



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL
(PROFLETRAS)**

JOELTON DA SILVA PASSINHO

**ARGUMENTAÇÃO E FORMAÇÃO DO SENSO CRÍTICO
Proposta de Trabalho com o Gênero Anúncio**

**Belém
2018**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL
(PROFLETRAS)**

JOELTON DA SILVA PASSINHO

**ARGUMENTAÇÃO E FORMAÇÃO DO SENSO CRÍTICO
Proposta de Trabalho com o Gênero Anúncio**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Letras do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), área de concentração “Linguagens e Letramentos”.

Orientador: Prof. Dr. Alcides Fernandes de Lima

**Belém
2018**

JOELTON DA SILVA PASSINHO

ARGUMENTAÇÃO E FORMAÇÃO DO SENSO CRÍTICO
Proposta de Trabalho com o Gênero Anúncio

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Letras do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), área de concentração “Linguagens e Letramentos”.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alcides Fernandes de Lima
Presidente – Universidade Federal do Pará

Prof^a. Dr^a. Eliane Pereira Machado
Membro externo – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

Prof. Dr. Marcos André Dantas da Cunha
Membro interno – Universidade Federal do Pará

Prof. Dr. Thomas Massao Fairchild
Suplente – Universidade Federal do Pará

Dedico este trabalho aos meus pais, os maiores mestres que eu poderia ter, pois me ensinaram o quão indispensável e valioso é o estudo.

AGRADECIMENTOS

Mesmo com o término da pesquisa, há muito a ser realizado, inúmeras inquietações permanecem, contudo há uma certeza: a gratidão é algo indispensável.

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela vida, por conservar minha saúde, por me oportunizar a continuidade dos meus estudos, favorecendo minha melhoria pessoal e profissional.

Aos meus pais, José Maria Passinho e Maria Iolane Passinho, pelos exemplos de vida, por estarem comigo em cada conquista, dividindo as angústias e alegrias que são inerentes às longas e valorosas caminhadas.

À minha esposa, Jacklline Sousa, pelo apoio incondicional, compreendendo os momentos de ausência, devido ao tempo dedicado aos estudos, bem como por me auxiliar nas situações mais adversas.

À minha família (irmã, sobrinha, cunhado, sogros) por estarem comigo no decorrer dessa jornada.

À minha amiga Vivian de Lima Cabral, por ter sido sempre uma grande conselheira e uma das maiores incentivadoras durante a trajetória do curso.

Ao meu orientador, professor Dr, Alcides Fernandes de Lima, pelos ensinamentos compartilhados desde a época de minha graduação, prolongando-se no decorrer do mestrado.

Aos meus professores, pelas valiosas contribuições no decorrer das disciplinas, orientando-nos não apenas nos estudos, mas também para a vida.

Aos meus colegas, por tamanha parceria e incentivo, não permitindo que nenhum de nós desistíssemos de concluir essa longa caminhada.

À CAPES, pela oferta da bolsa de estudos.

À Universidade Federal do Pará, por todas as oportunidades de estudo concedidas.

Aos meus amigos Higo Morais e Paulo Roberto, por me incentivarem durante todo o percurso, principalmente nas situações mais complicadas.

À minha querida e inesquecível escola Maria Hyluisa Pinto Ferreira, por me convencer de quão necessário é educarmos para a vida.

Aos meus alunos do 9º ano, por tanto empenho nas atividades desenvolvidas e por me permitirem aprender e não apenas ensinar.

A todos que destinaram palavras de incentivo, que me acolheram nas dificuldades e que me serviram de exemplo pessoal e profissional.

A todos os demais que, de forma direta ou indireta, colaboraram para o êxito desse processo, meu sincero sentimento de gratidão!

“Argumentar é discutir mas, principalmente, é deduzir e concluir. A argumentação deve ser construtiva na finalidade, cooperativa em espírito e socialmente útil”.

(Whitaker Penteadó)

LISTA DE GRÁFICOS, QUADROS E TABELA

Gráfico 1 - Percentuais de alunos por nível de proficiência em Língua Portuguesa.....	59
Gráfico 2 - Índices de aprovação e reprovação dos anos finais do fundamental.....	61
Gráfico 3 - Desempenho dos alunos no IDEB (anos finais do ensino fundamental)	62
Quadro 1 – Etapas interdependentes de planejamento e execução da proposta.....	103
Quadro 2 – Respostas sobre o contexto de produção	109
Quadro 3 – Respostas sobre o conteúdo temático	112
Quadro 4 – Respostas para as perguntas de nível textual (literal).....	114
Quadro 5 – Respostas para as perguntas de nível inferencial.....	115
Quadro 6 – Respostas para as perguntas de nível interpretativo	117
Quadro 7 – Respostas para as perguntas de interpretação	118
Quadro 8 – Respostas para as perguntas de construção composicional	119
Quadro 9 – Respostas para as perguntas de análise linguística (epilinguísticas)	121
Quadro 10 – Respostas para as perguntas de análise linguística (metalinguísticas)	122
Quadro 11 – Atividade de correção dos textos.....	125
Quadro 12 – Informantes femininas do turno matutino	127
Quadro 13 – Informantes masculinos do turno matutino	129
Quadro 14 – Informantes femininas do turno vespertino	131
Quadro 15 – Informantes masculinos do turno vespertino.....	133
Tabela 1 - Dados estatísticos das turmas do 9º ano / referência 2016.....	61

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	OBJETIVOS	15
1.1.1	Objetivo Geral	15
1.1.2	Objetivos Específicos	15
1.2	JUSTIFICATIVA	16
1.3	ASPECTOS ORGANIZACIONAIS DO TRABALHO	19
2	PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	20
2.1	ARGUMENTAÇÃO E CRITICIDADE	23
2.2	INFERÊNCIAS: AS VOZES DO “NÃO-DITO”	25
2.3	O DISCURSO E SUAS IMPLICAÇÕES ARGUMENTATIVAS	27
2.4	LINGUAGEM E INTENCIONALIDADE DISCURSIVA	30
2.5	SEMIÓTICA E PERSUASÃO	31
2.6	O CARÁTER IDEOLÓGICO DO DISCURSO	34
2.7	A IMPORTÂNCIA DA ARGUMENTAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR	36
2.8	O GÊNERO TEXTUAL E SUAS IMPLICAÇÕES SOCIAIS	43
2.8.1	Tipificação e gênero textual: relações complementares	48
2.8.2	O gênero anúncio na dinâmica social	49
3	METODOLOGIA	54
3.1	TIPO DE PESQUISA	54
3.2	O CONTEXTO DA PESQUISA	57
3.3	A COMUNIDADE INVESTIGADA	59
3.4	COLETA DE DADOS E MATERIAIS PARA ANÁLISE	63
4	ANÁLISE DOS RESULTADOS DA DIAGNOSE	66
4.1	ATIVIDADE ORAL BASEADA EM UM VÍDEO PUBLICITÁRIO	67
4.1.1	Discussão introdutória acerca da temática abordada	67
4.2	CONTATO COM TEXTOS PUBLICITÁRIOS IMPRESSOS	70
4.2.1	Considerações iniciais sobre as análises	71
4.2.1.1	Descrição dos anúncios	72
4.2.1.2	Identificação dos atores envolvidos	73
4.2.1.3	Compreensão das intenções comunicativas	76
4.2.1.4	Constituintes verbais: aspectos sintáticos e semânticos	78
4.2.2	A norma culta e a organização textual da escrita	81
4.2.3	O posicionamento dos sujeitos em relação aos textos	82
4.3	CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE AS ATIVIDADES DE DIAGNOSE	83
5	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	84
5.1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS DA PROPOSTA	84
5.2	MÓDULO DE LEITURA	86
5.2.1	Atividades Preparatórias de leitura	87
5.2.2	Contato com os Textos – Exposição do Vídeo Inicial e Leitura das Peças	88
5.2.3	Relação dos Alunos com o Texto	88
5.2.3.1	Questões acerca do contexto de produção	88

5.2.3.2	Questões relacionadas ao conteúdo temático	91
5.2.3.3	Questões de compreensão e interpretação	91
5.2.3.4	Questões relacionadas à construção composicional	94
5.2.3.5	Questões de análise linguística	96
5.2.3.5.1	Questões Epilinguísticas	96
5.2.3.5.2	Questões Metalinguísticas	96
5.3	MÓDULO DE ESCRITA	97
5.3.1	Produção de anúncio publicitário	97
5.3.1.1	Etapa de planejamento	98
5.3.1.2	Produção do texto	99
5.3.1.3	Revisão e reescrita do texto	100
5.4	MÓDULO DE DIVULGAÇÃO AO PÚBLICO	102
5.5	ANÁLISE DOS RESULTADOS DA INTERVENÇÃO	103
5.6	CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE A PROPOSTA	136
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
	REFERÊNCIAS	144
	APÊNDICE	146
	Apêndice 1- Questões das atividades de diagnose	146
	Apêndice 2- Ficha de correção	147
	ANEXOS	148
	Anexo 1- Questionário aplicado aos alunos	148
	Anexo 2- Questionário aplicado aos professores	152
	Anexo 3- Questionário aplicado aos especialistas em educação	154
	Anexo 4- Anúncios publicitários com enfoque institucional	156
	Anexo 5- Anúncios publicitários com enfoque comercial	157
	Anexo 6- Registros fotográficos das atividades de diagnose.....	158
	Anexo 7- Registros fotográficos das atividades de intervenção.....	159
	Anexo 8- Registros fotográficos do módulo de divulgação.....	160

RESUMO

Neste trabalho, averiguou-se (por meio de atividades de leitura, oralidade e escrita) as dificuldades de argumentação apresentadas por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública no município de Curuçá-PA, com o objetivo de elaborar uma proposta de intervenção que contribua para a realização de leituras mais profícuas e favoreça o desenvolvimento do senso crítico e reflexivo dos discentes. A pesquisa, assentada na sociolinguística variacionista de caráter quanti-qualitativo, compreendeu a realização de várias etapas: (i) coleta de dados a partir das atividades de diagnose; (ii) seleção dos textos para o diagnóstico inicial; (iii) análise dos dados e considerações acerca dos itens mais relevantes; (iv) elaboração das atividades de intervenção (v) aplicação dos exercícios propostos e reflexão sobre os resultados alcançados; (vi) divulgação das produções finais dos educandos. O corpus foi composto por dados coletados das produções de 20 alunos (pertencentes a zona urbana e zona rural, sendo 05 meninos e 05 meninas de cada área), submetendo-se a investigação a uma metodologia pautada na linguística textual e com influência da análise do discurso, fundamentando-se em autores como: Adam (2008), Abrel (2009), Bagno (2009), Ducrot (1987), Fiorin (2016), Marcuschi (2008). A verificação dos resultados possibilitou a constatação de que os alunos concluem o ensino fundamental apresentando baixa competência argumentativa, uma vez que demonstram grandes dificuldades para compreender informações que não se encontram na superfície textual e, na maioria das situações, não questionam as ideias apresentadas nos textos. Baseando-se nessas constatações, formulou-se uma proposta didático-metodológica com o propósito de intervir nas carências evidenciadas, para que o educando atinja maior competência argumentativa nas séries posteriores.

Palavras-chave: argumentação, leitura e escrita, gênero anúncio.

ABSTRACT

In this study, the difficulties of argumentation presented by students of the 9th grade of Elementary School of a public school in the municipality of Curuçá-PA were investigated (through reading, oral and written activities), with the objective of elaborating a proposal of intervention that contributes to the accomplishment of more proficient readings and favors the development of the critical and reflexive sense of the students. The research, based on quantitative-qualitative sociolinguistics, involved the realization of several stages: (i) data collection from diagnostic activities; (ii) selection of the texts for the initial diagnosis; (iii) analysis of data and considerations about the most relevant items; (iv) preparation of the intervention activities (v) application of the proposed exercises and reflection on the results achieved; (vi) dissemination of students' final productions. The corpus consisted of data collected from the productions of 20 students (from the urban area and rural area, being 05 boys and 05 girls from each area), and the research was submitted to a methodology based on textual linguistics and with influence of the analysis based on authors such as Adam (2008), Abrel (2009), Bagno (2009), Ducrot (1987), Fiorin (2016) and Marcuschi (2008). The verification of the results made it possible to verify that students complete elementary school with low argumentative competence, since they demonstrate great difficulties to understand information that is not on the textual surface and, in most situations, do not question the ideas presented in the texts. Based on these findings, a didactic-methodological proposal was formulated with the purpose of intervening in the evidenced deficiencies, so that the student reaches greater argumentative competence in the later grades.

Keywords: argumentation, reading and writing, ad genre.

1 INTRODUÇÃO

No contexto escolar, observa-se a constante dificuldade dos alunos em leitura, oralidade e escrita, atrelada à falta de interesse dos discentes pelo modelo descontextualizado em que a escola geralmente propõe o ensino da língua. Essa conjuntura pouco estimulante acarreta inúmeros problemas para a compreensão mais ampla do educando em relação à sociedade na qual ele está inserido, levando-o, em grande parte das situações, a processos pouco aprofundados de leitura, oralidade e escrita, pautados apenas em procedimentos de decodificação de expressões da língua.

Para exemplificar as dificuldades acerca da leitura, torna-se pertinente citar os dados do PISA¹, que avalia o domínio de leitura a partir de três aspectos: “localizar e recuperar informação, integrar e interpretar, e refletir e analisar”; já que, de acordo com essa rede de avaliação, 50,99% dos estudantes brasileiros estão abaixo do nível básico de proficiência nesse campo (correspondendo à segunda queda consecutiva nessa área desde 2009), ou seja, houve um retrocesso no que tange à produtividade das práticas de leitura dos educandos.

Esses resultados se tornam ainda mais preocupantes quando se constata que o grande dinamismo da sociedade atual promove o surgimento de uma gama de informações que torna cada vez mais necessário o ato de ler para que o indivíduo extrapole o nível básico de compreensão dos textos e dialogue constantemente com as várias situações cotidianas nas quais ele esteja inserido. Nesse aspecto, o desenvolvimento das diversas formas de linguagem assume papel essencial na formação cidadã (tornando-se primordial na busca por sujeitos capazes de estabelecer relações sociais mais profundas) e propicia uma visão abrangente da realidade.

O interesse pela investigação desse contexto de práticas de leitura, oralidade e escrita pouco reflexivas e críticas surgiu ao considerar que, durante a minha base de formação no ensino fundamental, o estudo acerca das linguagens também era proposto de maneira bastante segmentada, com destaque para as questões mais estruturais da língua em detrimento do contato mais amplo com o texto. Esses procedimentos também se prolongaram na etapa seguinte e somente no decorrer do ensino superior obtive uma relação mais profunda com os textos, sem a constante preocupação que praticamente se limitava ao aprendizado de questões gramaticais propostas pela escola. No entanto sempre mantive o interesse pelo exercício da

¹ O PISA é uma rede mundial de avaliação do desempenho escolar, patrocinado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), com o propósito de melhorar as políticas e, consequentemente, os resultados educacionais.

leitura, uma vez que, desde as séries iniciais, folheava os livros com os quais tinha contato – tentando entender as imagens e pequenas narrativas contidas nos materiais da alfabetização. Após avançar para outras séries, busquei leituras diversas que o ambiente escolar não proporcionava. Por isso, não foram raras as vezes que visitei à biblioteca pública existente na cidade onde resido (Castanhal-Pa), ora para fazer pesquisas escolares, ora para (durante as tardes) ficar em contato com outros livros disponíveis no referido espaço, apesar de não serem muitas as obras disponibilizadas naquele período.

Talvez essas experiências adquiridas no decorrer do ensino fundamental tenham permitido minha identificação com as disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura no decorrer do ensino médio e, conseqüentemente, facilitado o gosto pelo curso de Letras, com a breve adaptação a essa licenciatura, da qual participei, em regime regular e de forma concomitante, na Universidade do Estado do Pará e na Universidade Federal do Pará; momento em que tive a possibilidade de aprimorar o entendimento acerca da relevância da linguagem como ferramenta social.

Em seguida a essa etapa da graduação, ingressei na especialização da própria universidade federal para participar do curso “Língua Portuguesa: Uma Abordagem Textual”. Nesse curso, pude ampliar a visão sobre a importância do ensino da língua através dos textos e dos conhecimentos que o aluno já possui. Essas compreensões foram aprofundadas ao realizar outras duas especializações, desta vez na área de gestão escolar, pois assim tive a oportunidade de associar um pouco mais as teorias às práticas docentes, principalmente por ter trabalhado nos últimos anos, tanto no ambiente de sala de aula quanto na área da gestão educacional da escola pública, justamente no ensino fundamental.

Devido à possibilidade de associar os aprendizados da formação básica com os ensinamentos da academia e as experiências profissionais obtidas na escola pública das redes estadual e municipal, percebi o quão necessário é revisar as formas de ensino-aprendizagem da língua e o trabalho com os textos, sejam eles orais ou escritos, pois, no que diz respeito ao trato com a linguagem, ainda é notória a reprodução de procedimentos que são pouco atrativos aos alunos.

No decorrer da minha prática docente na escola selecionada para a pesquisa, tornou-se também possível identificar essa unidade escolar precisa desenvolver atividades que tenham como meta aproximar os pais e demais membros da comunidade escolar para, juntamente com outros atores envolvidos no processo educativo, buscar alternativas que possam tornar os processos educacionais mais eficientes e desmistificar a noção de que as ações educativas devem estar centradas exclusivamente na figura do professor, uma vez que elas dependem de

um trabalho em equipe, com uma dinâmica organizacional que estabeleça como meta o contínuo desenvolvimento das competências e habilidades do educando, principalmente no que diz respeito à língua.

A partir dessa inquietação e da experiência adquirida nos diferentes espaços de atuação profissional, surgiu o interesse por participar do programa do Mestrado Profissional em Letras, pois corresponde a uma grande possibilidade de atuar como agente transformador das práticas estabelecidas até então, com o intuito de propor estratégias capazes de se configurar em alternativas viáveis de trabalho com o texto e que objetivem mudanças eficazes na relação entre aluno, escola e sociedade; já que, segundo Barreto (2015, p. 14) “agora, mais do que nunca, exige-se um sujeito capaz de responder satisfatoriamente às imensas demandas sociais”, pois – de acordo com a própria autora – a leitura precisa ser reflexiva, com o propósito de credenciar o educando para as variadas e necessárias situações de comunicação e interação, uma vez que as relações sociais exigem a formação de indivíduos mais críticos e aptos para intervir nos variados contextos sociais dos quais participe.

Nessa perspectiva de estudo da língua como objeto social, partindo dos textos elaborados pelos alunos, há trabalhos como o de Benjamin (2015) intitulado “Problemas de Escrita nas Séries Finais do Ensino Fundamental” e de Mendes (2015) nomeado “Interferência da Fala na Escrita dos Alunos do 6º Ano”, ambos apresentados no Mestrado Profissional de Letras (Profletras/UFGA). Esta última produção trata das carências existentes nos anos iniciais do segundo ciclo do ensino fundamental enquanto aquela analisa as séries finais no mesmo nível. Os dois trabalhos pretendem esclarecer como o processo de leitura e escrita ainda é ofertado de maneira bastante deficitária pelas escolas públicas, já que muitos educandos sequer conseguem estabelecer a diferença entre o ato de falar e o de escrever, constantemente confundidos na elaboração dos textos, os quais sofrem interferência direta da oralidade nas produções escritas. Partindo dessas questões, as autoras propuseram uma intervenção didático-metodológica focada na melhoria dos textos, tanto no âmbito social quanto linguístico.

Em consonância com as mencionadas pesquisas, cumpre ressaltar que as bases teóricas do presente estudo também não consideram as ações de leitura e escrita a partir de uma visão dicotômica, mas sim por meio de uma relação de complementaridade, na qual o sujeito se mostre capacitado a perceber as características e formas de uso de ambas as práticas mencionadas, de acordo com as condições de produção e recepção da língua, pois, segundo Marcuschi (2010), não se pode considerar a escrita como uma representação biunívoca da fala.

A recorrência das referidas carências é constatada também no trabalho de Santos (2014) intitulado de “O Significado do Trabalho com o Texto Dissertativo Argumentativo Escrito em Sala de Aula”, apresentado a Universidade Estadual Paulista (Unesp). Nessa pesquisa, o autor corrobora com as evidências acima expostas; além disso, mostra que elas se prolongam para o nível subsequente (ensino médio) e - almejando a redução dos problemas na produção de textos escritos - propõe o desenvolvimento de atividades com textos dissertativo-argumentativos, extraídos de jornais e revistas nacionais, na busca pela compreensão e melhoria da prática de construção textual, a partir da análise comparativa entre a escrita inicial e final dos discentes.

Em linha de pesquisa que também apresenta proximidade com a proposta do presente trabalho, destaca-se a produção de Barreto (2015), denominada “Inferência: Uma Importante Estratégia para a Construção do Sentido na Leitura de Textos Publicitários”, apresentada ao Profletras/UNEB. Nesse estudo, a pesquisadora procura desenvolver reflexões que orientem os educadores na busca por procedimentos de leitura mais significativos, baseados no critério da inferenciação. Partindo desse componente, tomando por base o gênero anúncio, a autora propõe um modelo de intervenção pedagógica direcionado para a redução das dificuldades de leitura, por meio das deduções sugeridas pelo texto.

