com a estrutura própria desse tipo de texto e utilizando diferentes tipos de argumentos – de autoridade, comprovação, exemplificação.
	Procedimentos linguístico-gramaticais e ortográficos	(EF09LP25) Escrever textos corretamente, de acordo com a norma-padrão, com estruturas sintáticas complexas no nível da oração e do período.
	Procedimentos estilístico-e-nunciativos	(EF09LP26) Utilizar, ao produzir texto, recursos expressivos adequados ao gênero textual, discurso direto em registro formal ou informal, de acordo com o locutor-personagem, figuras de linguagem etc.
Verificar habilidades comuns ao 6º ano		
EIXO CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS E GRAMÁTICA IS – Práticas de análise linguística e gramatical (como estratégia para o desenvolvimento produtivo das práticas de oralidade, leitura e escrita). Reflexão sobre os usos do léxico e de regularidades no funcionamento da língua falada e escrita.		
Variação linguística	Variedades linguísticas e norma-padrão	(EF09LP27) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de pie conceito linguístico. (EF09LP28) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.
Processos de formação e significados das palavras	Estrangeirismos	(EF09LP29) Identificar estrangeirismos, caracterizando-os segundo a conservação, ou não, de sua forma gráfica de origem, avaliando a pertinência, ou não, do seu uso.
Morfossintaxe	Estrutura da oração	(EF09LP30) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, opções com a estrutura sujeito-verbo de ligação-predicativo. (EF09LP31) Diferenciar, em textos lidos e em produções próprias, o efeito de sentido do uso dos verbos de ligação "ser", "estar", "ficar", "parecer" e "permanecer".
	Observação de regularidades no funcionamento da língua: conjunções coordenativas e subordinativas	(EF09LP32) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam.

LÍNGUA PORTUGUESA – 9º ANO (Continuação)

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
EIXO CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS E GRAMÁTICAIS – Práticas de análise linguística e gramatical (como estratégia para o desenvolvimento produtivo das práticas de oralidade, leitura e escrita). Reflexão sobre os usos do físico e do regulares no funcionamento da língua falada e escrita.	Morfossintaxe	(EF09LP33) Comparar o uso de regência verbal e regência nominal na norma-padrão com seu uso no português brasileiro coloquial (a).
	Regência nominal e verbal	(EF09LP34) Comparar as regras de colocação pronominal na norma-padrão com o seu uso no português brasileiro coloquial.
	Colocação pronominal	(EF09LP35) Identificar efeitos de sentido do uso de orações adjetivas restritivas e explicativas em um período composto.
EIXO EDUCAÇÃO LITERÁRIA – Práticas de leitura e reflexão para apreciar textos literários orais e escritos.	Marcas da relação entre as orações no período composto: orações subordinadas	
	Elementos constitutivos do discurso literário oral e escrito	
	Elementos constitutivos do discurso literário	(EF09LP36) Avaliar a verossimilhança em textos ficcionais, considerando os acontecimentos narrados e o ponto de vista com base no qual são narrados.
Categorias do discurso literário	Elementos constitutivos do discurso narrativo ficcional em prosa e verso: estrutura da narrativa e recursos expressivos	(EF09LP37) Analisar, em poemas de forma livre e fixa, os efeitos de sentido decorrentes de recursos sonoros e gráfico-espaciais.
	Elementos constitutivos do discurso poético em verso: estratos fônico, semântico e gráfico	(EF09LP38) Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando as estratégias de sua realização como peça teatral, novela, filme.
	Elementos constitutivos do discurso dramático em prosa e verso	(EF09LP39) Analisar, em texto literário, recursos expressivos que provocam efeitos de humor, ironia ou paradoxo.
Reconstrução do sentido do texto literário	Recursos de criação de efeitos de sentido	(EF09LP40) Analisar recursos de intertextualidade em paródias, paráfrases, pastiches, charges, cartuns e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música).
	Intertextualidade	(EF09LP41) Analisar temas, categorias, estruturas, valores e informações em textos literários e outras manifestações artísticas (obras de cinema, teatro, artes visuais e midiáticas e música).
Experiências estéticas	Processos de criação	(EF09LP42) Criar contos ou crônicas, com temáticas diversas, aplicando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos do texto narrativo de ficção. (EF09LP43) Parodiar poemas conhecidos da literatura.
Verificar habilidades comuns ao 6º ano		

(BNCC, 2017, p.148-149)

NONO ANO

1º BIMESTRE

CONTEÚDOS

ORALIDADE

- ✓ Escuta orientada de crônicas, poesias e outros gêneros orais.
- ✓ Dramatização (expressão corporal)
- ✓ Variações linguísticas