O presente estudo mantém relação próxima com as produções acadêmicas citadas até este momento, mas também propõe, por meio de atividades com o gênero anúncio, outras formas de desenvolvimento da competência argumentativa dos educandos. Pretende-se, dessa forma, ampliar as condições de trabalho com o texto; valorizando estratégias de leitura e oralidade que possam auxiliar a escrita dos alunos, com a intenção contribuir para a reflexão linguística e, conseqüentemente, avultar o posicionamento crítico dos discentes.

Este trabalho (por reconhecer o cenário educacional que atesta as carências de leitura e escrita dos discentes, constantemente evidenciadas nos dados fornecidos por diversos processos de avaliação; bem como por assumir o posicionamento de que a leitura e a escrita são condições basilares para o adequado convívio social), traz reflexões acerca da formação crítica dos alunos e sugere uma proposta didático-metodológica orientada, principalmente, para o melhoria das habilidades de argumentação, com o intento de permitir um diálogo mais produtivo com os textos e na interação com outros indivíduos nas mais variadas situações comunicativas.

Após o relato do percurso acadêmico e profissional que me motivou a desenvolver esta pesquisa, compete esclarecer que a partir deste momento será adotado um discurso mais impessoal para este trabalho. Isso ocorrerá porque a elaboração das próximas etapas é construída por meio do diálogo estabelecido com orientador e com os sujeitos que estão mais

envolvidos nesta investigação. Além disso, as discussões subsequentes estão norteadas pela relação com as ideias dos autores selecionados para compor a literatura da referida pesquisa.

1.1 OBJETIVOS

Considerando-se as observações feitas no cotidiano escolar, torna-se relevante questionar quais as principais dificuldades que os alunos apresentam acerca da leitura, oralidade e escrita. A resposta a esses questionamentos poderia permitir a observação da necessidade de desenvolvimento de trabalhos que implementem estratégias argumentativas como meio de ampliar o senso crítico dos indivíduos. Essas indagações sobre a formação crítica se tornam indispensáveis quando se leva em consideração algumas avaliações de desempenho escolar, como é o caso do PISA, pois os dados apontam que mais da metade dos discentes não consegue atingir nem o nível básico de proficiência em leitura.

Nesse contexto, coube realizar algumas investigações iniciais: a escola favorece o desenvolvimento crítico dos alunos? Qual a contribuição dos professores de LP para que os alunos do 9º ano desenvolvam um processo mais reflexivo a partir da linguagem? Quais os principais problemas apresentados pelos discentes no que diz respeito ao desenvolvimento da criticidade? Os métodos de trabalho com o texto satisfazem as reais necessidades do educando? As atividades de leitura, escrita e oralidade contribuem para percepção satisfatória dos sentidos presentes nos textos?

Essas indagações serviram como base para a averiguação das dificuldades que interferem diretamente no desenvolvimento crítico e reflexivo dos alunos concluintes do ensino fundamental. A partir desses problemas identificados, buscou-se a elaboração de estratégias que possam contribuir com a melhoria da competência argumentativa, com o propósito de formar indivíduos cada vez mais autônomos e preparados para lidar com os textos nos níveis de estudos subsequentes.

1.1.1 Objetivo Geral

Contribuir para o desenvolvimento da competência argumentativa dos discentes, com o propósito de desenvolver o senso crítico dos alunos do ensino fundamental maior (turmas de 9º ano), usando como base a reflexão linguístico-textual do gênero anúncio.

1.1.2 Objetivos Específicos

Como objetivos específicos, a pesquisa almeja:

- a) Analisar as formas de trabalho com a argumentação no contexto escolar e averiguar se há relação desse processo de ensino-aprendizagem com a realidade dos atores envolvidos.
- b) Verificar a interferência de questões linguísticas e sociais no desenvolvimento do senso crítico do alunos e na negociação de sentidos por parte do discente.
- c) Assinalar quais os principais fatores que ocasionam dificuldades para a formação crítica do aluno.
- d) Elaborar estratégias de leitura, baseadas no gênero anúncio, com o intuito de contribuir formação do senso crítico dos discentes, fazendo-os reconhecer os aspectos argumentativos e ideológicos que permeiam as intenções comunicativas.
- e) Construir uma proposta de intervenção, voltada para o desenvolvimento da competência argumentativa dos alunos.

1.2 JUSTIFICATIVA

As experiências didáticas que adquiri nas escolas públicas da rede municipal e estadual do município de Curuçá, trouxeram uma grande inquietação sobre a maneira como as atividades de leitura, oralidade e escrita são desenvolvidos nas séries finais do ensino fundamental, uma vez que as práticas docentes geralmente levam em consideração uma abordagem muito superficial do texto e que contribuem de maneira insatisfatória para o desenvolvimento do potencial argumentativo dos discentes. A percepção dessas práticas, pouco motivadoras e contextualizadas, permitiu compreender que a baixa produtividade dessas ações compromete o desenvolvimento da criticidade dos discentes.

Uma das principais causas do trabalho pouco aprofundado com o texto está relacionada à demasiada cobrança para que se cumpra os conteúdos programáticos propostos pela unidade educacional. Em muitas ocasiões, as práticas de linguagem no contexto escolar ocorrem sem que haja uma reflexão sobre a relevância dos materiais ofertados aos estudantes, tampouco há uma busca por alternativas que transformem os processos de leitura e escrita em algo mais prazeroso e produtivo no ambiente escolar.

No decorrer de minhas vivências didáticas, nota-se que há também outros fatores que agravam o problema do trabalho pouco aprofundado com o texto. Um deles está relacionado à escassa oferta de formação continuada para os professores, a fim de que os docentes possam aprimorar seus métodos de trabalho com a linguagem e, dessa forma, consigam encontrar alternativas capazes de despertar maior interesse do educando. Certamente essa carência de formação continuada também constitui um obstáculo para que os docentes desenvolvam,

junto aos alunos, estratégias que auxiliem na construção de diálogos mais abrangentes com os conteúdos do texto.

O reflexo de toda essa dificuldade encontrada na docência é a notória limitação que inúmeros alunos enfrentam em relação à leitura crítica, principalmente nos textos em que o discente necessita utilizar suas competências argumentativas. Essa problemática é atestada em várias pesquisas – como as do PISA – que destacam as dificuldades que os alunos apresentam para construir compreensões mais amplas e adequadas sobre a leitura dos textos, assim como expõem o quão deficitária é a produção dos textos escritos pelos educandos.

Diante dessas dificuldades vivenciadas na prática docente, surge o seguinte questionamento: que alternativas podem ser criadas para reduzir os problemas de leitura e escrita dos alunos, com o intuito de aprimorar suas habilidades argumentativas e torná-los mais críticos?

Essa indagação despertou o interesse pela realização deste trabalho. Nesse sentido, pretende-se investigar sobre as formas de condução da leitura, oralidade e escrita dos alunos de duas turmas correspondentes ao último ano do ensino fundamental, bem como sobre as dificuldades que os alunos possuem em relação à formulação do senso crítico. O intento é propor meios alternativos – partindo de abordagens mais contextualizadas da língua, para que se alcance maior desenvolvimento dos aspectos críticos e reflexivos do educando.

Para o que se propõe neste trabalho, serão utilizados anúncios publicitários, com destaque para as questões argumentativas que são inerentes à composição desse gênero. A partir das peças publicitárias institucionais e comerciais ofertadas aos discentes, será observado inicialmente – por meio de questões discursivas – o nível de compreensão que o aluno possui (ou não); tanto para extrair informações relevantes da leitura, quanto para produzir textos que exijam posicionamento crítico, de acordo com o gênero acima mencionado para a realização das atividades de diagnose.

Após as etapas iniciais – as quais envolverão a análise do nível de percepção das mensagens e apreciação das respostas discursivas dos educandos, será construída uma proposta de intervenção que tenha como propósito auxiliar o trabalho com a argumentação e, conseqüentemente, potencializar as práticas de leitura, oralidade e escrita.

Nesse perspectiva, é válido destacar a relevância do gênero anúncio para a realização das ações sugeridas, uma vez que o referido gênero contempla recursos verbais e imagéticos que se harmonizam na formulação das mensagens para promover a persuasão. Portanto a pretensão é que essa proposta favoreça a formação de sujeitos mais críticos, capazes de

dialogar de maneira mais aprofundada com o texto, para que excedam a compreensão básica, literal, das produções textuais.

Dessa maneira, acredita-se que será possível alcançar propósitos que não se encerrem na formalidade do trabalho com os textos, mas que se possa partir deles para aprimorar as potencialidades argumentativas dos estudantes, sempre associadas às vivências que o aluno possui dentro e fora do ambiente escolar.

Pretende-se ainda, nessa proposta, levar o aluno a uma reflexão crítica mais eficaz frente aos textos, a partir da percepção de outros fatores intrínsecos ao gênero discursivo que será utilizado - como é o caso da persuasão. Almeja-se também possibilitar ao discente a realização de inferências que permitam a ele identificar as informações implícitas, as quais permeiam as entrelinhas do texto nos diversos elementos pressupostos e subentendidos constituídos das mensagens.

É justamente no sentido de aprofundar esse contato do discente com o texto que esta pesquisa almeja apresentar ações mais contextualizadas e estimulantes, verificando os mecanismos que o professor utiliza para trabalhar o texto no ambiente escolar e como isso acaba se manifestando e ajudando no processo de ensino-aprendizagem, tendo a oralidade como uma importante estratégia para a desenvolvimento das noções argumentativas por parte do aluno.

Nessa lógica, o propósito deste trabalho com o gênero anúncio se alinha à finalidade ampliar as formas de exploração do texto, pois tenciona que o ato de ler e escrever não se encerre no caráter avaliativo e produza ações descontextualizadas. Ao contrário, essas práticas de leitura e escrita devem conceber a realidade do aluno e as suas possibilidades de relação com os demais atores inerentes às variadas manifestações comunicativas que se configuram na prática do discente.

Dessa maneira, tão ou mais importante do que detectar os problemas, torna-se essencial a busca por alternativas para solucionar as carências percebidas. Nesse sentido, é indispensável realizar atividades diagnósticas e, embasando-se nos resultados da diagnose e nos aportes teóricos contemplados na pesquisa, construir uma proposta de intervenção que auxilie o discente para aquisição de um nível de criticidade satisfatório, possibilitando o aprimoramento dos seus aprendizados escolares, mas que também seja útil para o desenvolvimento dos atos de comunicação nas mais diversas relações sociais das quais o educando participa.

Considera-se, portanto, que esta pesquisa - a partir das contribuições teóricas destacadas e as propostas metodológicas ofertadas, aliada a outras produções sobre o tema -

pode se constituir em importante material para auxiliar os professores nas atividades que envolvam o senso crítico, tanto na leitura quanto na escrita dos textos. Crê-se ainda que este trabalho ajudará o aluno a reconhecer as informações contidas nos diversos elementos textuais ofertados, contribuindo para a formulação de posicionamentos críticos, coerentes e reflexivos que se tornem benéficos para a construção da autonomia dos discentes.

1.3 ASPECTOS ORGANIZACIONAIS DO TRABALHO

O presente trabalho é composto de seis seções (acompanhadas de tópicos, subtópicos), juntamente com as considerações finais, além das referências, apêndices e anexos.

A primeira seção apresenta uma perspectiva geral das discussões mais relevantes que serão tratadas durante a pesquisa, com a apresentação dos objetivos geral e específicos, assim como a justificativa, a problemática, as hipóteses e a forma de organização do trabalho.

Na segunda seção, estão presentes as considerações de alguns autores e estudos adotados para nortear a pesquisa e formular as ponderações acerca das análises realizadas.

Já na terceira seção, foi abordada a metodologia utilizada para conduzir os procedimentos necessários ao estudo. Nessa parte estão presentes as informações acerca do tipo de pesquisa, o contexto considerado, os sujeitos envolvidos – juntamente com as descrições das dificuldades por eles apresentadas, as formas de coletas de dados e materiais para análise.

Na quarta seção, há apresentação e análise dos dados obtidos, considerando as variáveis que foram pertinentes para consolidar o diagnóstico.

Na quinta seção, é apresentada uma proposta de intervenção pautada nas observações das dificuldades dos alunos no que se refere à apropriação dos processos argumentativos do texto, tanto na prática da leitura quanto da escrita.

Na sexta seção, as considerações finais, expõem-se as conclusões extraídas da pesquisa, por meio dos dados coletados e analisados. Trata também da pertinência dos estudos realizados e da proposta didático-metodológica construída, com a intenção de contribuir para o desenvolvimento de aspectos críticos e reflexivos dos alunos, a partir do trabalho com a argumentação nos textos lidos e produzidos por eles.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A linguagem é, sem dúvida alguma, a atividade que permite ao homem viver em sociedade, contudo essa relação se torna mais eficaz à medida em que se privilegia a formação de leitores mais competentes e cidadãos mais autônomos, capazes de realizar interações nos mais diversos ambientes de comunicação e, mais do que isso, posicionar-se de forma crítica em relação às demandas propostas nas relações sociais. Acerca dessa relevância da linguagem, Charaudeau (2014) destaca que

É a linguagem que permite ao homem pensar e agir. Pois não há ação sem pensamento e nem pensamento sem linguagem. Sem a linguagem ele não saberia entrar em contato com os outros, como estabelecer vínculos psicológicos e sociais com esse outro que é, ao mesmo tempo, semelhante e diferente [...] A linguagem é um poder, talvez o primeiro poder do homem. (CHARAUDEAU, 2014, p. 07)

Dessa forma, torna-se importante salientar que o trabalho com a língua portuguesa no ambiente escolar precisa despertar as potencialidades do aluno, para que ele aperfeiçoe e amplie os seus conhecimentos acerca da linguagem, sendo capaz de desvendar e explorar as mais variadas condições de uso e (re)construção que ela possibilita. Ou seja, é indiscutível que a linguagem permite ao indivíduo a criação de sua autonomia e promove as condições necessárias para o adequado convívio social.

No entanto, na maioria das situações vivenciadas no ambiente escolar, a concepção de linguagem acima exposta não está em consonância com as formas de ensino-aprendizagem propostas pelas escolas. Na realidade, os conteúdos programáticos dos anos finais do ensino fundamental têm dedicado pouco espaço para que essas ações contextualizadas ocorram; isto é, ainda não concebem o ensino de linguagem de forma mais ampla. Sobre isso, Charaudeau alerta que:

[...] esse poder da linguagem não caiu do céu. São os homens que constroem, que o amoldam através de suas trocas, seus contatos ao longo da história dos povos. Assim, é forçoso considerar que a linguagem é um fenômeno complexo que não se reduz ao simples manejo de regras gramaticais e das palavras do dicionário, como tendem a fazer crer a escola e o senso comum. A linguagem é uma atividade humana que se desdobra no teatro da vida social [...] (CHARAUDEAU, 2014, p. 07)

Essa opinião é reforçada por Pereira ao assegurar que

[...] formar cidadãos preparados para o mundo contemporâneo é um grande desafio para quem promove a educação. Os desafios que cada instituição de ensino, educadores e alunos devem superar manifestam-se como problemas inerentes à sua própria evolução e mudanças no ambiente externo. (PEREIRA, 2007, p. 13-14)

No entanto, as mudanças na forma de condução do trabalho com a linguagem – que constitui um grande desafio para as questões educacionais – só podem ser realizadas com alterações nas formas de lidar com a leitura, a oralidade e a escrita na escola, concebendo a

formação do leitor por um aspecto mais amplo e dialógico, capaz de constituir indivíduos críticos e aptos a desenvolver uma escrita consistente e significativa. Em consonância com essas ideias, Brito (2003) questiona o seguinte:

[...] que exatamente se quer dizer com formação do leitor? Que ideias, conceitos, valores, a justificam? Que ações estão implicadas neste conceito? Talvez porque assumamos, desde logo que o hábito da leitura é algo valioso e desejável não indagamos suficientemente a respeito de alguns valores que se agregam aos discursos sobre leitura, admitindo-as inadvertidamente. (BRITO, 1957, p. 116-117)

Com isso, percebe-se o quão necessário é que a escola estabeleça práticas de leitura, oralidade e escrita que superem as reproduções de discursos prontos e sejam capazes de encaminhar o aluno para a descoberta de novos “mundos”, associados às suas vivências, às suas angústias, tornando-se capaz de usar a língua como expressão indissociável do próprio sujeito e dos meios sociais nos quais esteja inserido, juntamente com toda a bagagem social, histórica, cultura e principalmente, linguística que precisa ser valorizada na edificação de novos saberes.

Para consolidar o posicionamento acima exposto, cumpre expor o discurso de Soares (2003, *apud* Pereira, p. 15) - que ressoa a desejada modificação de postura da escola acerca dos propósitos da comunicação - quando destaca que “letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto no qual a escrita e a leitura tenham sido e façam parte da vida das pessoas”. Isso permite o entendimento de que qualquer coisa que fuja dessa proposição corresponde a um esforço para caminhar no sentido contrário ao da melhoria no processo de aquisição de linguagem que se estabeleça de maneira reflexiva e libertadora. Essas questões se harmonizam com as colocações de Brito (2003, p. 127) ao certificar que “a leitura é um comportamento social que se articula com os modos de inserção do sujeito no mundo”.

Constatando-se a necessária adequação da escola em relação à forma de condução da leitura e escrita, faz-se necessário o desenvolvimento de uma pesquisa que apresente potencial para propor mudanças na forma de abordagem da linguagem. Para isso, pensou-se na utilização de um gênero discursivo que esteja presente no cotidiano dos alunos, mas que, assim como tantos outros gêneros discursivos, exija um conhecimento linguístico, cultural e social, de forma contextualizada e pragmática, favorecendo o desenvolvimento e a utilização de habilidades argumentativas.

A colocação acima é referendada por Barros (2014, p. 31) ao expor que “as propostas de análise linguística (...) destacam atividades contextualizadas que propiciem ao aluno refletir sobre a organização da língua em seu uso efetivo, ou seja, estudá-la em seu funcionamento.” Nesta perspectiva também é válido levar em consideração as referências aos

recursos textuais presentes no gênero outrora referido, constituintes estes que potencializam as possibilidades de diálogo entre texto e leitor em distintos cenários comunicativos construídos dentro e fora da escola.

Ao considerar o trabalho com a linguagem, Barros (2014) também assegura que é necessário extrapolar a compreensão da estrutura da língua e possibilitar estudos mais abrangentes, adequados ao entendimento da linguagem a partir do caráter interacionista e, a partir disso, buscar a compreensão dos elementos textuais que são capazes de consolidar o texto. Colocação esta que encontra correspondência nas concepções de Koch e Elias (2014), já que reconhecem o texto como algo que só se estabelece no momento da interação social.

Corroborando com os pontos apresentados acima, reforça-se a pertinência do trabalho com o anúncio publicitário, uma vez que esse gênero é capaz de melhorar as condições de abordagem da língua, pois valoriza o uso da argumentação nas situações concretas de uso da linguagem, a partir da relação entre enunciador e enunciatário.

A potencialização das habilidades argumentativas tem como meta aproximar o ensino de língua que a escola propõe à utilidade que pode ser obtida por meio de releituras de textos – sejam eles compostos por constituintes verbais ou não – que auxiliem o educando nas manifestações de linguagem com as quais ele se depara nos espaços sociais pelos quais transita, considerando também os processos sociocognitivos, linguísticos e culturais que colaboram para a obtenção das informações subentendidas que englobam as facetas dos anúncios publicitários.

Essa forma de perceber a língua se harmoniza com o pensamento de Barros (2014, p. 29) ao afirmar que “pensar a leitura no ambiente escolar requer um trabalho que não se preocupe apenas com o conhecimento do código linguístico. Ler ultrapassa esse limite quando nos dispomos a trabalhar pensando a língua em sua dimensão social e dialógica”.

Dessa maneira torna-se imperativo pensar o ato de ler e escrever a partir da dialogicidade, da negociação, com o intuito de preparar o estudante para reordenar, recriar e/ou refutar as ideias do texto e, por meio da reflexão, torná-lo cada vez mais preparado para (des)construir e (re)construir os sentidos possíveis das produções textuais.

Desse modo, o trabalho com argumentação tem um papel relevante, uma vez que abarca inúmeras questões inerentes à leitura, oralidade e escrita. Além disso, permite que o aluno adquira maior autonomia na constituição dos seus discursos, os quais podem ser enriquecidos na troca de ideias com os demais sujeitos, já que o processo de argumentar é prática constante, inerente ao cotidiano de todos os indivíduos.

Ao tratar mais especificamente da questão argumentativa como base da pesquisa relacionada ao gênero anúncio, o trabalho se adequa ao posicionamento de Dolz e Schneuwly (2004) ao citar que a argumentação compreende uma das ordens discursivas que o professor deve adotar no trabalho com as capacidades de linguagem nas aulas de Língua Portuguesa, sancionando a relevância da inserção do processo argumentativo dentre as competências linguísticas inerentes ao fazer docente.

Ressalva-se, contudo, que essa competência linguística só se fortalece no momento em que o professor possibilita o contato mais amplo e profundo do aluno com o texto, conforme destaca Barreto (2015, p. 18) ao referendar que “é preciso interagir com o texto (...) numa sociedade que busca o sujeito ativo, atuante, participativo, multicompetente, letrado”; fatores estes que devem contribuir para a busca da autonomia por parte do aluno.

É válido destacar que o aprofundamento das discussões sobre a argumentação iniciadas neste tópico - e que se prolongarão no decorrer destes pressupostos - foi feita também à luz de outros autores, os quais serão abordados no decorrer destes pressupostos. Dentre eles, destacam-se: FIORIN (2015), *Argumentação*; KOCH (2013), *Argumentação e Linguagem*; PERELMAN e TYTECA (2014), *Tratado da argumentação – A nova Retórica*.

2.1 ARGUMENTAÇÃO E CRITICIDADE

A exagerada valorização dos aspectos gramaticais notoriamente dificultou, por muito tempo, o estabelecimento de formas mais críticas e contextualizadas de trabalho com a língua, inibindo a reflexão sobre a relevância dos componentes linguísticos para o aprimoramento das formas de comunicação e interação social

No entanto – particularmente no que se refere à abordagem da língua portuguesa – observam-se alguns avanços (como, por exemplo, a contextualização dos estudos gramaticais e reflexão sobre as possibilidades de uso da linguagem), apesar de ainda serem muitas as dificuldades que a escola apresenta na busca por formas mais pertinentes de trabalho com a linguagem, justamente pelo receio de se desprender definitivamente das bases metodológicas que apresentam concepções fragmentadas acerca do trabalho com a língua materna.

Sobre a necessidade de rompimento desses antigos modelos de ensino, Bagno (2015, p. 61) alerta que “a escola tem de ser o lugar onde conceitos obsoletos precisam ser expostos e criticados” e vai além quando diz que “inadmissível é querer, em pleno século XXI, continuar propagando essa ideologia linguística preconceituosa”.

Por essa razão, é inconcebível a continuação das práticas pedagógicas tradicionais que apregoam o ensino de maneira transmissiva e acrítica em detrimento de uma educação linguística que propicie o contato com uma língua que é e deve ser sempre viva e autêntica.

Os posicionamentos anteriores ganham maior consistência ao serem observadas as corriqueiras formas que a escola adota atualmente no que diz respeito ao trabalho com a linguagem. Nesse ambiente, ainda é nítida a ação reducionista que privilegia as questões avaliativas e marginaliza as potencialidades do educando como forma de manifestação do idioma.

Propõe-se, portanto, o uso da argumentação como viés para a adoção da língua como produto social e atividade intrínseca do indivíduo no processo de construção de novos saberes. Para tanto, é pertinente citar a origem da palavra “argumentar” e, deste ponto, partir para análises mais aprofundadas. Cabe, então, apropriar-se da definição que nos apresenta Fiorin (2016), ao conceituar que

a palavra argumento é formada com a raiz *argu-*, que significa ‘fazer brilhar, cintilar’ e que está presente nas palavras portuguesas *angênteo*, *argentário*, *argento*, *argentar*, *argentaria*, *argentífero*, todas provindas do latim *argentum*, ‘prata’. O argumento é o que realça, o que faz brilhar uma ideia. (FIORIN, 2016, p. 22)

A explanação evidenciada acima remete à relevância que o processo argumentativo tem na formação crítica dos alunos, uma vez que esse elemento é capaz de dar destaque as concepções de texto e favorecer o aprofundamento dos elementos que se encontram na superfície da estrutura dos enunciados. De acordo com Fiorin (2016), os argumentos se ligam ao propósito da comoção e da persuasão, ou seja, à noção de convencimento na busca pela aceitação de uma determinada ideia, a partir da eficácia do discurso, através da relação entre enunciador e enunciatário.

Posto isso, torna-se possível almejar a constituição de sujeitos que não apenas concebam como verdade o que lhe é proposto, mas que sejam capazes de agir e se posicionar criticamente em relação às informações obtidas no ato comunicativo. Ainda segundo Fiorin, a ação de comunicar é iniciada pelo locutor, mas somente é satisfeita na relação complementar com o interlocutor. Isso pode ser percebido na passagem abaixo:

[comunicar] é agir sobre o outro e, por conseguinte, não é só leva-lo a receber e compreender mensagens, mas é fazê-lo aceitar o que é transmitido, crer naquilo que se diz, fazer aquilo que se propõe. Isso quer dizer que comunicar não é apenas fazer saber, mas principalmente fazer crer e fazer fazer. (FIORIN, 2016, p. 76)

Também pode ser acrescida nesse conceito a noção de negociação com o texto, permitindo o questionamento ou a refutação das opiniões que o produtor do discurso oferta ao leitor, aspirando-se, dessa forma, a instauração de sujeitos mais autônomos e socialmente engajados. Essa ideia é corroborada por Brito (1957) ao expor que:

A ideia de formação supõe a busca de comportamentos e habilidades desejados em função de um ganho objetivo, como a estabilidade e o desenvolvimento social. E aqui formulo a pergunta: o que se busca exatamente com a formação do leitor? [...] Uma resposta conhecida é a que vê na promoção da leitura (a formação do leitor seria uma sofisticação desta ideia) uma forma de ampliar a participação popular na vida pública e, desta maneira, aprofundar a democracia. (BRITO, 2003, p. 118)

Essa concepção de leitor deixa clara a necessidade de preparar o aluno para que ele supere as leituras superficiais, das quais são extraídas somente compreensões literais do texto. Certamente o desenvolvimento das habilidades de argumentação contribuirá para que o aluno dialogue de maneira mais aprofundada com os textos e possibilitará que o discente reconstrua os sentidos da leitura a partir das experiências adquiridas no decorrer das relações sociais.

Nessa lógica, a proposta de intervenção que se pretende desenvolver enveredará por essas bases argumentativas para a construção de sentidos que valorizem as vivências dos discentes e possibilitem que esses últimos empreguem suas próprias marcas na resignificação dos discursos. Essa perspectiva se consolida na colocação de Bagno (2015, p. 311) ao referendar que “não existe outra maneira de ensinar os alunos a empregar as formas prestigiadas de falar e de escrever a não ser por meio de textos autênticos, falados e/ou escritos”. Logo a seguir, o mesmo autor assevera que a relevância do ensino de língua só pode ser concebido se ele acolher a realidade e a dinamicidade que são inerentes à língua, já que ela é tão instável e passível de mudança quanto o indivíduo, pois se trata de uma representação do próprio ser humano.

Não por acaso, escolheu-se o anúncio publicitário, exatamente por agregar esse potencial argumentativo, presente no ato de persuadir, re(discutir) sentidos e promover múltiplas possibilidades de leituras, considerando-se os elementos verbais e não verbais, linguísticos e extralinguísticos, ofertados nas múltiplas faces da linguagem (muitas delas encontradas nas entrelinhas do texto e, assim, somente percebidas pelas inferências, através dos pressupostos e subentendidos, conforme será tratado a seguir).

2.2 INFERÊNCIAS: AS VOZES DO “NÃO-DITO”

Os enunciados indicam pistas que favorecem a compreensão, desde que o interlocutor já tenha desenvolvido o nível de competência leitora necessária para recolher esses indícios que o texto propõe.

As inferências, apesar de não se ocorrerem de forma implícita no texto, constituem papel importante na construção de sentidos, pois mantem relação direta com outras informações explícitas nas sentenças, favorecendo a veracidade das informações contidas nas construções textuais. Segundo Fiorin (2016, p. 31) “inferência é a operação pela qual se

admite como correta uma proposição em virtude de sua ligação [...] com outras proposições consideradas verdadeiras. [...] Assim, o processo de leitura implica a realização de inferências”.

As deduções constituem, portanto, uma das formas do ato de ler, entendido através de uma ação mais ampla, uma vez que se baseia na própria ideia de Fiorin (2016) quando o aludido autor nos coloca que o texto não se encerra no que está dito, uma vez que comporta pressupostos e subentendidos, os quais se adequam a outros níveis textuais e dependem de um processo de leitura mais elaborado e detalhado, tanto que ele ratifica a importância desse procedimento ao assegurar que “no processo argumentativo usam-se as inferências. São elas que fazem progredir o discurso” (FIORIN, 2016, p. 31).

Esse posicionamento é corroborado por Jean-Michel Adam (2008, p. 178) ao expor que “um texto não é composto apenas por aquilo que ele diz explicitamente. O que é dito e posto é inseparável do que é pressuposto”. Essas afirmações ratificam que composição textual está imbricada de elementos que não se encontram somente na superficialidade do enunciado e, mesmo assim, tem inegável valor para a adequada compreensão do texto.

Quando pensada no âmbito da argumentação, reforça-se a pertinência da abordagem das inferências em sala de aula para que se alcance uma construção semântica mais ampla dos textos, já que para Fiorin (2016, p. 37) “um texto diz mais do que está na superfície, pois ele não somente transmite conteúdos explícitos, mas também conteúdos implícitos, marcados no enunciado e na situação de comunicação”. Isso também respalda a escolha do gênero anúncio, pois os textos publicitários – com o intuito de convencer o leitor - constantemente constroem sentidos que não estão expostos de forma clara, mas que tem grande potencial persuasivo sobre o enunciatário.

Cabe ressaltar que os pressupostos e subentendidos supracitados, os quais são partes integrantes da inferência, também constroem subsídios para a argumentação, todavia devem ser diferenciadas no trabalho com os discentes, pois – apesar das duas estarem nas entrelinhas da composição textual – são as pressuposições que mais contribuem com a persuasão proposta pelo enunciador, uma vez que, em consonância com Fiorin (2016) é este componente que favorece a aceitação das ideias negociadas por parte do locutor do texto, ficando a cargo do locutário desenvolver compreensões permitidas pelo subentendido.

Desse modo, o processo de inferência deve estar assentado em um trabalho cuidadoso com esses elementos nas aulas de linguagem, posto que, além do reconhecimento desses aspectos mais específicos, também é preciso que aluno entenda que tão importante quanto se apoderar de sentidos mais profundos no texto é o estabelecimento da cooperação entre

enunciador e enunciatário, instituída pela enunciação que caracteriza a negociação entre as partes envolvidas em uma situação comunicativa para elaboração dos sentidos possíveis.

Nessa perspectiva, entende-se que, com a devida atenção para a formação de leitores proficientes, haverá uma necessidade cada vez menor de expor todas as informações que o texto possui; conseqüentemente, o educando não se limitará à condição de decodificador, percebendo-se, portanto, como um sujeito que interage com o texto, visando ao preenchimento das lacunas que este último deixa para interpretação do próprio leitor, no decorrer das relações discursivas.

Adam (2008, p. 172) consolida essas questões ao relatar que “a incompletude é a regra do discurso, em virtude de uma lei da economia da linguagem que permite não dizer tudo (operação de abreviação) e implicar o que o auditor ou o leitor pode reconstruir, facilmente, e/ou inferir, baseados em diversas formas de implícito”. Com isso, o enunciatário também se mostra responsável pela elaboração dos significados que o texto possibilita.

Ainda segundo Adam (2008, p. 58) “essa operação de construção interpretativa do sentido de um enunciado passa por um movimento que vai de um texto a outro, de textos a textos”. Essa assertiva nos mostra que os textos dialogam entre si na composição de seus discursos, ora com a retomada de outros já citados, ora projetando novas enunciações. Sobre esse aspecto, respeitadas as diferenças de perspectiva dos autores, pode-se também considerar o posicionamento de Geraldi (1996) quando coloca que

Inescapavelmente, formulamos a cada ato, a cada gesto, a cada decisão, uma resposta, e, nas histórias destas respostas, relemos nossas categorias de compreensão e redefinimos o saber acumulado pela experiência humana, dialogando com múltiplas vozes que nos antecederam, para afirmar entre vozes alheias nossos roteiros de viagens. E no discurso da história estes roteiros dirão o que fomos. (GERALDI, 1996, p. 83)

A identificação da projeção desses discursos entre os sujeitos possibilita que o discente construa - com a apropriação do dialogismo e da polifonia - relações mais extensas na busca pela compreensão dos enunciados. Permite-se então afirmar que a percepção das vozes textuais pode propiciar, dentro e fora de sala de aula, importantes descobertas para educando ao fazê-lo perceber que o texto vai além do que está escrito.

2.3 O DISCURSO E SUAS IMPLICAÇÕES ARGUMENTATIVAS

Alguns gêneros discursivos possuem, em sua essência, a argumentação; no entanto é preciso destacar que todo texto apresenta argumentação, mesmo que em alguns gêneros essa característica não se manifeste de forma tão recorrente. Isso se torna compreensível ao atentarmos para o fato de que o homem é um ser social que se apodera da linguagem para

constituir seu principal instrumento de comunicação com outros indivíduos, produzindo discursos que possibilitem a interação e a expressão do pensamento. Nesse sentido, Koch (2002) assegura que

A interação social por intermédio da língua caracteriza-se, fundamentalmente pela argumentatividade [...] É por esta razão que se pode afirmar que o ato de argumentar, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato linguístico fundamental, pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia, na acepção mais ampla do termo. (KOCH, 2002, p. 17)

As observações acima mostram a estreita relação que a argumentação estabelece com o discurso para produzir relações significativas no processo de comunicação, o qual é elaborado por meio de recursos argumentativos que visam convencer e/ou persuadir o interlocutor para que este último possa aderir às ideias apresentadas pelo produtor do texto. Contudo, Perelman (1970) promove uma distinção entre as ações que tratam do convencimento e da persuasão – componentes da argumentatividade, pois, segundo ele

a argumentação visa provocar ou a incrementar a adesão dos espíritos” às teses apresentadas ao seu assentimento, caracterizando-se, portanto como um ato de persuasão. Enquanto o ato de convencer se dirige unicamente à razão, através do raciocínio estritamente lógico e por meio de provas objetivas [...] o ato de persuadir, por sua vez, procura atingir a vontade, o sentimento do(s) interlocutor(es), por meio de argumentos plausíveis ou verossímeis e tem o caráter ideológico, subjetivo, temporal (PERELMAN, 1970, apud KOCH, 2002, p. 18)

O trecho acima evidencia que a argumentação está muito mais voltada para o ato de persuadir, pois tem como propósito conduzir o enunciatário a adesão de determinado pensamento e, dessa maneira, fazê-lo aceitar um dado discurso. Geralmente esse procedimento se caracteriza quando um dos interlocutores busca a aceitação de uma ideia, por meio de situações verossímeis, de acordo com os objetivos traçados no decorrer das ações comunicativas.

Então, torna-se pertinente concluir que ações argumentativas trabalham muito mais com a emoção (subjetividade) do que com a razão (objetividade). É justamente dessa característica emocional que o anúncio e tantos outros gêneros discursivos se apropriam para atingir enunciatário, convidando o sujeito a aderir ao pensamento que é proposto pelo anunciante e, assim, engajar-se nos comportamentos e/ou atitudes almejados pelo enunciador.

De acordo com Fiorin, as relações humanas são conduzidas pelos chamados “raciocínios preferíveis”, já que eles estão relacionados às atitudes persuasivas, propondo que uma tese – independentemente da lógica - deve ser acolhida por se mostrar mais justa e benéfica em dado contexto de enunciação. Sobre isso, o aludido autor ainda acrescenta que “os argumentos são os raciocínios que se destinam a persuadir, isto é, a convencer ou a

comover, ambos meios igualmente válidos de levar a aceitar uma determinada tese” (FIORIN, 2016, p. 19)

Cumprir ainda destacar que o êxito desse processo depende da utilização adequada e consciente do discurso, incluindo-se as condições de produção e recepção que se apresentam no contato com os demais indivíduos. Dessa forma, torna-se relevante não apenas a organização do texto produzido para o ato de enunciação, mas também as possibilidades de compreensão que serão apresentadas ao interlocutor responsável por receber tais conteúdos ofertados pelo enunciatário.

Além disso, faz-se necessário averiguar o contexto em que as informações são partilhadas, para que se propiciem compreensões adequadas sobre os conteúdos dispostos pelos interlocutores, possibilitando a progressão das ideias durante a interação entre os sujeitos.

Nessa perspectiva, a escola deve trabalhar a argumentação com o aluno no sentido de fazê-lo compreender as diferentes situações de uso da linguagem, para que o discente seja capaz de reconhecer as intenções discursivas e, a partir delas, produzir suas próprias reflexões.

Além de conceber as noções sobre argumentação e sua proximidade com a persuasão, torna-se razoável estabelecer a concepção de discurso - com o intuito de reforçar o quanto essas questões estão imbricadas nas construções textuais. Koch (2002) esclarece que

Em se tratando da linguagem verbal, tem-se o discurso, atividade comunicativa de locutor, numa situação de comunicação determinada, englobando não só a um conjunto de enunciados por ele produzidos em tal situação – ou os seus e os de seu interlocutor, no caso do diálogo – como também o evento de sua enunciação. O discurso manifesta-se linguisticamente por meio de textos – em sentido estrito – que consistem em qualquer passagem falada ou escrita capaz de formar um todo significativo, independente de sua extensão (KOCH, 2002, p. 19)

Com base nas noções referendadas acima, constata-se que o locutor é responsável pela condução das informações e construção dos enunciados – escritos ou falados – que formam o discurso. Isso ocorre porque a atividade discursiva é capaz de induzir o interlocutor a adotar determinados posicionamentos, pois o enunciatário - além de ser responsável pela criação do evento de comunicação - também interfere diretamente nas conclusões que são formuladas pelo enunciatário, caracterizando as ações persuasivas. Essa dialogicidade discursiva - inerente às práticas argumentativas – é destacada por Fiorin (2016) da seguinte forma:

Um discurso é sempre um discurso sobre outro discurso, todos os discursos são argumentativos, pois todos eles fazem parte de uma controvérsia, refutando, apoiando, contestando, sustentando, contradizendo um dado posicionamento. Todos os discursos são argumentativos, pois são uma ação responsiva a outro discurso. (FIORIN, 2016, p. 29)

É justamente na manifestação do discurso que as intenções do produtor do texto aparecem. Na constituição desse processo são utilizados os enunciados, os quais constituem os textos - porém estes se configuram como a realização linguística em que se manifesta o discurso, enquanto que o enunciado é responsável pelas diversas posições que podem ser ocupadas pelo sujeito no ato discursivo. Isso permite afirmar que não é necessariamente o discurso que emprega sentido ao texto, mas sim os interlocutores no momento em que realizam as mais variadas interações de uso concreto da língua, conforme as finalidades existentes.

É necessário, então, que o aluno seja capaz de compreender que, já no momento da constituição dos enunciados que formam os textos, estão presentes formas de pensar e agir pertencentes ao produtor do discurso; por isso é relevante que os discentes aprendam a lidar com as informações já contidas nas construções textuais, para que possam refletir sobre elas e assim decidam aceitá-las, contestá-las, adequá-las, refazê-las ou refutá-las - de maneira que não atendam apenas ao interesse do enunciador, mas também às aspirações individuais e coletivas.

2.4 LINGUAGEM E INTENCIONALIDADE DISCURSIVA

É fato que todo texto carrega as intenções de seu produtor, independente do gênero discursivo no qual a construção textual esteja inserida, até mesmo os textos que se colocam na condição de imparcialidade – como ocorre com os jornais, revistas informativas, textos científicos etc; ou ainda os de cunho humorístico, tais como: piadas, charges, dentre outros; só para citar alguns exemplos.

De maneira geral, é possível compreender a intencionalidade a partir da noção de linguagem como um conjunto organizado de signos linguísticos que é capaz de expor e modelar ideias, sentimentos e emoções, conduzindo os propósitos comunicativos indicados pelo enunciador ao enunciatário, com o objetivo de orientar as interpretações por meio das formas de expressão do pensamento.

É possível dizer que as intenções comunicativas, inevitavelmente, estão atreladas aos objetivos do produtor do discurso, ou seja, a intencionalidade é a forma de empregar na enunciação aquilo em que se acredita para tentar persuadir o enunciatário e motivá-lo a acolher os pensamentos e crenças apresentados pelo enunciador. De alguma forma, a compreensão dos enunciados implica na assimilação das finalidades de quem produz o discurso. Koch (2002), ao falar sobre esse tema, ressalta que

o conceito de intenção é fundamental para uma concepção da linguagem como atividade convencional: toda interpretação presente no cotidiano da linguagem fundamenta-se na suposição de que quem fala tem certas intenções, ao comunicar-se. Compreender uma enunciação é, nesse sentido, aprender essas intenções. (KOCH, 2002, p. 22)

Para que essas intenções se estabeleçam, o enunciado assume papel de grande importância, pois são eles os responsáveis por produzir os sentidos que constituem o discurso, propiciando que o enunciador, durante o seu fazer informativo, manifeste seu posicionamento, suas ideias, com o intuito de agir na sociedade de acordo com os seus ideais.