PRÁTICA DE LEITURA

- ✓ Os elementos da comunicação: emissor, receptor, canal, mensagem, código
- ✓ Funções da linguagem
- ✓ Informações explícitas e implícitas no texto

PRODUÇÃO DE TEXTO

- ✓ Condições de produção: estrutura textual, finalidade, intencionalidade, tipo de linguagem, papéis dos interlocutores
- ✓ Planejamento da produção com elementos que estruturam e caracterizam o tipo de texto, mobilização de conhecimentos prévios, organização das informações mais relevantes, utilização de metodologia científica na elaboração de trabalho
- ✓ Unidade de sentido, fatores de textualização (coesão e coerência) segmentação das frases, orações, períodos paragrafação
- Reescrita do próprio texto
- ✓ Elementos constitutivos dos gêneros textuais (tema, título, finalidade, linguagem, interlocutores)

ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

- ✓ Gramática no contexto morfológico e sintático, semântico, discursivo ou pragmático
- ✓ Linguagens denotativa, conotativa e referencial
- ✓ Figuras de linguagem
- ✓ Acentuação, pontuação e ortografia
- ✓ Orações subordinadas substantivas
- ✓ Recursos coesivos utilizados pelo autor (conjunções, pronomes, preposições, advérbios e locuções adverbiais) nos textos em estudo

COMPETÊNCIAS/HABILIDADES

ORALIDADE

- Expressar-se, oralmente, considerando:
 - atenção à fala do outro;
 - acolhimento às opiniões dos interlocutores;
 - respeito aos diferentes modos de falar;
 - inscrições para posicionar-se;
 - respeito à ordem das inscrições realizadas;
 - posicionamento nos momentos de discussão;
 - interação no diálogo.
- Declamar textos poéticos, por meio de leituras expressivas, jograis e saraus, valorizando a postura, entonação e sonoridade.
- Reunir a voz e o corpo como recursos imprescindíveis nas dramatizações.
- Utilizar as variações linguísticas em situações de fala.

(MS, 2012, p.122)

PRÁTICA DE LEITURA

- Desenvolver a leitura de acordo com os modos descritos (leitura silenciosa e autônoma, leitura colaborativa, leitura em voz alta, leitura compartilhada, leitura programada, leitura de escolha pessoal).
- Identificar os elementos textuais que caracterizam a comunicação.
- Identificar as funções da linguagem: apelativa (conotativa), emotiva (expressiva), referencial (denotativa), fática, poética e metalinguística.
- Localizar informações explícitas e inferir informações implícitas nos gêneros textuais em estudo.

PRODUÇÃO DE TEXTO

- Formular textos dos gêneros em estudo, considerando suas características, a intencionalidade/finalidade, o interlocutor, as qualidades de estilo impostas pelo gênero (harmonia, clareza e concisão, correção linguística, coesão e coerência), a estrutura e formatação do texto.
- Planejar a escrita e organização do texto, considerando sua finalidade e as características do gênero proposto.
- Expressar-se, por escrito, com clareza e objetividade, preocupando-se com o entendimento do texto.
- Escrever textos dos diversos gêneros em estudo, observando os elementos que lhes são próprios.

ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

- Utilizar a gramática no contexto morfológico, sintático e semântico-discursivo.
- Distinguir a linguagem conotativa da linguagem denotativa.
- Aplicar o uso de figuras de linguagens.
- Empregar, adequadamente, o sistema de acentuação prosódica e acentuação gráfica.
- Utilizar os sinais de pontuação na organização de textos.
- Empregar as orações subordinadas substantivas.
- Empregar os recursos coesivos.

2º BIMESTRE**CONTEÚDOS****ORALIDADE**

- ✓ Linguagem oral, em diferentes contextos, com maior grau de formalidade; planejamento prévio; sustentação de um ponto de vista ao longo da fala
- ✓ Relato de opiniões, de ideias, conhecimento por meio de argumentos verbal

PRÁTICA DE LEITURA

- ✓ Informações explícitas e implícitas no texto
- ✓ Marcas linguísticas e o tema central dos textos
- ✓ Estratégias de leituras (seleção, antecipação, inferência, verificação)
- ✓ Interpretação do texto com ou sem auxílio de materiais gráficos diversos
- ✓ Função expressiva das notações léxicas

PRODUÇÃO DE TEXTO

- ✓ Escrita de texto, considerando o destinatário, sua finalidade, seus espaços de circulação e as características dos gêneros propostos
- ✓ Elementos dos diversos gêneros e tipos textuais
- ✓ Transformação da linguagem oral em linguagem escrita
- ✓ Discursos direto, indireto e indireto livre
- ✓ Diferentes níveis de linguagem (coloquial, culta etc)

ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

- ✓ Gramática no contexto morfológico e sintático, semântico, discursivo ou pragmático
- ✓ Funções da partícula “que”
- ✓ Ortografia
- ✓ Orações subordinadas adjetivas
- ✓ Sintaxe de colocação, de concordância e de regência
- ✓ Crase
- ✓ Relações de temporalidade, causalidade, consequência, oposição, comparação, anterioridade e posterioridade, na busca do elemento que o explicita

COMPETÊNCIAS/HABILIDADES**ORALIDADE**

- Perceber a intencionalidade do autor ao empregar os elementos verbais (elocução, pausa, entonação, humor etc) e não verbais (postura, gestos, imagens, som, cores etc) ao apresentar, oralmente, um texto de propaganda.
- Ouvir e relatar, criticamente, as mensagens contidas nos diferentes tipos de propagandas veiculados pela mídia.

PRÁTICAS DE LEITURA

- Identificar a função dos elementos verbais e não verbais nos textos de propagandas.
- Identificar, na leitura de um texto de propaganda, os efeitos de sentido, a capacidade de sedução, produzidos pela linguagem própria desse gênero.
- Antecipar o conteúdo das leituras, formular hipóteses, inferir informações implícitas e verificar as hipóteses.
- Inferir os manuais que tratam sobre o assunto de cada gênero textual para compreender suas finalidades.
- Relacionar, em diferentes textos, os efeitos das notações léxicas.

PRODUÇÃO DE TEXTO

- Produzir o texto, considerando: estrutura textual, finalidade, intencionalidade, tipo de linguagem e papéis dos interlocutores.
- Desenvolver, na escrita de texto dissertativo, ponto de vista embasado em argumentos que fundamentam a posição do escritor.
- Transformar a linguagem oral em linguagem escrita.
- Empregar as possibilidades do discurso (direto, indireto e indireto livre).
- Utilizar a linguagem adequada – coloquial ou formal – nos textos produzidos.

ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

- Utilizar a gramática no contexto morfológico, sintático e semântico-discursivo.
- Diferenciar as funções morfossintáticas da palavra “que”.
- Utilizar o sistema ortográfico vigente.
- Compreender o uso das orações subordinadas adjetivas.
- Entender a sintaxe de concordâncias e de regências.
- Utilizar o sistema de regência verbal e regência nominal.
- Compreender o uso da crase.
- Perceber as palavras que estabelecem as relações adverbiais.

(MS, 2012, p.124)

3º BIMESTRE**CONTEÚDOS****ORALIDADE**

- ✓ Manutenção de um ponto de vista ao longo da fala
- ✓ Gramática no contexto discursivo ou pragmático
- ✓ Aoralidade em situações que o dia a dia, nem sempre oferece, mas que devem ser dominadas
- ✓ Marcadores conversacionais (então, está bem, pois, pois é, deixa lá, vá lá, diz lá, pronto, assim, e tal, e tudo, não sei quê, etc)
- ✓ Turno de fala

PRÁTICA DE LEITURA

- ✓ Objetivos do texto
- ✓ Textos epistolares
- ✓ Textos narrativos ficcionais
- ✓ Textos informativos
- ✓ Textos dissertativos
- ✓ Elementos constitutivos dos gêneros textuais
- ✓ Informações explícitas e implícitas no texto
- ✓ Função expressiva das notações léxicas

PRODUÇÃO DE TEXTO

- ✓ Figuras de linguagem e de pensamento
- ✓ Planejamento da produção
- ✓ Unidade de sentido, fatores de textualização (coesão e coerência), segmentação das frases, orações, períodos e paragrafação, na escrita
- ✓ Organização do texto (período, parágrafo, introdução, desenvolvimento, conclusão)
- ✓ Estrutura textual: finalidade, intencionalidade, tipo de linguagem, papéis dos interlocutores

ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

- ✓ Gramática no contexto morfológico e sintático, semântico, discursivo ou pragmático
- ✓ Período composto por coordenação e subordinação
- ✓ Funções da partícula "se"
- ✓ Orações subordinadas reduzidas
- ✓ Noções sobre versificação

COMPETÊNCIAS/HABILIDADES**ORALIDADE**

- Posicionar-se, criticamente, frente aos debates.
- Empregar, no discurso, a gramática em contexto pragmático.
- Reconhecer os recursos persuasivos, o tom (capacidade) de convencimento e a criatividade usada pelo autor nos textos de propaganda.
- Perceber as formas particulares do falar cotidiano nos marcadores conversacionais.
- Esperar a vez de falar e ouvir o outro com atenção e respeito.

PRÁTICA DE LEITURA

- Inferir, em um texto, quais são os objetivos de seu produtor e quem é seu público alvo.
- Identificar textos epistolares (solicitação, carta de apresentação, *e-mail*, cartão postal).
- Inferir textos narrativos ficcionais (clássicos, contemporâneos e outros).
- Inferir textos informativos (relatório, artigo de opinião).
- Identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e

estruturação de textos dissertativos.