Dessa forma, o trabalho com os gêneros discursivos deve abordar o estudo acerca das intenções do sujeito, destacando que os enunciados - ao serem produzidos - não se limitam a representações gráficas e/ou sonoras de sentenças do texto, já que contribuem decisivamente, de acordo suas formas de organização, para que os discursos assumam os sentidos pretendidos nas interações comunicativas, isto é, importa não apenas entender o que se diz, mas também como é dito.

É a partir dessas intencionalidades que se criam possibilidades de múltiplas interpretações, as quais são selecionadas de acordo com os interesses do produtor do discurso; ou seja, conforme os anseios de quem enuncia, considerando-se os diferentes contextos interação. Em outras palavras, não se deve atribuir ao texto a noção de sentido único, pois suas compreensões dependerão, principalmente, dos interlocutores envolvidos e das situações de uso, já que há sempre outras potencialidades das quais se pode apropriar.

2.5 SEMIÓTICA E PERSUASÃO

Conforme destacado na introdução deste trabalho, a sociedade tem se tornado cada vez mais dinâmica, logo exige leitores que estejam capacitados para esse processo. Nessa perspectiva, as informações contidas na comunicação tem se apropriado, cada vez mais, de recursos imagéticos que se agregam aos enunciados para constituir os textos.

Alguns gêneros são bastante marcados por esse tipo de linguagem não verbal, como é o caso do anúncio publicitário; contudo, mesmo aqueles que se caracterizam por serem opinativos ou informativos, também fazem uso da referida linguagem, uma vez que estes últimos são veiculados em suportes que potencializam esse tipo de linguagem, tanto na mídia impressa quanto digital.

Entende-se, portanto, que é importante abordar alguns aspectos sobre o caráter semiótico das construções textuais, haja vista que, por muito tempo, os elementos não verbais foram pouco enfatizados no trabalho com os textos, porém essa prática não está

completamente descartada, dificultando a eficácia do trabalho dentro e fora de sala de aula, no que diz respeito à linguagem como prática reflexiva.

Levando em conta esses recursos semióticos contribuem consideravelmente para a formulação e direcionamento dos sentidos do discurso – torna-se pertinente destacar a definição de Barros (2013: 07) quando assegura que “a semiótica tem por objetivo o texto, procura descrever e explicar o que o texto diz e o que ele faz para dizer o que diz”. Nesse sentido, constata-se que os elementos semióticos auxiliam na construção dos significados possíveis do texto. A referida escritora ainda acrescenta que:

A primeira concepção de texto, entendido como objeto de significação faz com que seu estudo se confunda com o exame dos procedimentos e mecanismos que o estruturam, que o tecem como um todo de sentido [...] [e] a segunda caracterização de texto não mais o toma como objeto de significação, mas como objeto de comunicação entre dois sujeitos. (BARROS, 2003, p. 07).

Observa-se, portanto, que a autora considera que há, na constituição do texto, uma indissociável relação de complementaridade entre o objeto de significação e de comunicação, juntamente com todos os elementos estruturais que neles possam estar contidos para atingir os propósitos comunicativos envolvidos na enunciação.

Esses fatores que compõem a linguagem global do texto, indubitavelmente contribuem para instigar a tomada de decisão do interlocutor nas mais diversas situações de comunicação - seja em um anúncio publicitário ou, até mesmo, naquelas construções textuais que carregam uma essência informativa.

Ratifica-se, então, que a semiótica também colabora para os processos de persuasão - com a adoção, por exemplo, de grande variedade de cores e formas, as quais se agregam aos constituintes verbais das mensagens. Isso serve para tentar “modelar” os pensamentos e atitudes daqueles para quem o texto se destina, promovendo relações entre enunciatário e enunciatário que são capazes de interferir na forma de inserção das ideologias de um sobre o outro (no entanto isso será objeto de discussão em momento posterior).

Cumprido destacar, entretanto, que neste tópico não será feita uma descrição pormenorizada sobre os estudos semióticos, já que a finalidade não é discorrer de maneira extensa sobre concepções teóricas acerca da semiótica, mas sim esclarecer a importância que ela detém para consolidar a persuasão nos textos.

Feita essa ressalva, torna-se propositivo expor que, segundo o norte-americano Charles Sanders Peirce, as aplicações semióticas devem estar embasadas nas noções acerca dos signos (na forma como eles podem se manifestar perante os indivíduos e, particularmente neste estudo, de que maneira eles podem estar presentes nos diversos processos de persuasão que integram os textos argumentativos). Segundo esse autor, o aludido signo não se trata de algo

concreto e acabado, pois é modelado de forma progressiva, em decorrência das necessidades e/ou preferências empregadas na comunicação, demandas essas que estão relacionadas aos interesses do enunciatário; reforçando-se, com isso, a noção de que nenhum discurso é imparcial.

Com o intuito de promover uma breve definição sobre o signo tratado por Pierce, torna-se razoável tomar como base a noção de Santaella (2004, p. 08), já que, para a autora, “o signo é qualquer espécie [...] que representa uma outra coisa chamada de objeto do signo, e que produz um efeito interpretativo em uma mente real ou potencial, efeito este que é chamado de interpretante de signo”.

Essa concepção deixa claro que a formulação dos significados dos textos não estão apenas na realização concreta do signo, porque ele é capaz de se reportar também – de maneira mais abstrata – aos sentimentos e a tudo mais que pode ser produzido pela mente e que é passível de ser exteriorizado pelos interlocutores, considerando os acordos propostos no decorrer das interações.

Outra questão que merece destaque, Segundo Santaella (2004), é que há uma crescente demanda dos signos na sociedade, ocasionada pela expansão de alguns suportes de comunicação - dentre eles estão o rádio e a televisão. Esse processo permite a manifestação de novas formas de conceber as mensagens e trabalhar conteúdos que, em consonância com as sentenças verbais, ampliam e realçam os sentidos produzidos pelas mensagens, conforme os interesses do enunciador. Essa expansão dos signos é exposta pela autora ao informar que:

Os signos estão crescendo no mundo. Basta um retrospecto para nos darmos conta que, desde o advento da fotografia, então no cinema, desde a explosão da imprensa e das imagens, seguida pelo advento da revolução eletrônica que trouxe consigo o rádio e a televisão, então, com todas as formas de gravação sonoras, também com o surgimento da holografia e hoje com a revolução digital que trouxe consigo o hipertexto e a hipermídia, o mundo vem sendo crescentemente povoado de novos signos. (SANTAELLA, 2004, pp. 13-14).

A presença cada vez maior desses processos semióticos na formulação das mensagens obedece aos anseios sociais que, devido à exigência de processos comunicativos mais ágeis e práticos, exige informações que rapidamente podem ser assimiladas pelas pessoas, porém muitas vezes isso pode gerar a aceitação antecipada do discurso do outro, uma vez que essas ideias acabam, em muitas ocasiões, apenas sendo assimiladas sem antes produzir uma reflexão sobre os interesses do enunciador durante o ato comunicativo, tanto nas situações formais quanto as mais típicas do cotidiano.

O destaque a essa situação é dado por Santaella (2004:29) ao corroborar com o pensamento de que “nossas interpretações vêm sempre muito depressa, sem nos dar tempo para simplesmente nos abrimos com certa singeleza para o que se apresenta”. É notório,

portanto, o aumento das mensagens não verbais, as quais são percebidas constantemente nos diversos suportes e que se harmonizam com o texto verbal para produzir as informações desejadas pelo produtor do discurso.

Portanto o processo de seleção dos itens que compõem as mensagens não se restringe ao conteúdo vocabular, mas também se concretiza na escolha dos elementos semióticos que podem aprimorar a composição do texto e, conseqüentemente, auxiliar na tentativa de convencimento do enunciatário, para que este adote as informações do enunciador como verdade. Sobre essa relação dos componentes dos textos, Santaella (2004) destaca que:

Nas relações entre imagens e palavras predomina a complementaridade. Quer dizer, as mensagens são organizadas de modo que o visual seja capaz de transmitir tanta informação quanto lhe é possível, cabendo ao verbal confirmar informações que já passaram visualmente e acrescentar informações específicas que o visual não é capaz de transmitir (SANTAELLA, 2004, p. 50)

Convém, então, ampliar as discussões em sala de aula, no que tange aos componentes textuais, considerando que os constituintes imagéticos também são textos e podem funcionar como importante mecanismo de persuasão, uma vez que produzem informações - de maneira criativa, diversa e implícita (relacionadas ao não-dito, por meio de pressupostos) - para o enunciatário, o qual precisa desenvolver competência adequada para compreender e se posicionar diante dos textos não verbais.

Dessa forma, torna-se necessário orientar o aluno sobre as maneiras de interagir com essas mensagens, para que não haja uma aceitação prévia do discurso alheio, isto é, para que o discente possa se posicionar criticamente nas situações de contato com os conteúdos semióticos e refletir sobre as intenções que estes últimos carregam na composição textual.

2.6 O CARÁTER IDEOLÓGICO DO DISCURSO

Como já foi observado em outros momentos deste trabalho, o ser humano está, constantemente, suscetível às informações que, de maneira explícita ou não, interferem nos valores sociais, nas crenças, hábitos, costumes etc, que são capazes de moldar as formas de pensar e agir nas mais diversas relações entre os indivíduos. É notório, portanto, que essas formas de comportamento social são moldadas, em grande parte, por meio de discursos que as pessoas assumem sem, ao menos, questionar a validade dos conceitos a elas oferecidos, ainda que de maneira sutil.

Sem dúvida alguma, os veículos de comunicação, por meio das mensagens que encaminham ao público, tem uma grande parcela de contribuição no que diz respeito à circulação e propagação dos ideais de sociedade que são destinados às pessoas de um modo geral. Na concepção de John B. Thompson (1995) - em sua publicação intitulada de

“Ideologia e Cultura Moderna” – seria praticamente inviável conceber um mundo sem livros e jornais, rádios e televisão ou ainda outros meios de comunicação em que as formas simbólicas são apresentadas aos indivíduos de forma contínua e habitual.

É incontestável que a difusão desses e de outros veículos de comunicação contribuíram decisivamente para a mudança no acesso às informações, já que os obstáculos relacionados ao tempo e ao espaço foram contornados, favorecendo o dinamismo das práticas comunicativas e promovendo as mais variadas relações entre as pessoas. Com isso, o trânsito de informações generalizadas possibilitou a difusão das formas simbólicas ofertadas à sociedade. No que concerne às formas simbólicas, Thompson (1995) assim define:

Um amplo espectro de ações e falas, imagens e textos que são produzidos por sujeitos e reconhecidos por eles e outros construtos. Falas linguísticas e expressões, sejam elas faladas ou escritas, são cruciais a esse respeito. Mas formas simbólicas podem ser não-linguísticas ou quase linguística em sua natureza (por exemplo, uma imagem visual ou um construto que combina imagens e palavras). (THOMPSON, 1995, p. 79)

Não há como negar que, juntamente com toda essa gama de conteúdos disponibilizados e compartilhados socialmente, estão os mais diversos posicionamentos ideológicos, até mesmo pelo fato de não ser viável dissociá-los dos discursos. Apesar disso, a ideologia nem sempre foi vista como algo benéfico e gerou uma série de discussões e discordâncias sobre as implicações que ela poderia trazer para as relações sociais. Contudo, desde meados do século XVII (quando o termo foi usado pela primeira vez), não houve questionamentos acerca da existência de questões ideológicas nos processos discursivos.

Este trabalho, assim como os demais, também carrega algumas concepções ideológicas que interferem diretamente na construção do presente estudo. A seleção de referenciais e conceitos, por exemplo, é intrínseca às ideologias assumidas na formulação do texto, portanto também se mostra isenta de neutralidade. Dessa maneira, priorizou-se a noção elaborada por Thompson (1995:64) ao avaliar que “ideologia se refere às ideias que expressam e promovem os respectivos interesses das principais classes engajadas no conflito”.

Então, torna-se pertinente afirmar que, nas atividades de interação, há uma constante “disputa” entre os sujeitos envolvidos, os quais constroem suas argumentações com base nas ideologias que trazem para o campo da enunciação, de acordo com pensamento histórico, social e cultural que tenham admitido ao longo do tempo e devido às influências sofridas no decorrer das relações sociais.

Do ponto de vista pedagógico, assegura-se a necessidade de abordar esse aspecto ideológico dos textos, porque é um elemento que interfere, de forma notória, nas

possibilidades de compreensão dos alunos; além disso, quanto mais o discente/leitor percebe as ideologias e intencionalidades que permeiam os textos, maiores também serão as chances de refletir sobre elas, evitando a aceitação imediata das opiniões que o enunciador oferta.

Cabe, entretanto, alertar que grande parte das atividades em sala de aula estão na contramão desse processo, já que direcionam a compreensão do aluno para os interesses pretendidos pelo professor e/ou sugeridos pelos livros didáticos. Os próprios manuais já trazem recomendações sobre a correção, os comentários a serem feitos e, até mesmo, as prováveis reações dos discentes frente ao conteúdo ofertado no decorrer da leitura e da produção textual.

No decorrer das formações continuadas é sugerido que as práticas docentes valorizem o pensamento do educando, associando as percepções do aluno ao pensamento coletivo e favorecendo construtivos debates durante as aulas. Contudo, essas orientações geralmente não são postas em prática e a escola continua perpetuando formas de trabalho que não contemplam o pensamento dos discentes.

Um das possibilidades de trabalho com o gênero anúncio é justamente propiciar que o educando perceba que o texto publicitário traz consigo diversas ideologias, as quais precisam ser confrontadas com as reflexões do próprio aluno para que ele estabeleça um diálogo profícuo com o texto, sem aceitar subitamente as ideias oferecidas pelo enunciador.

2.7 A IMPORTÂNCIA DA ARGUMENTAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR

Nos últimos anos, muitos são os trabalhos que têm abordado a argumentação, porém essa quantidade reduz bastante quando se trata de pesquisas que envolvam o desenvolvimento do senso crítico no ensino de língua, a qual, assim como nas demais situações de interação social, abarca também outros diálogos entre sujeitos que estão revestidos de maior ou menor grau de “autoridade” no ambiente educacional. Além disso, o espaço educativo também é responsável por estabelecer várias situações de comunicação que dependem de diálogos, trocas de informação e negociações de sentido que se dão no momento de realizações dessas interações e se prolongam, principalmente, fora da escola.

Levanto em conta essas relações de poder que extrapolam o contexto escolar, enfatiza-se a necessidade do trabalho com a argumentação em sala de aula, com o propósito de formar indivíduos mais autônomos, capazes de lidar com as relações de autoridade inerentes as demais situações de interação social que se estabelecem no cotidiano dos sujeitos. É necessário, portanto, preparar o educando para refletir de maneira crítica, visando rechaçar a noção de que a autoridade possui verdades inquestionáveis e, conseqüentemente, permitindo

ao indivíduo refletir sobre as possibilidades de refutar ou aceitar uma ideia, baseando-se em suas próprias convicções.

Nessa perspectiva, as ações pedagógicas que envolvam argumentação precisam estar pautadas em trabalhos que excedam a leitura e elaboração de textos a partir de determinado gênero, mas, sobretudo, necessita constituir relações que envolvam a prática do professor e dos demais responsáveis por conduzir a formação dos discentes, no intuito de assegurar processos democráticos que possibilitem agregar os indivíduos às diversas atividades propostas pela escola, de maneira crítica e reflexiva em relação às complexas relações sociais nas quais os estudantes estão presentes.

Também é fato que a promoção de práticas argumentativas colabora para que os indivíduos saibam lidar com situações conflituosas, pois é capaz de contribuir para o esclarecimento acerca dos posicionamentos que cada educando assume no decorrer das interações com os demais sujeitos. Além disso, a argumentação pode auxiliar o aluno na construção racional de estratégias de negociação que favoreçam a elaboração de sentidos. Compreende-se, assim, que as atividades argumentativas no ambiente escolar podem favorecer ações pedagógicas mais construtivas e engajadoras.

Nessa esteira de pensamento, privilegia-se a utilização da argumentação baseada no diálogo, uma vez que os debates propostos - principalmente em sala de aula - não carregam a intenção de gerar antagonismos e distanciamentos em relação às crenças e hábitos diversos, existentes na pluralidade dos indivíduos. O propósito, portanto, é a criação de novos saberes e descobertas que permitam a transformação coletiva dos sujeitos, respeitando suas idiosincrasias.

Com base nas questões elencadas até aqui, considerou-se oportuno fazer uso do gênero anúncio para constituir as bases do trabalho com a oralidade, tendo em vista a possibilidade de apresentar ao aluno temáticas sociais diversas e, de forma coletiva, eleger algumas delas para produzir manifestações orais, nas quais os discentes possam expor seus pontos de vista, além de refletir sobre as ideias dos demais educandos.

Ressalva-se, todavia, que – apesar de se acreditar na eficácia desse tipo de abordagem – não se trata de uma tarefa fácil, pois exige engajamento e predisposição de todos os participantes, conforme destaca Liberali (2013) ao citar o posicionamento de Zúñiga, Nagda & Sevig (2002):

Mover-se de interações polidas para engajamento significativo demanda trabalho árduo por parte de todos. Facilitadores/as e participantes empenham-se para construir um espaço propício ao diálogo por meio da partilha de experiências pessoais e da prática de habilidades dialógicas, comunicando-se aberta e

honestamente, ouvindo sem julgar, valorizando perspectivas diferentes e fazendo perguntas (ZÚÑIGA, NAGDA & SEVIG, apud LIBERALI, 2013, pp. 12-13).

De acordo com Liberali, o trecho acima não pertence a um estudo que trata explicitamente da argumentação, ainda assim ele é capaz de definir os limites e características que devem estar presentes em “práticas educacionais pautadas no diálogo, na justiça social e no pensamento crítico”, atributos esses que devem permear qualquer proposta pedagógica que tenha interesse no desenvolvimento e bem-estar da coletividade.

Atesta-se, então, que é de fundamental importância o estabelecimento de práticas dialógicas nos ambientes educacionais para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos e, sem dúvida alguma, a execução desses processos precisa ter como base a argumentação, por meio de eficazes e respeitosas discussões, pois “argumentar envolve um processo de confronto de subjetividades, de consideração pelo outro, ou seja, a capacidade de reagir e interagir diante das propostas e teses que são apresentadas” (MOSCA apud LIBERALI, 2013, p. 18).

Nos espaços escolares, portanto, envolver-se em polêmicas, tomando-as como referência para elaborar enunciados que tenham como meta persuadir o outro, é algo que deve ter como essência a instauração de outros pontos de vista, excluindo-se embates vazios que apenas valorizem e evidenciem possíveis fraquezas dos interlocutores. Nessa direção, o debate de ideias não deve ser estabelecido no sentido de criar um único pensamento, mas de ampliar as discussões entre os sujeitos, visando o adequado entendimento entre as partes envolvidas nas mais variadas interações sociais. Na visão de Liberali (2013):

Compreender a argumentação como objeto de ensino na escola poderia permitir aos alunos: resolver conflitos, analisar e melhorar o funcionamento da classe, tomar decisões coletivamente, tomar a palavra em público, discutir problemas com os outros, corroborar ou refutar um ponto de vista (LIBERALI, 2013, p. 27)

A citação exposta anteriormente deixa claro que as atividades argumentativas na escola, além de contemplar o desenvolvimento individual do estudante, também podem propiciar que a classe assuma decisões coletivas, assentadas no diálogo e na troca de informações, permitindo que se ratifique ou decline determinadas ideias discutidas no aludido ambiente pedagógico. Ademais, potencializa a manifestação em público e a criação de ambientes favoráveis à interação.

Verifica-se, dessa forma, que as práticas em grupo favorecem a negociação dos significados e auxiliam na produção de conceitos científicos que encontram referência nos debates e reflexões entre os pares. Em outras palavras, essas relações coletivas se tornam ainda mais eficientes quando se assegura a configuração de argumentações colaborativas em prol de compreensões compartilhadas.

Nessa perspectiva, entende-se como fundamental cultivar o hábito de escutar as ideias para encontrar pontos de interesses comuns que possibilitem ampliar a visão dos envolvidos nas trocas comunicativas, reservando-se sempre a respeitar as opiniões contrárias para não prejudicar a ocorrência de processos reflexivos e agregadores.

Desse modo, o papel do docente deve assumir lugar de destaque na mediação das ações em sala de aula, para que esse processo de interação obtenha o êxito almejado, pois, segundo Liberali (2013:37), “argumentar assume uma dimensão privilegiada como recurso de mediação em processo de construção de conhecimento engendrados fundamentalmente pelo papel do professor em sala de aula”.

Esses diálogos, articulados pelo professor, precisa sempre estar pautado na ideia de que a argumentação se concretiza nas relações sociais e discursivas que possibilitam a recepção de posicionamentos divergentes, bem como a explicação das posições defendidas pelos agentes envolvidos nas atividades enunciativas, de acordo com as representações de mundo que cada indivíduo traz consigo, ancoradas em outras experiências com grupos sociais distintos.

Compreende-se, ainda que as práticas argumentativas são relevantes na mediação das relações sociais e construção de saberes coletivos, pois permite o aprofundamento dos assuntos tratados, agrega novos interesses em comum, favorece a busca por alternativas que satisfaçam as aspirações sociais e auxilia na tomada de decisões por meio das possibilidades que surgem no momento em que as ideias são confrontadas.