- Reconhecer, no texto, estratégias argumentativas empregadas para o convencimento do público.
- Relacionar, em diferentes textos, opiniões, temas, finalidade, assuntos e recursos linguísticos.
- Identificar informações implícitas no texto.
- Perceber a função expressiva das notações léxicas.

PRODUÇÃO DE TEXTO

- Empregar figuras de linguagens.
- Atender os elementos que estruturam e caracterizam o tipo de texto; mobilização de conhecimentos prévios, organização das informações mais relevantes.
- Segmentar o texto em frase, orações, períodos e parágrafos, utilizando recursos do sistema de pontuação.
- Organizar o texto em período, parágrafo, introdução, desenvolvimento e conclusão.
- Atender a modalidade proposta, considerando finalidade, intencionalidade, tipo de linguagem, papéis dos interlocutores.

ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

- Utilizar a gramática no contexto morfológico, sintático e semântico-discursivo.
- Analisar o período composto por coordenação e período composto por subordinação.
- Diferenciar as funções morfossintáticas da palavra "se".
- Entender o uso das orações subordinadas reduzidas.
- Compreender versificação.

4º BIMESTRE

CONTEÚDOS

ORALIDADE

- ✓ Escuta orientada de crônicas, poesias e outros gêneros orais
- ✓ Dramatização (expressão oral e corporal)
- ✓ Variações linguísticas
- ✓ Linguagem oral, em diferentes contextos
- ✓ Relato de opiniões, de ideias, conhecimento por meio de argumentos verbal
- ✓ Manutenção de um ponto de vista ao longo da fala
- ✓ Marcadores conversacionais (então, está bem, pois, pois é, deixa lá, vá lá, diz lá, pronto, assim, e tal, e tudo, não sei quê, etc.)
- ✓ Turno de fala

PRÁTICA DE LEITURA

- ✓ Elementos da comunicação: emissor, receptor, canal, mensagem, código
- ✓ Funções da linguagem: apelativa (conotativa), emotiva (expressiva), referencial (denotativa), fática, poética e metalinguística
- ✓ Informações explícitas e implícitas no texto
- ✓ Marcas linguísticas e o tema central dos textos
- ✓ Estratégias de leituras (seleção, antecipação, inferência, verificação)
- ✓ Interpretação do texto com ou sem auxílio de materiais gráficos diversos
- ✓ Objetivos do texto (situação da enunciação; relação autor-texto-leitor)
- ✓ Textos instrucionais (manual, regulamento e normas)
- ✓ Textos informativos (artigo de opinião, tabela e gráfico)
- ✓ Textos dissertativos (argumentativos, expositivos, objetivos e subjetivos)
- ✓ Elementos constitutivos dos gêneros textuais (tema, título, finalidade, linguagem, interlocutores e suporte)

- ✓ Função expressiva das notações léxicas

PRODUÇÃO DE TEXTO

- ✓ Condições de produção
- ✓ Planejamento da produção
- ✓ Fatores de textualização (coesão e coerência), segmentação das frases, orações, períodos e paragrafação
- ✓ Planejamento da escrita, considerando o destinatário, sua finalidade, seus espaços de circulação e as características dos gêneros propostos
- ✓ Transformação da linguagem oral em linguagem escrita
- ✓ Organização das informações mais relevantes

ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

- ✓ Gramática no contexto morfológico e sintático, semântico-discursivo ou pragmático
- ✓ Variação linguística
- ✓ Ortografia, acentuação e pontuação
- ✓ Figuras, estilos e vícios de linguagem
- ✓ Conotação e denotação linguística

COMPETÊNCIAS/HABILIDADES

ORALIDADE

- Escutar poesias e outros gêneros, considerando:
 - atenção à fala do outro;
 - acolhimento às opiniões dos interlocutores;
 - respeito aos diferentes modos de falar;
 - inscrições para posicionar-se;
 - respeito à ordem das inscrições realizadas;
 - posicionamento nos momentos de discussão;
 - interação no diálogo.
- Reconhecer o significado contextual e o papel complementar de alguns elementos não linguísticos, como gestos, postura corporal, expressão facial, tom de voz, entonação na linguagem oral.
- Ouvir o outro com atenção, respeitando os diferentes modos de falar.
- Utilizar a fala em diferentes contextos, com maior grau de formalidade; planejamento prévio, sustentação de um ponto de vista ao longo da fala.
- Relatar opiniões, ideias e fatos.
- Manter um ponto de vista ao longo da fala.
- Refletir sobre o emprego dos marcadores conversacionais.
- Respeitar o turno de fala.

PRÁTICAS DE LEITURA

- Inferir sobre os elementos da comunicação.
- Compreender as funções da linguagem.
- Inferir sobre as informações implícitas no texto.
- Identificar as marcas linguísticas e relacioná-las ao tema central do texto.
- Aplicar as estratégias de leitura para a compreensão do texto.
- Interpretar o texto com ou sem o auxílio de materiais gráficos diversos.
- Compreender as características dos tipos textuais.
- Compreender os elementos constitutivos dos gêneros textuais.
- Entender o efeito expressivo das notações léxicas.

PRODUÇÃO DE TEXTO

- Atender as condições de produção: estrutura textual, finalidade, intencionalidade, tipo de linguagem, papéis dos interlocutores.
- Planejar a produção envolvendo os elementos que estruturam e caracterizam o tipo de texto, considerando: elementos que estruturam e caracterizam o tipo de texto, mobilização de conhecimentos prévios, organização das informações mais relevantes, utilização de metodologia científica na elaboração de trabalho.
- Transformar a linguagem oral em linguagem escrita.
- Atender à finalidade da escrita.

ANÁLISE E REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

- Utilizar a gramática no contexto morfológico e sintático, semântico-discursivo ou pragmático.
- Compreender as variações linguísticas.
- Empregar, adequadamente, o sistema de acentuação gráfica e prosódica e pontuação.
- Empregar figuras em estilo de linguagem.
- Identificar os vícios de linguagem.
- Distinguir a linguagem conotativa da linguagem denotativa.

(MS, 2012, p.127)

QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO-EDUCACIONAL			
TURMA:		9º A	
1	SEXO	MASCULINO	18
		FEMININO	10
2	IDADE	DE 13 A 14 ANOS	17
		DE 15 A 16 ANOS	9
		DE 17 A 18 ANOS	1
		MAIS DE 19 ANOS	0
3	COR OU RAÇA	BRANCA	5
		PRETA	2
		PARDA	18
		AMARELA	2
		INDÍGENA	0
4	RESPONSÁVEL	MÃE E PAI	18
		SOMENTE A MÃE	5
		SOMENTE O PAI	1
		AVÓS	3
		TIOS	1
		OUTROS, SEM PARENTESCO	1
5	NÍVEL DE ESCOLARIDADE DO RESPONSÁVEL	DO 1ª AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	4
		DO 6ª AO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	6
		ENSINO MÉDIO	14
		ENSINO SUPERIOR	6
		NÃO ESTUDOU	0
6	MORA COM QUANTAS PESSOAS	2 PESSOAS	1
		3 PESSOAS	3
		4 PESSOAS	10
		5 PESSOAS	9
		6 OU MAIS PESSOAS	5
7	A CASA ONDE MORA É	PRÓPRIA	24
		ALUGADA	2
		CEDIDA	2
8	RENDA FAMILIAR MENSAL	NENHUMA RENDA/BOLSA FAMÍLIA	2
		ATÉ 1 SALÁRIO MÍNIMO (ATÉ R\$ 937,00)	7
		DE 1 A 2 SALÁRIOS MÍNIMOS (DE R\$ 937,00 ATÉ R\$ 1.874,00)	10

		DE 2 A 3 SALÁRIOS MÍNIMOS (DE R\$ 1.874,00 ATÉ R\$ 2.811,00)	2
		DE 3 A 4 SALÁRIOS MÍNIMOS (DE R\$ 2.811,00 ATÉ R\$ 3.748,00)	1
		MAIS DE 5 SALÁRIOS MÍNIMOS (MAIS DE R\$ 4.685,00)	5
9	NÚMERO DE PESSOAS CONTRIBUEM PARA A RENDA FAMILIAR MENSAL	NENHUMA	1
		UMA	7
		DUAS	12
		MAIS DE DUAS	8
10	O BAIRRO QUE MORA EM RELAÇÃO À LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA	NO MESMO BAIRRO	20
		EM OUTRO BAIRRO, MAS NA MESMA REGIÃO	4
		EM OUTRO BAIRRO, DISTANTE DA ESCOLA	4
11	ITENS PRESENTES EM CASA	GELADEIRA	27
		TELEVISOR	26
		COMPUTADOR	21
		CARRO	16
		MOTO	12
		INTERNET BANDA LARGA	21
		TV PAGA	12
		MICROONDAS	18
		TELEFONE CELULAR	26
		MÁQUINA LAVA-ROUPAS	27
12	ESTUDA NA ESCOLA HÁ QUANTO TEMPO	MENOS DE 1 ANO	1
		1 ANO	2
		2 ANOS	2
		3 ANOS	2
		4 ANOS	4
		5 A 6 ANOS	3
		7 A 8 ANOS	3
		9 ANOS	8
		MAIS QUE 9 ANOS	3
13	REPROVOU EM ALGUM ANO ESCOLAR	NUNCA	19
		1 VEZ	7
		2 VEZES	2
		3 VEZES	0
		4 VEZES OU MAIS	0
14	ESTÁ FAZENDO 9º DO ENSINO	1ª VEZ	28