Enfatiza-se, assim, que o pensamento contraditório deve ser valorizado em sala de aula como uma grande possibilidade de elaborar opiniões próprias e agregá-las ao pensamento do outro, configurando-se em valioso desafio para viabilizar alternativas sobre os temas abordados e relacioná-los às vivências do educando.

Por conceber que as considerações trabalhadas neste tópico são de suma importância para este trabalho, entende-se como fundamental alertar que, em muitos ambientes educacionais, ocorre um processo inverso ao que foi neste estudo. Em outras palavras, as atividades em sala de aula são conduzidas a partir de um posicionamento unilateral, isto é, que vai do professor para o aluno, sem a possibilidade de troca nas posições enunciativas; dessa maneira, é dada ao discente apenas a condição de receber informações, sem possibilidades de promover alguma reflexão e/ou questionamento sobre o que lhe é posto por parte da escola.

Esse tipo de postura se aproxima da noção que Bakhtin denomina de “discurso de autoridade” e se distancia do que propõe a argumentação como diálogo entre os atores envolvidos. Segundo Liberali (2013:43) essa forma de discurso “impõe e demanda certo tipo

de assimilação de um único sentido como o significado a ser aceito, transmitido e reconhecido”, algo que em nada auxilia na afirmação da escola por meio de práticas democráticas e libertadoras, uma vez que o contexto e as condições coletivas de produção do sentido são ignorados, havendo apenas transmissão de informações que ocupam o lugar que deveria ser destinado às relações dialógicas.

No momento em que o professor e os demais agentes formadores preferem aderir às práticas acima expostas, há um isolamento dos sujeitos; em consequência disso, surgem ações pouco ou nada atrativas aos alunos, gerando um descontentamento e um desinteresse coletivo, que engloba tanto os discentes (os quais não verificam espaço para que manifestem suas opiniões), quanto para os próprios docentes que percebem suas aulas como algo monótono e pouco produtivo; constituindo-se um prejuízo mútuo.

Cabe, então, fazer alusão ao discurso implicitamente persuasivo, justamente pelo fato de se harmonizar com a perspectiva da argumentação como debate profícuo para a elaboração de posicionamentos coletivos, porque apesar de haver uma constante busca pela aceitação das ideias particulares, os interlocutores, nessa proposta, são capazes de promover reflexões sobre outros posicionamentos e agregá-los na formulação de significados que abrangem anseios de uma coletividade. Compactuando com esse posicionamento, Liberali (2013), considera que este último discurso:

“pressupõe um desenvolvimento mais livre e adaptável ao novo, às novas circunstâncias em um inter-relacionamento tenso e num conflito com as outras palavras interiormente persuasivas. Nesse enfoque, carece de autoridade e não se submete a qualquer autoridade, o que a torna determinante para o processo de transformação ideológica da consciência individual”. (LIBERALI, 2013, p. 43)

Esse posicionamento se aproxima da compreensão de Vigotsky (1934/2001) - já que, para ele, essa forma de discurso se dá quando a consciência é “circundada e inundada pelas várias vozes”; e também da concepção bakhtiniana, a qual compreende que o significado é constituído de forma gradual, inserido por ambas as partes envolvidas na interação. Este último autor ainda acrescenta que as palavras de outrem circundam o discurso pessoal, promovendo pensamentos próprios e autônomos que se afastam das possibilidades de “isolamento e imobilidade”, favorecendo alterações ideológicas na consciência individual.

Os destaques dados nos parágrafos anteriores acerca dos discursos adotado pela escola - tanto aquele que se manifesta de forma isolada, quanto o que se configura mais pertinente para atividades democratizantes no contexto escolar - permite entender qual o verdadeiro escopo que a argumentação deve possuir, com vistas a produzir significados consistentes e criativos. As mesmas ponderações servem também para desmistificar a noção de que o

professor deve possuir o status de detentor da verdade e que apenas caberia ao aluno a prévia aceitação do que lhe é proposto.

Sobre essa questão, Perelman e Olbrechts Tyteca (2005, PP. 59-60) observam que “em educação, parece ser esperado o discurso de um orador, o professor, que ou expressa verdades – teses aceitas por todos – ou defende valores não abertos à discussão ou sujeitos a controvérsia”; postura esta que não deve – ou, pelo menos, não deveria – permear os espaços educativos, tampouco a sala de aula.

Essa incompatibilidade também é destacada por Liberali (2013: 47) ao considerar que “na sociedade atual, em que vários grupos sociais atuam de forma mutuamente determinante na constituição direta de aprendizagem, esse posicionamento parece inconcebível”, justamente porque a escola não é local para que se afirmem ações homogêneas, monólogas e alheias à criticidade (já enfatizada em tópico anterior a este).

É justamente para evitar essa forma de isolamento que se faz necessário as relações dialógicas, pois elas são a resistência necessária para que essas práticas segregadoras não mais se estabeleçam, possibilitando a pluralidade de discursos em uma sociedade cada vez mais dinâmica. Nesse sentido, Liberali (2013), ao citar Oliveira R. (2011) evidencia que:

“O diálogo passa a ser visto como uma estratégia pedagógica que se afasta de posturas homogeneizadoras e monoculturais, silenciadoras da ampla variedade de vozes sociais com as quais os alunos convivem. Sem a possibilidade do diálogo amplo entre vozes trazidas pelo formador e formando, as possibilidades de escolha e tomadas de decisão se tornam restritas e passam a privilegiar a manutenção irrefletida de certos modos de ser e agir no mundo”. (OLIVEIRA, 2011 *apud* LIBERALI, 2013, p. 48)

Assegura-se, então, que a argumentação deve se manifestar por meio do diálogo, para que a troca de informações favoreça a produção de novos e amplos saberes que se constituirão a partir de diversas vozes. Dessa maneira, as atividades argumentativas precisam ser construídas pela interação, consolidadas nos discursos e em suas intencionalidades, as quais só se realizam quando projetadas e concretizadas na relação entre pares. Caso contrário, não haverá funcionalidade para o enunciado e nem existirá relação dialógica.

Cabe atentar também que, ao se reportar a pertinência dessas ações no contexto escolar, a gestão também precisa partilhar e propor, juntamente com o professor, medidas que contribuam para que o diálogo se configure nas relações possíveis dentro do ambiente educacional.

A valorização desses debates necessita de amparo não somente em sala de aula, já que – se o processo for entendido com essa limitação – as atividades pedagógicas terão pouca produtividade, pois ainda se perpetuará, nos demais ambientes, a ideia de transmissão de conhecimento e reafirmação de práticas pedagógicas outrora rechaçadas neste trabalho.

Reforça-se, assim, o quão relevante é o papel da gestão na consolidação das atividades argumentativas, ora como apoio às formas de renovação cultural, ora oportunizando – de maneira crítica e criativa - a participação real de todos os agentes que, de algum modo, constituem o processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, Liberali (2011 *apud* 2013:50) destaca que esse tipo de gestão “pressupõe o compartilhamento de ideias, de desejos, de valores, processo que implica a participação de cada um na produção de significados compartilhados, o que, na perspectiva aqui adotada, envolve a argumentação”.

De acordo com as questões levantadas no decorrer desta seção, torna-se pertinente ratificar que as ações argumentativas no contexto escolar se tornarão mais eficazes à medida que a pluralidade de ideias potencialize práticas colaborativas que levem em consideração os anseios dos alunos.

Dessa forma, a escola não se tornará um espaço fatigante e vazio de sentido para os discentes; pelo contrário, o ambiente educativo se apresentará como terreno fértil para debates construtivos, capazes de ampliar visões sobre os temas postos em discussão dentro e fora de sala de aula.

Desse modo, torna-se preponderante conceber os processos argumentativos como atividades colaborativas que se inserem na coletividade do contexto escolar e extrapolam para outros cenários sociais, pois é nessa perspectiva pluralista que devem estar assentadas as discussões, as contradições, os argumentos que buscam adesão ou refutação de uma ideia.

Esse posicionamento encontra consistência no entendimento de Liberali (2013:91), já que – segundo a autora – “a argumentação permite aos interlocutores a exposição de seus sentidos em busca da construção de significados compartilhados”; e, segundo Peralman e Tyteca (2005:04) a aludida argumentação tem o papel de “provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam ao seu assentimento”.

Deve-se enaltecer, portanto, o papel da escola como lugar propício para a manifestação das múltiplas vozes que compõe as relações sociais, configurando práticas enriquecedoras para os sujeitos (alunos, professores e atores que compõem o ambiente educacional).

É necessário considerar também que essas ações devem ser mediadas, constantemente, por vivências dialógicas, com a convicção de que, somente de maneira coletiva, os citados atores do contexto escolar podem superar as limitações que encontram quando estão afastados dessa proposta de interação colaborativa e dialógica.

2.8 O GÊNERO TEXTUAL E SUAS IMPLICAÇÕES SOCIAIS

Há muito tempo se discute o quão significativa é o trabalho com o gênero no ambiente escolar. Em proporção semelhante há também o debate sobre as formas mais eficazes de inserção desses gêneros nas práticas educativas, na perspectiva de desenvolver as potencialidades do educando, principalmente no que se refere à leitura, oralidade e escrita.

Entretanto, observa-se que as discussões por vezes enveredam para a tentativa de categorização dos gêneros, dando ênfase para a definição das características composicionais em detrimento das funções que podem exercer no decorrer das práticas comunicativas. Nesse sentido, Charles Bazerman (2009) alerta que

Gêneros não são apenas formas. Gêneros são formas de vida, modos de ser. São *frames* para a ação social. São ambientes para a aprendizagem. São os lugares onde o sentido é construído. Os gêneros moldam os pensamentos que formamos e as comunicações através das quais interagimos. Gêneros são os lugares familiares para onde nos dirigimos para criar ações comunicativas inteligíveis uns com os outros e são os modelos que utilizamos para explorar o não-familiar. (BAZERMAN, 2009, p.16)

Partindo da consideração anterior, assegura-se que os gêneros devem exceder a preocupação com os moldes de suas composições, uma vez que a função principal deve estar focada em propiciar formas eficientes de comunicação nas relações sociais, de acordo com as variadas situações comunicativas em que o indivíduo se insere no cotidiano. Dessa maneira, os gêneros são capazes de organizar as formas de pensar e interagir no meio social, concebendo modelos que, apesar de apresentar estruturas organizadas, não são invariáveis.

Nessa esteira de pensamento, torna-se pertinente citar a recorrente colocação de Mikhail Bakhtin (2003, p.283), o qual traz a noção de que os gêneros do discurso são “tipos relativamente estáveis de enunciado”, posição que também é validada por Luiz Antônio Marcuschi, ao se reportar aos gêneros como “formas verbais de ação social relativamente estáveis, realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos” (MARCUSCHI, 2010, p. 26).

Permite-se compreender, portanto, que os gêneros não se constituem como formas estanques, haja vista que estão constantemente se adaptando às mudanças de ordem social, cultural e histórica, além de se adequarem às situações comunicativas e aos interesses dos indivíduos.

Vale lembrar, entretanto, que essa discussão sobre as noções de gênero não é tão recente, pois desde de Aristóteles já havia a tentativa de se chegar a uma definição mais específica acerca desse termo. Fato é que, nos últimos anos, a preocupação em conceituar e categorizar os gêneros alcançou proporção muito maior.

Contudo, apesar de serem ventiladas as possibilidades de trabalho com o gênero, ainda se percebe grande insistência em prescrever as suas formas de composição. Porém o foco precisa estar pautado muito mais nas questões práticas decorrentes do convívio social. Dessa forma, Marcuschi (2010) afiança que

Os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. São de difícil definição formal, devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sociopragmáticos caracterizados como práticas sociodiscursivas. (MARCUSCHI, 2010, p. 20)

Talvez essa necessidade de buscar a padronização dos gêneros ainda esteja ligada às antigas formas de conceber a linguagem, já que – segundo Bazerman (2009) – tradicionalmente o ensino da escrita esteve concentrado somente nas questões formais da língua (caligrafia, ortografia, questões gramaticais, escolhas de léxico, bem como as formas de adequação se mostraram restritas às práticas sociais e a aparente ideia de ser educado).

Embora os aspectos formais não devam constituir item prioritário no que concerne a definição de gênero, Marcuschi esclarece que as formas não podem ser desconsideradas, já que – por diversas vezes – elas podem determinar o gênero empregado em alguns contextos, ainda que, na maioria dos casos, a identificação se reporte a fatores sociodiscursivos.

Não há como descartar que as antigas formas de ensino-aprendizagem da língua – cujo foco estava direcionado muito mais para as componentes estruturais – interferiram consideravelmente na maneira de conceber os estudos relativos ao texto. No entanto, Bazerman (2009) também atesta que, em décadas recentes, houve uma transformação na forma de ensino da escrita, devido à percepção de vários princípios, dentre os quais cabe destacar o seguinte

[...] os alunos, ao terminarem seus estudos, precisam estar aptos a produzir muitas diferentes formas de escrita. Embora todas as formas da escrita que os alunos poderiam precisar sejam impossíveis de antecipar, os alunos precisam de habilidade e flexibilidade suficientes para se adaptar às situações variantes da escrita. (BAZERMAN, 2009, p.16)

Essa afirmação consolida a ideia de que a escola deve propiciar ao aluno um ensino de linguagem que esteja focado nas práticas comunicativas que o educando será submetido nas mais variadas relações sociais. Conforme expõe o aludido autor, é inviável antecipar as reais situações de escrita das quais os discentes necessitarão fazer uso nos diversos cenários comunicacionais – uma vez que isso dependerá de fatores diversos (tais como grupos sociais, escolhas profissionais etc). Dessa maneira, torna-se mais relevante o papel da escola no sentido de potencializar as habilidades para que o sujeito esteja apto a se adequar aos diferentes contextos de escrita e, conseqüentemente, de comunicação.

Ainda de acordo com Bazerman, a necessidade de preparar o aluno para lidar com essas variedades tem recebido maior atenção dos educadores de linguagem para as questões relativas ao tipo e gênero dos textos. Entretanto o referido autor sinaliza que é fundamental enfoque dos gêneros como prática social e, por essa razão, devem se adequar às condições de manifestação da linguagem. Nessa lógica

Identificar os gêneros historicamente conduz o conceito de gênero de um fato essencial que reside nos textos a um fato social, real, na medida em que as pessoas o tomam como real e na medida em que essa realidade sócio-psicológica influi na sua compreensão e no seu comportamento, dentro da situação como elas a percebem. (BAZERMAN, 2009, p. 50)

Considerando essa perspectiva, ele recusa maneiras estanques e reducionistas de categorização dos gêneros. Desse modo, torna-se pertinente ponderar que os gêneros são mutáveis, pois estão sujeitos a alterações que decorrem, principalmente, dos aspectos sociais, culturais e históricos, além de estarem relacionados às necessidades discursivas do indivíduo. Esse pensamento pode ser ampliado por meio da colocação de Marcuschi (2010, p. 19) ao sentenciar que “os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. São entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa”.

As colocações acima se aproximam do posicionamento de Marcuschi (2008, p.155) quando esse autor destaca que “em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas”. Da mesma maneira, Bazerman (2009, p. 49) mostra que “tentativas de reforçar a uniformidade de gênero têm sido vistas sempre como restrições à criatividade e à expressão.

As noções acima sinalizam que o gênero deve ser visto como algo passível de modificações, desde que sejam consideradas as funções sociais que o gênero adquire em determinado contexto. Isso reforça o quão importante é que a escola trabalhe situações concretas de uso dos gêneros, desenvolvendo estratégias que simulem as ocorrências nos mais variados contextos, evitando que o foco do trabalho fique restrito às categorizações formais.

Na mesma direção das ideias expostas anteriormente Roxane Rojo (2006) relata que ainda se reproduz na sala de aula estudos que ficam condicionados somente aos aspectos estruturais. Por esse motivo o texto acaba sendo usado apenas para atender às abordagens gramaticais e, quando se volta para a construção textual, direcionam-se os estudos prioritariamente para elementos composicionais, relegando a potencialidade da produção dos sentidos do texto de acordo com as condições de uso em contextos variados. A citada autora afirma que

Nas práticas de leitura e produção, assim como nos materiais didáticos que circulam em sala de aula, o texto entra menos como produtor de sentidos e mais como suporte de análises gramaticais, agora também *textuais*, como se o mero conhecimento de estruturas e tipos textuais, regras e normas pudesse fazer circular o diálogo e os sentidos. (ROJO, 2008, pp. 89-90)

Essa colocação atesta que o gênero, por não se manifestar como algo estanque, necessita de uma abordagem diferenciada em relação às tipologias, portanto não cabe trabalhar os gêneros de maneira descontextualizada, alheios às representações concretas da linguagem. A mesma autora adverte que

Diferentemente da noção de *tipo*, a de *gênero*, em princípio, favorece um tratamento mais flexível da forma e do estilo e o diálogo entre linguagens e vozes na construção dos sentidos situados ou contextualizados. É mais resistente, em princípio, à gramaticalização. (ROJO, 2008, p. 92)

Na visão de Rojo (2006), a escola, atualmente, não apresenta uma aprendizagem legítima – a qual favoreça o amplo exercício da cidadania, uma vez que trata os textos apenas como algo repetível, modelar, sem que se estabeleçam novas formas de valorização das situações discursivas, restringindo as abordagens textuais a um processo de didatização que se preocupa mais com a definição de formas do que propriamente com as possibilidades de compreensão mais ampla dos sentidos do texto. Assim, permite-se afiançar que texto e discurso possuem uma relação intrínseca. Segundo Marcuschi,

[...] texto é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual. Discurso é aquilo que um texto produz ao se manifestar em alguma instância discursiva. Assim, o discurso se realiza nos textos. Em outros termos, os textos realizam discursos em situações institucionais, históricas, sociais e ideológicas. (MARCUSCHI, 2010, p. 25)

Apesar de não serem a mesma coisa, fica claro que texto e discurso deve estar harmonizados com o propósito de tornar eficaz a comunicação, de modo que se sobreponham às condições estruturais e tornem maleáveis os gêneros, conforme a necessidade dos atores sociais nas inúmeras demandas comunicativas nas quais o sujeito se insere.

Nesse sentido, o trabalho com o texto pode ser aprofundado quando são valorizadas as situações discursivas de produção e recepção que envolvem os gêneros, pois somente assim os formatos relativamente padronizados encontram verdadeira significação, possibilitando ao discente a compreensão desses gêneros nas relações sociais.

O destaque para o aspecto contextual consolida a ideia de que os gêneros se manifestam e se adequam conforme as situações de comunicação, ou seja, o uso de determinado gênero se estabelece de forma coletiva e norteia as possibilidades de compreensão dos enunciados partilhados entre os agentes da comunicação. Essa constatação pode ser endossada na afirmação de Marcuschi (2010, p. 37) ao expor que “gêneros textuais

não são frutos de invenções individuais, mas formas socialmente maturadas em práticas comunicativas”.

Para exemplificar a relevância dessa contextualização, torna-se pertinente expor a concepção de *atos de fala*. Sobre isso Bazerman cita o filósofo John Austin para afirmar que as palavras excedem o plano de significação, já que elas são capazes de realizar coisas. Para tanto, o autor expõe que os mencionados *atos de fala* se apresentam em três níveis: “o que foi literalmente dito, o ato pretendido e seu efeito real” (BAZERMAN, 2009, p. 27).

Considerando ainda os estudos de Austin, Bazerman (2009) cita que o tempo e as circunstâncias adequadas possibilitam a realização de cada ato: aquele que corresponde ao que se pretende dizer, inicialmente, de maneira proposital (*locucionário*); o que carrega outras intenções não expostas de forma explícita (*ilocucionário*). Enquanto esses dois primeiros estão centrados no locutor, o terceiro está voltado para o locutário, já que, ao receber a comunicação, irá interpretá-la de acordo com sua vontade, podendo refutá-la, modificá-la ou aceitá-la (efeito *perlocucionário*). Assim, reforça-se o quanto é válido a apropriação das condições de uso do gênero, com o intuito de prover exitosas formas de comunicação, em conformidade com as intenções contidas nas informações partilhadas. Para Bazerman:

“A força ilocucionária é a de obter a aceitação do ato proposicional. Porém, apenas sob determinadas condições, os leitores acreditarão nessas asserções como fatos. [...] Se, contudo, os autores conseguirem uma aceitação mais ampla, novos fatos sociais serão estabelecidos, até que alguém enfraqueça esses fatos ou os substitua por novas ‘verdades’” (BAZERMAN, 2009, p. 28)

É indiscutível que esse percurso acima apresentado se adequa aos mais variados gêneros existentes, mas em alguns deles esse procedimento se configura de forma ainda mais intensa, como é o caso do gênero adotado neste trabalho, haja vista que o anúncio tem necessidade de se apropriar do recurso ilocucionário para estabelecer suas finalidades e tentar alcançar o convencimento do locutário, Quanto mais eficiente for esse processo entre os interlocutores, maiores serão as possibilidades de compreensão entre as parte, portanto esses procedimentos precisam estar ajustados para evitar sentidos alheios ao que se pretende enunciar. Isso avaliza que

A distinção em três níveis de análise daquilo que falamos ou escrevemos, o que pretendemos realizar com o que falamos ou escrevemos, e o que as pessoas entendem que estamos tentando fazer, mostra como nossas intenções podem ser mal compreendidas e como é difícil coordenar as ações entre si. (BAZERMAN, 2009, p. 28)

Segundo o autor, a melhor forma de coordenar esses atos de fala é utilizar a comunicação por meio de modos que possam ser reconhecidos de forma fácil, conforme os atos e as circunstâncias que se apresentam, pois essa forma de se comunicar auxiliaria as pessoas a identificar de forma mais rápida o que se quer dizer ou fazer, tornando possível

projetar as reações dos agentes envolvidas no ato comunicativo. Quando se tratar de texto escrito, configura-se uma necessidade ainda maior de produzir com clareza as informações, exceto nos casos em que o gênero fizer uso, de maneira proposital, de recursos ambíguos e polissêmicos, como frequentemente ocorre em anúncios publicitários.