	FUNDAMENTAL PELA	2ª VEZ	0
		3ª VEZ	0
		4ª OU MAIS VEZES	0
15	PREFERÊNCIAS PESSOAIS	LER	13
		OUVIR MÚSICA	21
		NAVEGAR NA INTERNET	23
		ASSISTIR TV	18
		PRATICAR ESPORTES	15
		CONVERSAR	19
16	TEM CELULAR/SMARTPHONE	SIM	25
		NÃO	3
17	O CELULAR TEM PACOTE DE INTERNET COM QUE FREQUÊNCIA NO MÊS	O MÊS TODO	8
		UMA QUINZENA	1
		UMA SEMANA	9
		MENOS QUE UMA SEMANA	9
18	SOBRE A LEITURA, QUAL SUPORTE DE TEXTOS VOCÊ MAIS UTILIZA	LIVRO	9
		REVISTA	1
		JORNAL	0
		REDE SOCIAL	22
		PORTAL DE NOTÍCIAS	4
19	QUAL(IS) O(S) CONTEÚDO(S) QUE MAIS LÊ	NOTÍCIAS	7
		RELIGIÃO	1
		VARIEDADES (MÚSICA/CINEMA/JOGOS)	22
		ESPORTES	6
		CELEBRIDADES	2
		EDUCAÇÃO	1
20	EM MÉDIA, QUANTAS HORAS DO DIA SÃO DEDICADOS À NAVEGAR NA INTERNET	NENHUMA	0
		MENOS DE 1 HORA	3
		1 HORA	2
		DE 1 A 2 HORAS	6
		DE 2 A 3 HORAS	3
		DE 4 A 5 HORAS	6
		MAIS DE 6 HORAS	8
21	EM MÉDIA, QUANTAS HORAS DO DIA SÃO DEDICADOS À REALIZAR ATIVIDADES ESCOLARES FORA DA ESCOLA	NENHUMA	2
		MENOS DE 1 HORA	9
		1 HORA	8
		DE 1 A 2 HORAS	5

		DE 2 A 3 HORAS	1
		MAIS DE 3 HORAS	3
22	TEM O ACOMPANHAMENTO DO RESPONSÁVEL NA REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES ESCOLARES	SIM	22
		NÃO	6

QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO-EDUCACIONAL			
TURMA:		9º B	
1	SEXO	MASCULINO	14
		FEMININO	10
2	IDADE	DE 13 A 14 ANOS	19
		DE 15 A 16 ANOS	4
		DE 17 A 18 ANOS	1
		MAIS DE 19 ANOS	0
3	COR OU RAÇA	BRANCA	7
		PRETA	2
		PARDA	15
		AMARELA	0
		INDÍGENA	0
4	RESPONSÁVEL	MÃE E PAI	10
		SOMENTE A MÃE	11
		SOMENTE O PAI	1
		AVÓS	2
		TIOS	0
		OUTROS, SEM PARENTESCO	0
5	NÍVEL DE ESCOLARIDADE DO RESPONSÁVEL	DO 1ª AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	1
		DO 6ª AO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	5
		ENSINO MÉDIO	15
		ENSINO SUPERIOR	2
		NÃO ESTUDOU	0
6	MORA COM QUANTAS PESSOAS	2 PESSOAS	1
		3 PESSOAS	4
		4 PESSOAS	9
		5 PESSOAS	9
		6 OU MAIS PESSOAS	1
7	A CASA ONDE MORA É	PRÓPRIA	19
		ALUGADA	5
		CEDIDA	0
8	RENDA FAMILIAR MENSAL	NENHUMA RENDA/BOLSA FAMÍLIA	1
		ATÉ 1 SALÁRIO MÍNIMO (ATÉ R\$ 937,00)	10
		DE 1 A 2 SALÁRIOS MÍNIMOS (DE R\$ 937,00 ATÉ R\$ 1.874,00)	6