2.8.1 Tipificação e gênero textual: relações complementares

Como tratado acima, os gêneros ocupam espaço cada vez maior nos conteúdos de linguagem. No entanto, as escolhas dos gêneros devem estar direcionadas para as competências e habilidades que serão desenvolvidas em cada etapa de ensino. Nesse sentido, o aluno precisa não apenas reconhecer as estruturas dos textos, mas também os variados contextos que determinarão a adoção de gêneros específicos.

Diante desse panorama, assevera-se que as abordagens em sala de aula devem ir além do reconhecimento de estruturas dos gêneros, pois também é necessário trabalhar as estratégias para identificação das situações e, com isso, propiciar que o educando se torne apto a realizar a escolha dos gêneros mais adequados ao contexto em que ele estiver inserido. Compreende-se, então, que não se pode segmentar o trabalho entre os gêneros e suas tipificações, porque ambos estão entrelaçados. Sobre esses termos, Bazerman coloca que

As formas de comunicação reconhecíveis e auto-reforçadoras emergem como *gêneros* [...] Mover-se em direção a formas de enunciados padronizados, que reconhecidamente realizam certas ações em determinadas circunstâncias, e de uma compreensão padronizada de determinadas situações, é chamado de *tipificação*. (BAZERMAN, 2009, pp. 29-30)

Em outras palavras, a padronização das formas do texto é denominada de gênero; enquanto que a tipificação está relacionada às várias situações em que os conjuntos de gêneros podem se manifestar. Notadamente, as atividades devem levar em consideração esses dois aspectos, pois são indissociáveis no decorrer das interações comunicativas. É por meio dessa prática conjunta que os indivíduos vão adquirindo habilidades para distinguir as situações e efetuar escolhas de gêneros compatíveis com o contexto observado. Sobre isso, Bazerman destaca que

“Com o passar de nossas vidas, reconhecemos muito rapidamente quando um texto pertence a um ou outro tipo familiar, geralmente porque reconhecemos um ou outro tipo familiar, geralmente porque reconhecemos algumas características textuais que sinalizam que tipo de mensagem pode ser aquela” (BAZERMAN, 2009, p. 30)

Todavia o aludido autor salienta que, apesar de se mostrar bastante útil a identificação dos gêneros a partir das características que possuem, é necessário ter cautela para que se construa uma noção fragmentada a respeito dos gêneros. Essa consideração é exposta para

relembrar que o gênero está sempre sujeito às modificações no decorrer do tempo e cada indivíduo pode apresentar uma forma peculiar de concepção dos gêneros.

Não se pode descartar, portanto, a participação dos sujeitos – de forma particular – no que concerne aos sentidos atribuídos aos gêneros, uma vez que as experiências com o decorrer do tempo, os conhecimentos de mundo, os tipos de relações sociais, assim como os aspectos culturais se colocam como fatores relevantes na constituição das concepções particulares sobre gênero. Sobre essa questão, Bazerman assegura que

A definição de gêneros como apenas um conjunto de traços textuais ignora o papel dos indivíduos no uso e na construção dos sentidos. Ignora as diferenças de percepção e compreensão, o uso criativo da comunicação para satisfazer novas necessidades percebidas em novas circunstâncias e a mudança no modo de compreender o gênero com o decorrer do tempo [...] “Podemos chegar a uma compreensão mais profunda sobre gênero se os compreendermos como *fenômenos de reconhecimento psicossocial* que são parte de processos de atividades socialmente organizadas. (BAZERMAN, 2009, p. 31)

Esse posicionamento ratifica que os gêneros não estão alheios à criatividade dos sujeitos, tampouco rechaçam as adequações que os fatos sociais exigem na prática. Na verdade, essas adequações enriquecem os significados e a potencialidade de cada gênero. Para Bazerman (2009), na constituição dos fatos sociais, tudo aquilo que se acredita ser gênero pode ser concebido como tal, pois correspondem às atividades sociais nas quais as pessoas buscam compreensões mútuas, com o propósito de organizar suas ações e construir significados conjuntos, visando atender aos seus reais objetivos dentro dos processos de interação.

Bazerman (2009, p. 31) acrescenta que “os gêneros tipificam muitas coisas além da forma textual. São parte do modo como os seres humanos dão forma às atividades sociais”. Isso implica dizer que os gêneros, assim como sofrem interferências das situações concretas de uso, também são capazes de intervir nas relações sociais, ordenando-as conforme padrões já conhecidos, já que – de acordo com o pensamento bakhtiniano – os gêneros discursivos indicam formas de consciência, sinalizam formas de ser disponíveis aos sujeitos de uma sociedade. Marcuschi (2010, p. 35) esclarece ainda que “os gêneros são modelos comunicativos. Servem, muitas vezes, para criar uma expectativa no interlocutor e prepará-lo para determinada reação”.

2.8.2 O gênero anúncio na dinâmica social

Após o início das investigações que nortearam este trabalho - a partir das inquietações oriundas da percepção das dificuldades de posicionamento crítico que muitos alunos demonstraram – os esforços foram concentrados na escolha de um gênero que pudesse

auxiliar no aprimoramento das noções argumentativas contidas nos mais variados textos, principalmente aqueles que pertencem a gêneros que fazem uso da argumentação de modo mais amplo e intenso. Esse propósito encontra fundamento na afirmação de Marcuschi (2010, p. 31), pois “quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística específica e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares”.

Nessa perspectiva, definiu-se que as atividades seriam desenvolvidas com base no gênero anúncio, já que se constitui de textos com vasta circulação social e muito presente no cotidiano dos sujeitos da pesquisa. Além disso, os recursos multimodais contidos nas mais variadas composições possibilitam também a exploração das questões argumentativas na linguagem não verbal, uma vez que busca convencer o enunciatário por meio da articulação entre os constituintes verbais e não verbais das mensagens.

Aos fatores acima, agrega-se a inegável presença dos anúncios no cotidiano das pessoas, por meio dos mais variados suportes e formas de circulação, as quais estão cada vez mais amplas, devido à expansão das novas tecnologias e do rápido acesso à informação. Devido a essa dinamicidade na divulgação das informações, a publicidade encontra um campo propício para a sua expansão. De acordo com Ingedore Koch

O contato com textos da vida cotidiana, como anúncios, avisos de toda a ordem, artigos de jornais, catálogos, receitas médicas, prospectos, guias turísticos, literatura de apoio à manipulação de máquinas etc., exercita a nossa capacidade metatextual para a construção e inteligência de textos. (KOCH, 2011, p. 53)

Ratifica-se, portanto, a pertinência da escolha do gênero anúncio para a realização de cada etapa dos exercícios propostos em sala de aula. Nesse sentido, buscou-se a exploração do gênero com o escopo de aprimorar as noções críticas dos discentes, possibilitando que eles adotem reflexões válidas acerca dos conteúdos que frequentemente chegam a cada um, independentemente do suporte adotado.

Além dos interesses acima mencionados, a seleção do gênero anúncio também está relacionada às possibilidades de tornar os processos de leitura, oralidade e escrita mais prazeroso e eficiente, propondo formas de contato com o texto que permitam práticas mais aprofundadas e não-lineares, bem como evidenciando novas formas de uso da linguagem. Segundo Sílvia Helena Cardoso,

O discurso da propaganda e marketing constitui um material privilegiado para a prática escolar de ensino/aprendizagem de língua materna. A reflexão sobre a linguagem na sala de aula por meio do funcionamento desse tipo de discurso produzido em nossa sociedade, ao qual estamos expostos no nosso dia a dia, sobretudo pela mídia, pode ser um elemento poderoso para ajudar a fazer da escola um espaço mais transformador do que reproduzidor, a formar alunos leitores e

produtores de textos conscientes do lugar que ocupam na sociedade e capazes de reagir criticamente àquilo que se institui. (CARDOSO, 2005, p. 93)

A colocação acima sintetiza a relevância do contato com o anúncio, pois esse gênero convida o discente a assumir uma posição mais ativa em relação as interações sociais, colocando-se também como agente modificador das relações coletivas e reconhecedores do seu papel nos diversos contextos sociais em que se enquadra. Com isso, pode-se constituir como um sujeito mais reflexivo e, conseqüentemente, mais autônomo, tanto na escola quanto nos demais ambientes que possa frequentar.

Dessa forma, as atividades com o gênero anúncio podem proporcionar o aprimoramento da argumentação por parte dos discentes; auxiliando-os, inclusive, no desenvolvimento de estratégias que possam aperfeiçoar seu potencial persuasivo, considerando que o processo comunicativo também se configura como uma tentativa constante de afirmação de discursos, promovendo inúmeras trocas de posição entre enunciador e enunciatário nos diversos contextos sociais.

Quanto à linguagem, o gênero acima mencionado possibilita que sejam abordados aspectos relevantes para o trabalho com o educando, principalmente no que tange à pragmática da língua. Desse modo, um dos traços que merece destaque na composição desse gênero é a construção de mensagens concisas que retratam muito bem o processo dinâmico no qual os sujeitos estão inseridos e o propósito comunicativo de um anúncio: buscar formas breves e eficazes de transmitir informações e alcançar o convencimento, favorecendo a adesão do enunciatário às ideologias propostas.

Não é raro também o uso de recursos propositadamente ambíguos e polissêmicos em que o produtor dos textos se utiliza da criatividade para chamar a atenção do público. Para Bazerman (2009, p. 45), “as propagandas quase sempre buscam novidade e variedade para ganhar a atenção de espectadores desatentos”.

Aliado ao reconhecimento desses itens, é ressaltante que os alunos percebam a presença da intertextualidade e o uso recorrente de formas imperativas - as quais constituem a base para o estabelecimento da linguagem apelativa, por meio de recursos multimodais.

Cumprе ressaltar que a proposta de trabalho com o gênero, presente neste estudo, difere de algumas formas recomendadas nos livros didáticos, nos quais os gêneros são utilizados como um pretexto para o surgimento de questões gramaticais descontextualizadas e que estão voltadas somente para o aspecto estrutural da língua.

Com isso, assegura-se que o gêneros, em especial o anúncio, só pode ser explorado de maneira produtiva se forem estiverem pautados em ações voltadas para a prática social. Essa

afirmação não descarta as atividades que envolvem conteúdos gramaticais, desde que elas estejam assentadas em propósitos que levem o aluno à reflexão sobre as possibilidades de uso da linguagem de maneira contextualizada, em consonância com o gênero escolhido.

Essa consideração encontra consistência em Marcuschi (2010, p. 37), já que, segundo o autor, “em sala de aula, de modo particular, pode-se levar os alunos a produzirem ou analisarem eventos linguísticos os mais diversos, tanto escritos como orais, e identificarem as características de gênero em cada um”.

É válido, então, desenvolver mecanismos que mostrem as peculiaridades do anúncio, fazendo referência, sobretudo, à maneira como as mensagens são construídas, à dinamicidade das informações, às relações de complementaridade entre as sentenças verbais e as imagens, ao rompimento de padrões de organização textual, às ideologias que permeiam o discurso etc.; com o intento de aprofundar a leitura dos textos e aprimorar a autonomia dos discentes nas relações sociais. Nessa lógica, Marcuschi atesta que

a publicidade se caracteriza por operar de maneira particularmente produtiva na subversão da ordem genérica instituída. Desenquadrar o produto de seu enquadre normal é uma forma de enquadrá-lo em novo enfoque, para que o vejamos de forma mais nítida no mar de oferta de produtos. (MARCUSCHI, 2010, p. 34)

Contudo, o mesmo autor alerta que “os gêneros independem de decisões individuais e não são facilmente manipuláveis, eles operam como geradores de expectativas de compreensão mútua” (MARCUSCHI, 2010, p. 37). Entende-se, portanto que as adequações são decorrentes de negociações coletivas em detrimento dos interesses individuais que possam estar presentes nos processos de interação.

Essa necessidade de aceitação recíproca das ideias partilhadas entre os sujeitos revela a importância dos propósitos argumentativos contidos nas mensagens. Em outras palavras, a argumentação assume esse valor porque os atores sociais dialogam no sentido de buscar o consentimento de suas ideologias e precisam utilizar as mais variadas técnicas de persuasão para que isso ocorra.

Sobre essa habilidade de convencimento, Antônio Suárez Abreu (2009, p. 26) afirma que “convencer, etimologicamente, significa vencer junto com o outro [...]. Convencer é construir algo no campo das ideias. Quando convencemos alguém, esse alguém passa a pensar como nós”. Nesse sentido, reafirma-se que a proposição de novas estratégias argumentativas – a partir do trabalho com o gênero anúncio – pode contribuir para a negociação de sentidos do texto e elevar a criticidade dos alunos.

Esse processo de persuasão, que é muito latente no gênero anúncio, propicia a execução de atividades que envolvam a oralidade, a qual pode funcionar como importante

estratégia para se trabalhar a argumentação no texto de propaganda, uma vez que os educandos exercitarão sua criatividade para que suas ideias sejam aceitas pelos seus pares.

Essa estreita relação entre a oralidade e a escrita, situadas de maneira complementar nos textos publicitários, colaboraram para a seleção desse gênero, já que o contato com esses textos também auxilia na evolução da expressividade dos discentes, principalmente porque grande parte dos alunos se esquivam da possibilidade de expor suas opiniões para a classe e aceita, sem contestar, as informações que lhes são repassadas durante as aulas.

Cumprido expor também que, neste trabalho, os anúncios foram segmentados em dois grupos: institucionais e comerciais. Essa divisão tem como intuito mostrar aos alunos as diferenças entre cada um desses textos. Isso se dá porque – apesar de ambos estarem centrados no enunciatário – o anúncio institucional tem a intenção de alertar sobre determinada situação, expor uma problemática etc.; enquanto que o foco do anúncio comercial é a venda de produtos, expondo qualidades e benefícios que estimulem os potenciais consumidores a adquirir algo e/ou fidelizá-lo a alguma marca.

3 METODOLOGIA

Nesta seção, será apresentada a metodologia adotada no presente trabalho, com destaque para: o tipo de pesquisa a ser realizada, o contexto da pesquisa, a comunidade investigada, a coleta de dados e materiais para análise.

3.1 TIPO DE PESQUISA

Este trabalho foi desenvolvido com base na pesquisa-ação - de acordo com as ideias de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) – a partir de atividades de leitura, oralidade e escrita, tendo como foco o desenvolvimento da competência argumentativa dos sujeitos envolvidos nas ações. Para tanto, realizou-se uma investigação prévia a partir das atividades de diagnose e, levando em conta as análises preliminares, elaborou-se uma proposta didático metodológica que foi aplicada aos informantes selecionados. Em seguida, analisou-se os resultados para compreender os principais avanços e dificuldades encontradas pelos alunos no decorrer de cada fase da pesquisa, a qual foi orientada por meio da linguística-textual e intrinsecamente relacionada às concepções da análise do discurso.

Para atender aos propósitos do estudo acima descrito, definiu-se a escola onde seria realizada a pesquisa e, em seguida, estabeleceu-se um diálogo com a coordenação pedagógica e com os professores participantes. O intuito desse contato foi de definir questões éticas, as quais versariam sobre o sigilo das informações e divulgação dos conteúdos produzidos no decorrer das atividades, além de explicar sobre o desenvolvimento das etapas do trabalho conjunto entre docentes, especialistas em educação e professor-pesquisador.

Em seguida, levando em consideração a problemática a ser investigada e os objetivos propostos, foram estabelecidos outros aspectos relevantes para a efetivação do trabalho, tais como: a seleção dos informantes, as variáveis (linguísticas e extralinguísticas) e os materiais que seriam úteis para fundamentar as inquições.

Na sequência dessas etapas, estabeleceu-se uma conversa com as docentes responsáveis pelas turmas selecionadas para a pesquisa. Nesse diálogo foram expostas as intenções do trabalho e as hipóteses levantadas, as quais são decorrentes das inquietações adquiridas durante a trajetória profissional do professor-pesquisador.

Nesse diálogo introdutório, percebeu-se que as angústias das professoras são as mesmas, haja vista que as docentes relataram o desinteresse percebido em grande parte dos alunos no que diz respeito ao estudo da língua. O reflexo disso é percebido nas dificuldades que os educandos demonstram para elaborar textos, organizar as ideias e estabelecer

posicionamento crítico diante das leituras e nas construções textuais. Dentre as estratégias utilizadas para tentar equacionar esses problemas, as docentes citaram o incentivo à leitura e escrita dentro e fora da escola.

Nessa fase inicial, também foi realizada a coleta de dados bibliográficos (favorecida pelas leituras realizadas no decorrer das disciplinas do mestrado), possibilitando a adequada formulação da pesquisa-ação, a qual está pautada no desenvolvimento do caráter argumentativo – a partir de enfoques linguísticos, semióticos e ideológicos - que o discente poderá exercer e, assim, extrapolar os limites de decodificação textual (questão constantemente exigida no exercício diário de interação, tanto oral quanto escrita).

Cumprir destacar, ainda, que este estudo também possui orientações assentadas na sociolinguística variacionista, isto é, na relação entre os fenômenos da língua e a relação deles com os aspectos sociais - condição imprescindível para o alcance de valiosas experiências com linguagem. Esse aspecto do trabalho pode ser observado à medida em que se percebe a escolha de um gênero muito presente no cotidiano dos alunos (e de ampla circulação na sociedade) para trabalhar aspectos inerentes ao potencial argumentativo da linguagem, de acordo com as situações de interação que se estabelecem dentro e fora da escola.

Acrescenta-se, ainda, que as fases deste trabalho foram constituídas por dois tipos de pesquisa, um deles é a qualitativa, uma vez que a mesma propõe a indispensável relação entre os contextos existentes em sala de aula e as práticas estabelecidas fora do ambiente educacional, conforme assegura Angrosino (2009) ao esclarecer que

esse tipo de pesquisa visa a abordar o mundo 'lá fora' (...) e entender, descrever e, às vezes, explicar os fenômenos sociais 'de dentro' de diversas maneiras diferentes: analisando experiências de indivíduos ou grupos. (...) Examinando interações e comunicações que estejam se desenvolvendo. (...) Investigando documentos. (ANGROSINO, 2009, p. 08)

Para a composição dos aspectos qualitativos, as ações partiram da leitura de quatro peças publicitárias, as quais foram divididas entre anúncios institucionais e comerciais. Em um primeiro momento, os discentes realizaram leituras silenciosas. Depois disso, os educandos promoveram debates com os demais integrantes da turma, com o intuito de exercitar a oralidade e a troca de ideias. Logo após, foram apresentadas questões discursivas relacionadas ao gênero escolhido, para que os informantes expusessem suas opiniões acerca do conteúdo dos textos, baseando-se nas reflexões instigadas pelo professor-pesquisador. Averiguou-se, dessa forma, se as ações ficaram limitadas a compreensão superficial do texto ou se os conteúdos textuais foram associados às experiências fora do espaço escolar. Investigou-se também, a partir da percepção do nível de destreza que os discentes demonstraram nas discussões em grupo, se há valorização de debates que colaborem para a

prática oral, partindo de temáticas de cunho social e gerando discussões mais contextualizadas no decorrer das ações pedagógicas.

A pesquisa quantitativa (pautada na análise dos textos dos alunos e nos questionários aplicados aos atores escolares) também é adotada no decorrer deste trabalho, já que ela colabora na identificação dos problemas relacionados aos aspectos argumentativos e contribui para a adequada formulação da proposta de intervenção, a partir dos dados recolhidos durante atividades de diagnose.

Alia-se também às características da pesquisa quanti-qualitativa a aplicação de análises por meio da abordagem interacionista, uma vez que, segundo Angrosino (2009, p. 20), “os interacionistas preferem ver as pessoas como agentes ativos e não como partes permutáveis de um grande organismo, sofrendo passivamente a ação de forças externas a elas mesmas”.

Nessa esteira de pensamento, Angrosino acrescenta ainda que “a pesquisa de campo etnográfica, na tradição interacionista, busca desvelar os significados que os atores sociais atribuem às suas ações”. É nessa perspectiva que o trabalho está pautado, considerando os alunos como sujeitos atuantes e não apenas receptores de conteúdos preestabelecidos pelo professor no espaço escolar. Dessa modo, tanto a abordagem quantitativa quanto a qualitativa estarão focadas em procedimentos de leitura, oralidade, escrita que se aproximam também das noções do construtivismo. Este posicionamento é destacado por Micotti (2009, p. 28) ao explicar que nesta teoria “a ênfase é dada à utilização social da escrita, às leituras de textos, às oportunidades de as crianças viverem experiências como leitores e escritores”.

Dessa maneira, a investigação se debruçará na tentativa de alargar a competência leitora dos sujeitos, possibilitando o acesso a práticas linguísticas mais contextualizadas em relação à realidade dos próprios estudantes, tornando-os mais críticos em decorrência dos fatores argumentativos contidos no gênero selecionado para compor as atividades.

Para o desenvolvimento dos procedimentos de investigação supracitados, adotou-se o modelo de sequência didática (SD), com o intuito de ponderar sobre as formas de trabalho com a argumentação no ambiente escolar - apropriando-se do gênero anúncio, bem como verificar os reflexos dessas ações no cotidiano dos discentes.

A aludida proposta sugere que o professor trabalhe com os gêneros por meio da metodologia SD, considerando as características de cada gênero. Nesse sentido, optou-se pelo anúncio, já que suas propriedades permitem a exploração de uma ampla abordagem de atividades envolvendo a argumentação.

Além dos aspectos acima apresentados, Barros (2014, p. 19) ressalta que “ao propor o ensino de gêneros por meio de SD, os pesquisadores suíços salientam que esse conhecimento, desde que bem direcionado, oferece aos alunos a possibilidade de desenvolverem sua capacidade de produzir textos orais e escritos, progredindo em relação à escrita e também à manifestação oral em situações públicas e escolares”.

Essa concepção vai ao encontro do que se propõe neste trabalho, uma vez que este estudo prioriza o desenvolvimento do educando a partir da formação do senso crítico, permitindo ao aluno a construção de sua autonomia, apropriando-se do texto para o progresso da oralidade e da escrita.

Para que fossem realizadas as ações previstas neste estudo, a pesquisa foi organizada em três momentos principais: fase inicial ou preparatória, fase intermediária (coleta e análise de dados) e fase final (construção, aplicação e análise da proposta de intervenção)

3.2 O CONTEXTO DA PESQUISA

Durante a atuação do professor-pesquisador, surgiram inquietações decorrentes das observações no contexto escolar. Dentre as principais verificações realizadas, destaca-se a adoção de métodos poucos instigantes para o aluno. Além disso, por meio do diálogo estabelecido com alunos, notou-se que muitos deles não conseguem constituir relação entre as aulas de linguagem e as experiências obtidas em outros contextos sociais, já que muitos deles ainda carregam a noção de que o estudo acerca da língua tem como meta somente a avaliação escolar e o aprendizado de regras gramaticais. Percebeu-se, ainda, que os educadores possuem grande desalento em relação ao ensino de língua, pois, segundo os docentes, a necessidade de cumprimento do conteúdo programático cerceia as formas de trabalho com a linguagem.

O contexto exposto acima retrata a necessidade de ações mais estimulantes e pragmáticas, por meio do trabalho de leitura e escrita de textos que instiguem a reflexão e o senso crítico dos educandos. Contudo, levando em consideração o Projeto Político Pedagógico da unidade escolar que serviu como base para a pesquisa, o planejamento de atividades mais contextualizadas ainda necessita ser contemplado de forma mais consistente, no que tange à valorização da formação crítica e cidadã, para, assim, correlacionar-se com a “visão de futuro” apresentada no próprio PPP da escola: “*educar cidadãos com conhecimentos diversificados e solidificados, capazes de contribuir de forma crítica para a construção de uma sociedade mais justa*”².

² Trecho extraído da versão mais atualizada do Projeto Político Pedagógico da Escola Maria Hyluisa (local em que foi desenvolvido este estudo).

As carências expostas anteriormente, apesar de recorrente nas unidades públicas de ensino, acentua-se no local escolhido para a realização desta pesquisa, uma vez que, a partir do 6º ano, essa unidade escolar (por ser considerada um dos principais polos escolares) recebe alunos de inúmeras outras escolas que não possuem turmas dos anos finais do ensino fundamental.

Grande parte desse alunado não tem o devido acompanhamento no início dos estudos, pois muitos desses estudantes são introduzidos em turmas multisseriadas atendidas apenas por um docente, o qual não recebe condições adequadas para lidar com esse tipo de público. Por esse motivo, é nítida a distorção de idade nesse tipo de classe. Essa diferença etária se prolonga nos demais anos e deixa ainda mais evidente as carências dos discentes, no que diz respeito às dificuldades de leitura e escrita.

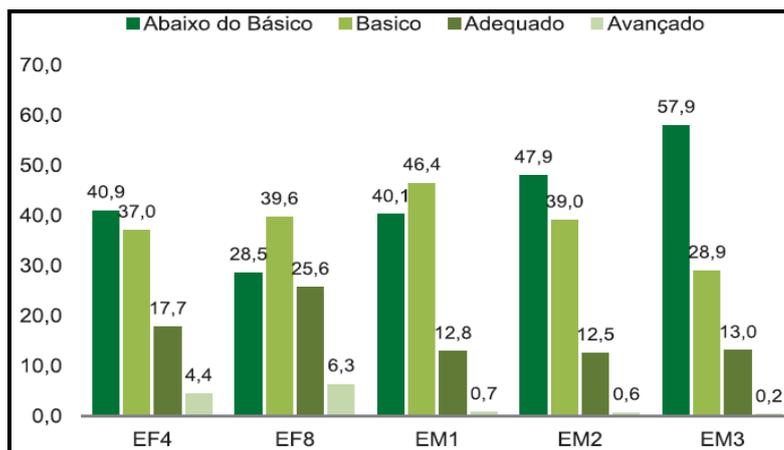
Esse panorama identificado na escola se torna mais proeminente quando se percebe que há um distanciamento da abordagem pragmática de trabalho com a língua, já que a maioria dos alunos participantes da pesquisa relataram que as aulas de língua portuguesa correspondiam ao estudo dos aspectos gramaticais e que raramente havia a leitura e produção de textos em sala de aula.

Uma das maneiras de mensurar essas deficiências é a partir dos resultados da última avaliação do SisPAE³ (ocorrida em 2016). Nos índices apresentados, os alunos concluintes do ensino fundamental - pertencentes à rede estadual do município de Curuçá – alcançaram média que os coloca apenas no nível básico de proficiência, ou seja, são estudantes que possuem somente domínio mínimo dos conteúdos, habilidades e competências, almejavéis para o ano escolar em que se encontram.

Esse resultado insere os discentes na escala que contempla a maioria dos alunos do estado do Pará, pois 39,6% do total de estudantes do ano final do ensino fundamental está enquadrado no nível básico de compreensão da língua. O reflexo desse resultado no ensino médio é a ainda mais preocupante, uma vez que a somatória dos níveis “insuficiente” e “mínimo” ultrapassa os 80%. O gráfico, abaixo, extraído da revista do Sispae 2016, deixa clara essa constatação:

Gráfico 1 - Percentuais de alunos por nível de proficiência em Língua Portuguesa
(Estado do Pará –SisPAE 2016)

³ **SisPAE** é o Sistema Paraense de Avaliação Educacional, trata-se de uma avaliação em larga escala, cujo objetivo é avaliar o desempenho dos estudantes paraenses, apresentando indicadores dos níveis de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática.



Fonte: Revista do SisPAE 2016, p. 32.

Os resultados acima evidenciados reforçam a pertinência desta pesquisa ao focar em resultados mais satisfatórios acerca da linguagem, almejando a aproximação entre os saberes ofertados pela escola e a realidade dos indivíduos, com o intuito de tornar o exercício de leitura, oralidade e escrita mais crítico, reflexivo e libertador, colaborando com a melhoria da capacidade de comunicação.

3.3 A COMUNIDADE INVESTIGADA

A unidade escolar selecionada para o recolhimento dos dados foi a escola estadual de ensino fundamental Maria Hyluisa Pinto Ferreira, situada no município de Curuçá. A escola apresenta alunos proveniente de diversas partes da cidade – zona urbana, zona rural, bairros periféricos e outros próximos do centro. Nota-se, dessa forma, que a unidade escolar constitui importante pluralidade sociocultural, a qual é indispensável para a consolidação dos materiais extraídos durante as ações do trabalho.

A citada unidade educacional foi fundada no dia 29 de junho de 1954, possuindo 63 anos de existência. Primeiramente recebeu o nome de Escolinha da Marambaia, devido ao fato de estar localizada nas proximidades do bairro de mesmo nome e de onde vinha a maior parte do alunado atendido pela unidade de ensino.

Posteriormente, a escola foi ampliada e passou a receber um público mais diversificado. Nesse momento, surgiu a ideia de alterar o nome da escola para homenagear uma antiga moradora da cidade, bastante influente pelos serviços sociais e voluntários prestados na época, dentre eles o de parteira, enfermeira e professora da unidade escolar, ajudando, inclusive, na reestruturação e ampliação do antigo prédio.

No decorrer de todos esses anos, a escola passou por algumas reformas estruturais – sendo a última em 2014. Esses reparos melhoraram alguns espaços físicos da unidade escolar. Contudo, a maior mudança ocorreu no âmbito curricular, no ano de 2006, pois a unidade

educacional deixou de atender alunos do ensino médio para concentrar suas ações pedagógicas com alunos do ensino fundamental. Atualmente ela possui, aproximadamente, mil alunos, do 3º ao 9º ano e praticamente metade dos discentes são oriundos da zona rural.

No que se refere às modalidades, a escola dispõe de 22 turmas de ensino regular e 05 da modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos), todavia esta última só tem disponibilidade no período noturno e contempla, em sua grande maioria, pais e responsáveis dos alunos que estudam durante o dia, já que muitos deles – dos pais – tiveram poucas oportunidades de estudo na época da infância e adolescência.

Além das onze salas de aula, cumpre destacar que a escola possui um amplo laboratório de informática com acesso à internet, assim como detém uma sala de leitura com vários títulos relacionados à literatura infanto-juvenil. Ademais, todos os alunos possuem livro didático das disciplinas que constam no currículo escolar. No decorrer do ano letivo, também são realizados alguns projetos voltados para datas comemorativas - como o Dia da Consciência Negra - e algumas vezes são efetivadas feiras culturais com temáticas diversificadas.

Na unidade escolar adotada para a realização da pesquisa, há muitos alunos que constantemente perdem o interesse pela escola e cada vez mais realizam o ato de ler e escrever apenas como um processo formal de avaliação, sem relacionar estas práticas às situações decorrentes das relações sociais. Portanto, pouco questionam, refutam, argumentam, ou ressignificam o que leem e escrevem.

O trabalho pretende contribuir justamente para a aproximação entre os aprendizados escolares e as vivências sociais dos educandos, propondo formas de trabalho mais dinâmicas, capazes de inserir o aluno no processo de produção de conceitos e de (re)organização das ideias a partir da troca de experiências com outros indivíduos.

Em relação à escola pesquisada, é pertinente essa busca pela proximidade entre teoria e prática, pois é inegável que as ações ainda necessitam de bases mais sólidas para que os docentes, principalmente aqueles que trabalham com as linguagens, atuem como facilitadores do processo pedagógico, tornando-o mais estimulante e favorecendo o interesse do aluno pelas múltiplas manifestações da língua.

Os dados estatísticos da própria escola⁴ servem para evidenciar as lacunas existentes no processo de ensino-aprendizagem, já que no ano de 2016, apesar do baixo número de evasão (11,4%), houve uma quantidade considerável de alunos reprovados e retidos nas

⁴ Levantamento extraído das informações apresentadas pela escola Maria Hyluisa Pinto Ferreira após o término do ano letivo de 2016.

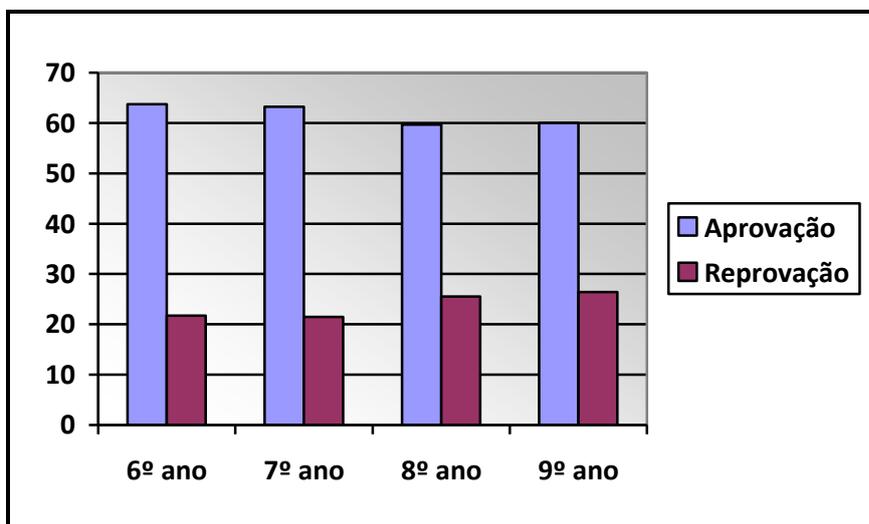
turmas de 9º ano (26,4%), enquanto que a média de alunos aprovados se manteve razoável (60%). É o que se pode observar na tabela abaixo:

Tabela 1 - Dados estatísticos das turmas do 9º ano / referência 2016.

TURMA SITUAÇÃO	F9M901	F9M902	F9T901	TOTAL	PERCENTUAL
Matriculados	47	47	46	140	100%
Transferidos	01	00	02	03	2,2%
Desistentes	05	08	03	16	11,4%
Aprovados	24	26	34	84	60%
Reprovados	05	04	04	13	9,3%
Retidos	12	09	03	24	17,1%
Promovidos	00	00	00	00	0%

Esse índice, quando comparado à taxa de reprovação dos demais anos finais do ensino fundamental, torna-se ainda mais preocupante, já que as turmas de 9º ano detêm o maior percentual de reprovação e o segundo menor de aprovação (praticamente empatado com o 8º ano, o qual possui 59,7% de alunos aprovados no decorrer do ano letivo de 2016, conforme observação contida no gráfico abaixo:

Gráfico 2 - Índices de aprovação e reprovação dos anos finais do fundamental

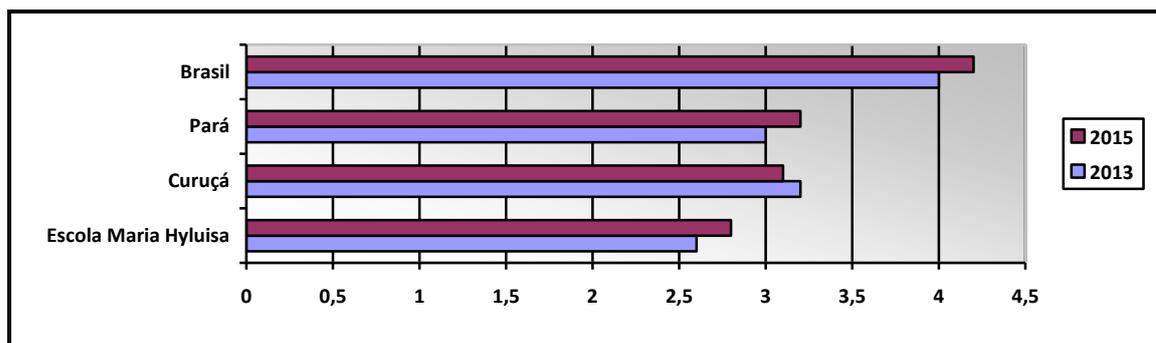


Os dados do IDEB⁵ também colaboram para a compreensão das dificuldades que os alunos encontram no decorrer dos estudos. Apropriando-se dos dois últimos levantamentos desse Índice de Desenvolvimento da Educação Básica em relação aos alunos do último ciclo

⁵ IDEB é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. (Fonte: Ministério da Educação)

(8º e 9º ano), compreende-se que a Escola Maria Hyluisa ainda está longe de alcançar as metas previstas, uma vez que o IDEB observado nos anos de 2013 e 2015 foram, respectivamente, de 2,6 e 2,8; enquanto que a projeção para esses dois anos era de 3,8 e 4,2; tornando-se mais distante ainda em relação a 2017, cuja previsão é de 4,5. É o que se percebe no gráfico abaixo:

Gráfico 3 - Desempenho dos alunos no IDEB (anos finais do ensino fundamental)



O gráfico 3 mostra que o desempenho da unidade escolar pesquisada (no que diz respeito aos anos finais do ensino fundamental) fica abaixo do resultado de todas as esferas comparadas, levando em consideração as escolas pertencentes à rede estadual. Quando se relacionam essas informações às metas da escola na última década, percebe-se que a unidade de ensino não atinge sequer a projeção para o ano de 2007 que, naquele período, era de 3,0.

Nesse sentido, cabe a investigação com o propósito de reelaborar estratégias e reformular as metodologias de ensino, buscando aumentar o interesse do aluno em relação à linguagem, bem como possibilitar a formação de discentes mais críticos e autônomos, no que diz respeito às informações que os rodeiam.

Levando em consideração o panorama acima descrito, foram selecionadas duas turmas de 9º ano (uma do período matutino e outra do turno vespertino). Cabe destacar que a seleção dos participantes buscou contemplar estudantes oriundos da zona urbana e rural, com a finalidade de verificar se os espaços geográficos também interferem nos resultados das atividades.

A maioria dos alunos envolvidos na pesquisa já estão matriculados na escola Maria Hyluisa desde as séries iniciais do ensino fundamental. Essa permanência dos discentes na escola é ainda mais nítida quando considerados os dados do 6º ao 9º ano. Acrescente-se a isso o fato de que a evasão escolar durante o período diurno é baixíssima, contrapondo-se ao que ocorre com o público atendido à noite.

Com o intuito de encontrar resultados mais consistentes, foram selecionados, inicialmente, vinte sujeitos para a análise e descrição das informações recolhidas. A divisão

ocorreu de forma igualitária entre as turmas, ou seja, dez alunos de cada, sendo cinco meninos e cinco meninas.

Por inúmeras razões citadas nas respostas dadas ao questionário, muitos desses discentes demonstram ter pouco interesse pelo ensino de língua e é notória a dificuldade que eles possuem em relação à extrapolação dos conteúdos explícitos do texto, pois muitos estão habituados a decodificações e leituras superficiais desde o início de seus estudos. Vários deles têm a concepção de que a disciplina de língua portuguesa é apenas mais uma das quais eles precisam para somente alcançar as notas necessárias para passar de ano.

3.4 COLETA DE DADOS E MATERIAIS PARA ANÁLISE

O recolhimento de dados deste trabalho contempla 70 produções, distribuídas de forma igualitária entre as turmas participantes, ou seja, 35 textos de cada classe. As produções textuais, elaboradas por meio de escrita e reescrita, constituem-se pelo tipo argumentativo e pelo gênero anúncio.

Todos os textos dos alunos concluintes do ensino fundamental foram produzidos em condições normais de aula e, durante a produção final, contou também com algumas orientações do professor de artes.

Para a coleta dos dados iniciais, elaborou-se uma atividade de diagnose dividida em duas etapas. Primeiramente foi exposto o vídeo de uma campanha publicitária que serviu para a realização de alguns questionamentos iniciais sobre o tema do vídeo e também se estabeleceu um diálogo acerca das características do gênero anúncio.

Em seguida, foram disponibilizados quatro textos publicitários com temas diversos (divididos em propagandas institucionais e comerciais) e foi solicitado que os discentes construíssem respostas sobre as peças apresentadas, partindo de questões discursivas previamente formuladas. Para a realização dessas fases da atividade foram utilizadas seis aulas de língua portuguesa.

A partir das respostas discursivas obtidas das questões relacionadas aos textos, foram extraídas as dificuldades mais recorrentes em relação aos aspectos analisados: elementos constitutivos dos anúncios, percepção dos produtores e das finalidades de cada texto publicitário, identificação dos locais de veiculação, compreensão dos propósitos comunicativos dos textos, dentre outros.

Durante o levantamento de dados acima mencionados, realizou-se também a aplicação de questionários, compostos por questões objetivas e subjetivas acerca da leitura, oralidade e escrita. Cumpre destacar que os referidos questionários também compõem os materiais

coletados por este estudo e foram aplicados para alunos, professores e especialistas em educação, com a finalidade de estabelecer e comparar os pontos de vista desses sujeitos.

O uso de questionários também tinha o objetivo de averiguar se os indivíduos envolvidos partilham expectativas semelhantes e buscam caminhos que permitam a construção de aprendizados coletivos. Pretendia-se, ainda, investigar se há preocupação dos professores com a construção de conhecimentos que sejam úteis para o aluno, especialmente acerca do desenvolvimento da criticidade. Essa investigação coaduna com o posicionamento de Micotti (2009) quando a autora pontua que

a pedagogia por projetos se coloca como alternativa a ser explorada na abordagem dos vários aspectos do ensino nos quais se concentram os problemas da práxis escolar, a questão do sentido que o trabalho pode assumir para professores e estudantes; a inserção das atividades em referenciais da vida prática. (MICOTTI, 2009, p. 36)

Após a superação das fases introdutória e intermediária, deu-se início a última etapa do trabalho a partir da elaboração da proposta de intervenção, a qual leva em conta o trabalho com o gênero anúncio. Na formulação da referida proposta didático-metodológica, foram desenvolvidas atividades que almejavam combater os principais problemas identificados no decorrer da diagnose, visando o interesse cada vez maior dos discentes em relação à linguagem.