		DE 2 A 3 SALÁRIOS MÍNIMOS (DE R\$ 1.874,00 ATÉ R\$ 2.811,00)	5
		DE 3 A 4 SALÁRIOS MÍNIMOS (DE R\$ 2.811,00 ATÉ R\$ 3.748,00)	0
		MAIS DE 5 SALÁRIOS MÍNIMOS (MAIS DE R\$ 4.685,00)	2
9	NÚMERO DE PESSOAS QUE CONTRIBUEM PARA A RENDA FAMILIAR MENSAL	NENHUMA	0
		UMA	9
		DUAS	12
		MAIS DE DUAS	3
10	O BAIRRO QUE MORA EM RELAÇÃO À LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA	NO MESMO BAIRRO	14
		EM OUTRO BAIRRO, MAS NA MESMA REGIÃO	8
		EM OUTRO BAIRRO, DISTANTE DA ESCOLA	2
11	ITENS PRESENTES EM CASA	GELADEIRA	24
		TELEVISOR	24
		COMPUTADOR	12
		CARRO	8
		MOTO	9
		INTERNET BANDA LARGA	17
		TV PAGA	13
		MICROONDAS	15
		TELEFONE CELULAR	23
		MÁQUINA LAVA-ROUPAS	24
12	ESTUDA NA ESCOLA HÁ QUANTO TEMPO	MENOS DE 1 ANO	5
		1 ANO	0
		2 ANOS	7
		3 ANOS	0
		4 ANOS	1
		5 A 6 ANOS	3
		7 A 8 ANOS	2
		9 ANOS	4
		MAIS QUE 9 ANOS	2
13	REPROVOU EM ALGUM ANO ESCOLAR	NUNCA	19
		1 VEZ	4
		2 VEZES	0
		3 VEZES	1
		4 VEZES OU MAIS	0
14	ESTÁ FAZENDO 9º DO ENSINO	1ª VEZ	24

	FUNDAMENTAL PELA	2ª VEZ	0
		3ª VEZ	0
		4ª OU MAIS VEZES	0
15	PREFERÊNCIAS PESSOAIS	LER	5
		OUVIR MÚSICA	14
		NAVEGAR NA INTERNET	19
		ASSISTIR TV	10
		PRATICAR ESPORTES	9
		CONVERSAR	13
16	TEM CELULAR/SMARTPHONE	SIM	22
		NÃO	2
17	O CELULAR TEM PACOTE DE INTERNET COM QUE FREQUÊNCIA NO MÊS	O MÊS TODO	2
		UMA QUINZENA	2
		UMA SEMANA	5
		MENOS QUE UMA SEMANA	12
18	SOBRE A LEITURA, QUAL SUPORTE DE TEXTOS VOCÊ MAIS UTILIZA	LIVRO	6
		REVISTA	4
		JORNAL	1
		REDE SOCIAL	19
		PORTAL DE NOTÍCIAS	2
19	QUAL(IS) O(S) CONTEÚDO(S) QUE MAIS LÊ	NOTÍCIAS	6
		RELIGIÃO	0
		VARIEDADES (MÚSICA/CINEMA/JOGOS)	13
		ESPORTES	8
		CELEBRIDADES	3
		EDUCAÇÃO	1
20	EM MÉDIA, QUANTAS HORAS DO DIA SÃO DEDICADOS À NAVEGAR NA INTERNET	NENHUMA	0
		MENOS DE 1 HORA	2
		1 HORA	4
		DE 1 A 2 HORAS	9
		DE 2 A 3 HORAS	6
		DE 4 A 5 HORAS	0
		MAIS DE 6 HORAS	3
21	EM MÉDIA, QUANTAS HORAS DO DIA SÃO DEDICADOS À REALIZAR ATIVIDADES ESCOLARES FORA DA ESCOLA	NENHUMA	1
		MENOS DE 1 HORA	5
		1 HORA	9
		DE 1 A 2 HORAS	5

		DE 2 A 3 HORAS	3
		MAIS DE 3 HORAS	1
22	TEM O ACOMPANHAMENTO DO RESPONSÁVEL NA REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES ESCOLARES	SIM	18
		NÃO	5

QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO-EDUCACIONAL			
TURMA:		9º C	
1	SEXO	MASCULINO	8
		FEMININO	11
2	IDADE	DE 13 A 14 ANOS	11
		DE 15 A 16 ANOS	5
		DE 17 A 18 ANOS	2
		MAIS DE 19 ANOS	1
3	COR OU RAÇA	BRANCA	6
		PRETA	1
		PARDA	12
		AMARELA	0
		INDÍGENA	0
4	RESPONSÁVEL	MÃE E PAI	7
		SOMENTE A MÃE	9
		SOMENTE O PAI	2
		AVÓS	0
		TIOS	1
		OUTROS, SEM PARENTESCO	0
5	NÍVEL DE ESCOLARIDADE DO RESPONSÁVEL	DO 1ª AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	1
		DO 6ª AO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	6
		ENSINO MÉDIO	8
		ENSINO SUPERIOR	3
		NÃO ESTUDOU	0
6	MORA COM QUANTAS PESSOAS	2 PESSOAS	2
		3 PESSOAS	0
		4 PESSOAS	8
		5 PESSOAS	3
		6 OU MAIS PESSOAS	6
7	A CASA ONDE MORA É	PRÓPRIA	15
		ALUGADA	3
		CEDIDA	1
8	RENDA FAMILIAR MENSAL	NENHUMA RENDA/BOLSA FAMÍLIA	0
		ATÉ 1 SALÁRIO MÍNIMO (ATÉ R\$ 937,00)	3

		DE 1 A 2 SALÁRIOS MÍNIMOS (DE R\$ 937,00 ATÉ R\$ 1.874,00)	9
		DE 2 A 3 SALÁRIOS MÍNIMOS (DE R\$ 1.874,00 ATÉ R\$ 2.811,00)	3
		DE 3 A 4 SALÁRIOS MÍNIMOS (DE R\$ 2.811,00 ATÉ R\$ 3.748,00)	1
		MAIS DE 5 SALÁRIOS MÍNIMOS (MAIS DE R\$ 4.685,00)	0
9	NÚMERO DE PESSOAS CONTRIBUEM PARA A RENDA FAMILIAR MENSAL	NENHUMA	0
		UMA	3
		DUAS	10
		MAIS DE DUAS	6
10	O BAIRRO QUE MORA EM RELAÇÃO À LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA	NO MESMO BAIRRO	14
		EM OUTRO BAIRRO, MAS NA MESMA REGIÃO	2
		EM OUTRO BAIRRO, DISTANTE DA ESCOLA	3
11	ITENS PRESENTES EM CASA	GELADEIRA	19
		TELEVISOR	19
		COMPUTADOR	10
		CARRO	9
		MOTO	8
		INTERNET BANDA LARGA	14
		TV PAGA	6
		MICROONDAS	9
		TELEFONE CELULAR	17
		MÁQUINA LAVA-ROUPAS	18
12	ESTUDA NA ESCOLA HÁ QUANTO TEMPO	MENOS DE 1 ANO	7
		1 ANO	2
		2 ANOS	1
		3 ANOS	0
		4 ANOS	1
		5 A 6 ANOS	4
		7 A 8 ANOS	0
		9 ANOS	1
		MAIS QUE 9 ANOS	2
13	REPROVOU EM ALGUM ANO ESCOLAR	NUNCA	11
		1 VEZ	5
		2 VEZES	2
		3 VEZES	0
		4 VEZES OU MAIS	1

14	ESTÁ FAZENDO 9º DO ENSINO FUNDAMENTAL PELA	1ª VEZ	15
		2ª VEZ	4
		3ª VEZ	0
		4ª OU MAIS VEZES	0
15	PREFERÊNCIAS PESSOAIS	LER	8
		OUVIR MÚSICA	14
		NAVEGAR NA INTERNET	16
		ASSISTIR TV	9
		PRATICAR ESPORTES	9
		CONVERSAR	14
16	TEM CELULAR/SMARTPHONE	SIM	16
		NÃO	3
17	O CELULAR TEM PACOTE DE INTERNET COM QUE FREQUÊNCIA NO MÊS	O MÊS TODO	3
		UMA QUINZENA	1
		UMA SEMANA	7
		MENOS QUE UMA SEMANA	7
18	SOBRE A LEITURA, QUAL SUPORTE DE TEXTOS VOCÊ MAIS UTILIZA	LIVRO	6
		REVISTA	2
		JORNAL	1
		REDE SOCIAL	14
		PORTAL DE NOTÍCIAS	2
19	QUAL(IS) O(S) CONTEÚDO(S) QUE MAIS LÊ	NOTÍCIAS	2
		RELIGIÃO	1
		VARIEDADES (MÚSICA/CINEMA/JOGOS)	14
		ESPORTES	4
		CELEBRIDADES	0
		EDUCAÇÃO	0
20	EM MÉDIA, QUANTAS HORAS DO DIA SÃO DEDICADOS À NAVEGAR NA INTERNET	NENHUMA	0
		MENOS DE 1 HORA	1
		1 HORA	2
		DE 1 A 2 HORAS	1
		DE 2 A 3 HORAS	3
		DE 4 A 5 HORAS	3
		MAIS DE 6 HORAS	9
21	EM MÉDIA, QUANTAS HORAS DO DIA SÃO DEDICADOS À REALIZAR ATIVIDADES ESCOLARES FORA DA	NENHUMA	6
		MENOS DE 1 HORA	1
		1 HORA	4

	ESCOLA	DE 1 A 2 HORAS	4
		DE 2 A 3 HORAS	3
		MAIS DE 3 HORAS	1
22	TEM O ACOMPANHAMENTO DO RESPONSÁVEL NA REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES ESCOLARES	SIM	15
		NÃO	4