Com isso, a execução das etapas para coleta e organização de dados desta pesquisa foram executados da seguinte forma:

- Inicialmente foi realizada a seleção da literatura para criar o embasamento necessário para a construção da proposta: materiais estes que envolvem noções de gênero textual, argumentação, leitura/escrita, tipos de pesquisa, análise de dados.
- Em seguida, constituiu-se questionários, aplicados a(o) professor(a) e aos alunos, para que fosse analisada a maneira como estes dois sujeitos percebem a importância da leitura e da escrita e como promovem esse diálogo em sala de aula, procurando identificar o nível de criticidade existente nas abordagens.
- Realizou-se, ainda, diagnose inicial com a aplicação de atividades discursivas para que os alunos pudessem reconhecer o gênero, servindo também para que o professor percebesse o nível de leitura dos discentes e realizasse a coleta das primeiras impressões sobre as informações extraídas pelos educandos em relação ao gênero adotado.
- Partindo-se dos pressupostos teóricos e das análises referentes à coleta dos primeiros materiais, foi elaborado o esboço da proposta de intervenção com propósito de melhorar a argumentação, visando ao desenvolvimento da criticidade dos alunos do 9º ano do ensino fundamental, tomando por base as atividades de leitura, oralidade e escrita.

- Na sequência, foram aplicadas as atividades da proposta didático-metodológica, com o intuito de coletar novos dados e realizar a análise desses registros.
- Como último passo, foram recolhidos e analisados os resultados obtidos a partir da aplicação da proposta de intervenção. Assim foram evidenciados os avanços, as dificuldades existentes e as sugestões de ajustes das atividades.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS DA DIAGNOSE

Para recolher os dados iniciais da pesquisa, foram executadas tarefas em duas etapas, com a participação de 20 alunos do 9º ano do ensino fundamental - divididos entre os turnos da manhã (zona rural) e da tarde (zona urbana), conforme descrição contida na metodologia (pp. 64-65). Na primeira, apresentou-se o vídeo de uma campanha publicitária, na qual foi abordado o tema da violência contra a mulher e, a partir dele, foram realizadas as instruções básicas sobre o gênero anúncio (com o intuito de não comprometer os dados que seriam recolhidos).

No segundo momento, priorizou-se as produções a partir das respostas dos alunos em relação aos questionamentos apresentados a respeito dos textos fornecidos. As ações foram desenvolvidas em seis aulas de língua portuguesa, no decorrer de uma semana. Constituíram-se, desta maneira, algumas análises, cujas amostras estão expostas no decorrer deste capítulo.

Essa tarefa introdutória de contato com o gênero selecionado é compreendida como fator decisivo para a elaboração de atividades mais eficazes no que concerne ao trabalho com a língua, pois, de acordo com Micotti,

os aspectos de ensino, nos quais se concentram as tensões no convívio escolar e na apropriação da leitura e da escrita (processo crucial que dá margem a vários outros conflitos) requerem, entre outras coisas, procedimentos pedagógicos diferentes dos habituais. (MICOTTI, 2009, p. 43)

Torna-se relevante, então, que, a partir do gênero anúncio, a proposta valorize a capacidade que o aluno possui para lidar com situações de leitura e escrita mais produtivas, mostrando-se capazes de compreender os conteúdos que estão postos e explícitos nos textos, assim como estejam aptos para lidar com questões que vão muito além das evidências textuais. Dessa forma, ratifica-se que as ações devem ter a finalidade de explorar os mais diversos sentidos do texto, em vez de se limitar a processos de decifração.

Portanto, esse diagnóstico inicial foi preponderante para a configuração e execução das etapas seguintes. A importância dessa fase pode ser ratificada a partir da colocação de Barros, ao relatar que

o acréscimo do módulo de ‘reconhecimento do gênero’ antes da ‘produção inicial’ tem como finalidade desenvolver, com os alunos, atividades que contemplem a pesquisa, a leitura e a análise linguística de textos do gênero em estudo, recorrendo, para isso, àqueles que já circulam socialmente. (BARROS, 2014, p. 26)

Levando em consideração o gênero selecionado, as atividades de reconhecimento não constituem tarefa muito complicada, pois os textos publicitários circulam em vários ambientes frequentados pelo educando. Assim, os textos publicitários se tornam úteis para a socialização de experiências que os alunos já possuem, favorecendo a receptividade das

produções textuais, bem como auxiliando a compreensão das questões persuasivas e argumentativas que são inerentes ao anúncio.

4.1 ATIVIDADE ORAL BASEADA EM UM VÍDEO PUBLICITÁRIO

Neste primeiro momento das atividades de diagnose, deu-se preferência à exposição de uma campanha publicitária elaborada a partir de um vídeo (com duração de 30 segundos), produzido pela “Rede Globo” e pela “ONU Mulheres”, disponível no endereço eletrônico: <<https://www.youtube.com/watch?v=vFxlGpFRs>>. Nesse material são mostradas cenas que se assemelham àquelas encontradas em muitos lares, tais como: ponta da escada, banheiro com a porta parcialmente aberta e a borda de um tapete no chão. Juntamente com essas imagens metonímicas, insere-se uma fala com as seguintes informações: “*A cada 15 segundos uma mulher cai da escada, escorrega no banheiro ou tropeça no tapete*”. Em seguida, o cenário que se apresenta remete à ideia de um hospital, também fazendo uso da metonímia, uma vez que mostra um soro hospitalar e a mão de uma mulher que estaria deitada em uma cama no hospital.

Concomitantemente à aparição dos elementos anteriores, dá-se continuidade ao enunciado com a seguinte mensagem: “*E a cada uma hora e meia uma mulher não sobrevive para contar a próxima desculpa*”. Ao final, as imagens são retiradas, sendo substituídas por um fundo preto para destacar as afirmações; retoma-se o percurso metonímico (a figura da mulher representando toda a sociedade) e são inseridos verbos no imperativo (*omitir, denunciar, ligar*) para expor as últimas sentenças quem compõem o texto: “*Toda vez que uma mulher é agredida, a sociedade inteira é agredida também. Não se omite. Denuncie. Ligue 180 antes que seja tarde.*”.

4.1.1 Discussão introdutória acerca da temática abordada

Após a exibição do vídeo, foi solicitado aos alunos que se manifestassem acerca das impressões extraídas do material exposto. Dentre as colocações feitas pelos discentes, foi dito que se tratava apenas de uma mulher que havia caído da escada, outros alunos disseram que a mulher teria escorregado no banheiro ou tropeçado no tapete. Logo após, uma aluna respondeu que se tratava de violência doméstica e que as falas estavam se referindo a desculpas. Alguns também fizeram referência à mão descrita anteriormente, já que – segundo eles – simbolizaria uma mulher caída e provavelmente morta. Vários deles se sentiram motivados a expor seus posicionamentos neste primeiro momento de socialização.

Em seguida, dividiu-se a turma em grupos entre quatro a seis alunos e foi pedido a eles que iniciassem uma breve discussão a respeito do que as equipes perceberam sobre o anúncio.

Depois disso, foi solicitado que os alunos iniciassem a exposição das ideias discutidas por cada grupo.

Iniciaram-se, assim, as exposições. A aluna A socializou a opinião do grupo I, falando que a violência física foi o tema que gerou maior debate entre os estudantes daquela equipe, pois é algo muito presente nos jornais e na própria comunidade deles. O discente B (grupo II) citou a agressão verbal, assim como fez alusão ao assédio moral e a falta de respeito dos homens em relação às mulheres, já que – segundo ele – muitas delas são ofendidas por seus parceiros, tanto em casa quanto em ambientes públicos, enquanto outras são assediadas sexualmente por causa das roupas que vestem ou por andarem desacompanhadas, por isso são tratadas como um objeto de desejo.

Após os comentários anteriores, a aluna C (grupo III) reforçou a questão da violência doméstica destacada no vídeo. O educando B retomou a fala para relacionar esta situação a uma tentativa de imposição do machismo, já que este pensamento advém de um processo histórico; ambos concordaram que esse tipo de atitude é constante na sociedade e que não está presente apenas nas grandes cidades, visto que muitos já se deparam com casos ocorridos na vizinhança ou no próprio convívio familiar.

No entanto, durante a referida socialização, uma opinião destoou das manifestações, já que a aluna C fez a ressalva de que, às vezes, a mulher dá motivos para que esse tipo de violência se estabeleça – amparando seu ponto de vista na postura e nas vestimentas inadequadas, segundo ela; algo que foi prontamente rebatido pelo discente B, quando ele fez alusão ao estupro coletivo ocorrido na cidade do Rio de Janeiro e pontuou que a forma de se vestir, por exemplo, não é motivo para que ocorra a violência. Ele ainda se manifestou sobre a importância de o homem dividir tarefas e responsabilidades com a mulher [houve aplausos]; além disso, alertou para a necessidade de punições mais rigorosas para combater estas práticas de violência.

Na continuação das discussões, a aluna D (grupo IV) preferiu relatar a falta de atitude da mulher, pois muitos casos não são denunciados por elas; ponto este reforçado pela aluna E (grupo II). Já a discente F (grupo V) atestou que as desculpas inventadas pelas vítimas seriam uma forma de camuflar a realidade [ela chora após a colocação]; na sequência expõe que, quando a mulher passa por uma situação de violência, toda a família sofre, todos ficam expostos perante a sociedade e reafirma, de maneira enfática, que é necessário denunciar [fez-se um grande silêncio na sala].

Na sequência, o aluno B se posicionou apresentando dados estatísticos. Segundo ele, a cada onze minutos uma mulher é vítima de estupro, ainda acrescentou que - para haver uma atenção maior da população - foi preciso que um caso ainda mais grave chegasse à mídia. A aluna

D posicionou-se dizendo que muitas mulheres evitam as denúncias por causa do receio de que seus parceiros não sejam punidos e retornem para agredi-las, acrescentando que isso pode estar próximo da realidade de cada um. Desta feita, a discente D informou que recentemente sua vizinha tinha sido vítima de um caso de abuso e o aluno B ponderou que várias denúncias deixam de ser feitas porque a mulher se preocupa com o pensamento da sociedade, inclusive coma manutenção de sua imagem no ramo profissional.

Todas as manifestações aqui citadas, assim como as demais, ocorreram de forma espontânea na sala de aula. Apesar de algumas colocações demonstrarem influências do senso comum e também interferência da própria mídia; houve consideráveis aprofundamentos nas discussões introdutórias que deram destaque à oralidade, já que muitas manifestações atestaram discursos que extrapolaram as informações ofertadas de maneira prévia no decorrer do vídeo, muitos alunos até estabeleceram relação do material com a realidade vivenciada por eles.

Após as intervenções, tornou-se pertinente questionar os alunos sobre quais os elementos visuais que mais chamaram a atenção no decorrer das cenas; pode-se indagar também se os discentes conseguiram captar as mensagens verbais durante a exibição do anúncio. Posteriormente, inquireu-se sobre outras questões inerentes ao tema abordado, visando perceber até que ponto houve adequada relação entre os diversos elementos que compõem a mensagem na busca pela formulação de sentidos.

Coube ainda perguntar aos alunos se o assunto apresentado faz parte da realidade deles, se já presenciaram esse tipo de situação, se conhecem a Lei Maria da Penha e qual a opinião que eles possuem acerca da temática tratada, inclusive levando-os a se posicionar sobre as formas de punição para quem comete esses atos.

Cumprе ressaltar que – apesar de se considerar um momento importante do trabalho - o foco principal não estava centrado na aludida peça, todavia o material acima descrito foi exposto com o propósito de chamar a atenção para o fato do anúncio ser um gênero que se insere em diversos meios e sofre adequações de acordo com o local de veiculação. Além do mais, teve como objetivo analisar se a alteração do suporte ocasionaria diferenças acentuadas na compreensão dos alunos em relação a esse tipo de gênero, assim como objetivou preparar os estudantes para os demais textos que seriam lidos por eles posteriormente, de acordo a etapa relatada a seguir.

É fato que o movimento inicial a partir da oralidade contribuiu para a compreensão do gênero propaganda, mas também ficou nítido que há diferenças relevantes entre percepção das mensagens contidas no vídeo em relação àquelas contidas nos textos impressos, uma vez que estes apresentaram uma compreensão menor quando comparadas àquele. Também é notório que a manifestação por meio da oralidade foi maior e mais ampla do que no momento da escrita.

4.2 CONTATO COM TEXTOS PUBLICITÁRIOS IMPRESSOS

Já no início do segundo momento, com o propósito de observar a percepção do aluno em relação aos textos ofertados, realizou-se uma breve orientação sobre as principais características que compõem esses textos. Após a explanação, os discentes foram indagados sobre o contato deles com os anúncios no cotidiano, procurou-se também verificar se os educandos saberiam identificar os motivos da veiculação desses materiais em diversos suportes (televisão, rádio, internet, revistas, jornais etc).

Torna-se pertinente expor que, para facilitar a referência aos aludidos textos, as imagens foram organizadas de acordo os seguintes títulos e enumerações: Texto 1 (“Cuidados com a natureza”), Texto 2 (“Prevenção contra doenças”), ambos de cunho institucional; Texto 3 (“Marca de refrigerantes”) e Texto 4 (“Empresa de perfumaria”), esses dois últimos comportando interesse comercial. Todavia - para não antecipar nem interferir nas respostas antes da reflexão dos alunos - os materiais entregues aos discentes foram apenas numerados. Como serviriam de base para as questões propostas, essas quatro peças publicitárias foram ofertadas de maneira ampliada para permitir a adequada leitura das informações presentes nos textos, semelhante à disposição encontrada em anexo.

Logo após, os alunos fizeram uma leitura silenciosa dos demais anúncios publicitários selecionados para a execução das outras atividades propostas. Nesse instante, o propósito era que os alunos atentassem para os constituintes verbais e não verbais que formam os referidos materiais escolhidos para compor as atividades previstas.

Depois dessa leitura e das inquirições iniciais acerca das particularidades do gênero, propôs-se a realização de atividades discursivas que apresentavam comandos idênticos para ambos os dias de aplicação desta fase, distinguindo-se apenas em relação aos textos ofertados (alocados de acordo com as intenções comunicativas presentes em cada par de anúncios). Visou-se, dessa maneira, identificar se haveria maior ou menor compreensão dos temas, conforme a finalidade inerente a cada material publicitário.

Cumprida as etapas de leitura individual e resolução das questões discursivas, formaram-se grupos para discutir as informações recolhidas individualmente. A intenção era que cada aluno socializasse as ideias e respostas com outros colegas, acolhendo outros pontos de vista que talvez não tenha percebido no decorrer da primeira leitura, tornando-os mais seguros sobre as informações contidas no texto e aptos para as interações posteriores.

Na última fase, houve a socialização das discussões com toda a turma, objetivando a ampliação das informações recolhidas por cada aluno e pelos grupos nas etapas anteriores. Coube ao professor mediar as falas, organizando as trocas de turno, para que cada equipe

pudesse promover suas intervenções. Citados os passos das ações, foram realizadas análises iniciais (com base em atividades discursivas, as quais compõem o apêndice 1 deste trabalho) de acordo o material disposto abaixo, em consonância com os principais questionamentos expostos a seguir:

01. Como você descreveria cada uma das imagens apresentadas?

02. Quem é o locutor de cada um dos textos?

03. Você acredita que o locutor do texto se dirige a quem?

04. Qual é objetivo de cada um dos textos que você leu? Eles apresentam temas semelhantes?

Justifique sua resposta.

05. Pelo que você observou nos textos, você considera que eles apresentam argumentos suficientes para convencer os leitores destes anúncios?

06. Que recursos são empregados no texto para despertar a atenção do leitor e fazê-lo compreender a mensagem?

07. Quais as mensagens verbais que aparecem em cada exemplo? Elas combinam com as imagens presentes nos anúncios?

4.2.1 Considerações iniciais

O trabalho com os anúncios institucionais objetivou identificar a relação que o discente faria entre a sua realidade e as noções de preservação do meio ambiente, bem como a conscientização sobre as ações de combate ao mosquito da dengue. Desse modo, deu-se destaque para a função de orientação/informação intrínseca a esse modelo de peça publicitária.

No que concerne aos anúncios comerciais, a finalidade foi abordar, de maneira mais enfática, a condução da persuasão voltada para a aquisição de produtos e as formas de aceitação (ou não) desses mecanismos de convencimento.

Foram selecionadas, para este movimento inicial de diagnose, as respostas de três alunos para cada dia, organizadas em quatro eixos de análise: 1º descrição dos anúncios, 2º identificação dos atores envolvidos, 3º compreensão das intenções comunicativas e 4º constituintes verbais (aspectos estruturais e semânticos), conforme os dados expostos a seguir:

4.2.1.1 Descrição dos anúncios

Nas respostas a esse questionamento (pergunta 01), grande parte dos alunos atendeu ao propósito de descrever os itens que constam no material publicitário. Na maioria das

respostas sobre anúncios institucionais foi citada a importância da preservação ambiental e da luta contra o mosquito da dengue, todavia sem apresentar de forma detalhada os elementos que constavam nos exemplos.

Diferentemente dos casos acima mencionados, nas peças comerciais - correspondentes à propaganda da Coca-Cola (direcionada ao dia dos namorados) e do Boticário (que não era alusiva a uma data específica, mas tratava de afetividade), houve uma presença maior de traços argumentativos em certos casos e a redução para descrições bem gerais e sucintas em outros.

Nesses textos, constatou-se que houve maior reflexão nos exemplos de anúncios institucionais, pois ainda conseguiram fazer relação com algumas, embora poucas, informações tratadas nas entrelinhas das mensagens. Em contrapartida, nos anúncios comerciais as compreensões foram mais superficiais e breves, uma vez que os alunos citam diretamente a ideia do sentimento, sem perceber que há outras intenções ligadas às marcas, as quais buscam incentivar o consumo de refrigerante e de artigos de perfumaria. As amostragens explicitadas adiante ilustram essas ponderações.

a) Amostragem dos anúncios institucionais

Resposta I

Cada imagem nos passa uma coisa diferente e quando nois lemos que esta em nossa mão ele quer fala ajude mais colabore a planta. Cajuda eveta uma doença com a frase nos diz que podemos virar o jogo nos podemos evitar muitas coisas ajudando.

(A. A. F. P.)

Resposta II

Na primeira imagem diz que está em nossas mãos plantar a ideia de querer cuidar e preservar o meio ambiente e que depende da gente.

Na segunda imagem fala que só nos podemos combater a dengue Não deixando água parada, aonde o mosquito da dengue, possa se procriar.

(J. B. C.)

Resposta III

É uma propaganda que fala como cuidar do meio ambiente preservando as matas e as arvores

a segunda imagem mostra como se livrar do musquito não deixando agua parada e limpando vasos e peneus.

(S. C. M. C.)

b) Amostragem dos anúncios comerciais

Resposta I

De carinho e de copra um produto para que todos mudo que você gosta mais tei com não da um presente para uma pessoas que Ama por isso que todo mudo que da um presente

(A. C. G. F.)

Resposta II

1º Bom e uma imagen que demonstra como compartilhar qual quer coisa com a pessoa que você ama.

2ª Para convencer as pessoas que um gesto de carinho pode mudar qualquer pessoa jovens, crianças e idosos

(I. R. R. M.)

Resposta III

Uma imagens cheia de afetos e carinho

(A. C. F. S.)

4.2.1.2 Identificação dos atores envolvidos

O escopo desta subseção está focado em três aspectos principais: locutor (aquele que veiculou o anúncio), alocutário (neste cenário, os alunos – os quais constituem o que também pode ser denominado como parte do “auditório” a quem se pode destinar os anúncios) e os objetivos dos textos apresentados (geralmente ligados ao caráter persuasivo nesse gênero textual) – sendo esses três itens contemplados nas perguntas 02, 03 e 04. A relevância desta investigação está pautada ainda nas contribuições de Dominique Maingueneau ao referendar a seguinte afirmação:

[...] quando recebemos um folheto na rua, devemos ser capazes de determinar a que tipo de discurso ele pertence: religioso, político, publicitário etc., ou seja, qual é a cena englobante na qual é preciso que nos situemos para interpretá-lo, em nome de quê o folheto interpela o leitor, em função de qual finalidade ele foi organizado. (MAINGUENEAU, 2008, p. 86)

Levando em consideração as colocações acima e os questionamentos feitos na atividade, analisou-se que os estudantes não apresentaram grandes dificuldades para recolher estes elementos do texto, já que grande parte das respostas era pertinente com as informações contidas nos materiais, ressaltando-se que a primeira (o anunciante) estava mais explícita que as demais, conforme percebido nas amostras a seguir:

a) Amostragem dos anúncios institucionais

- Locutor

Ao tratar deste ponto, a estudante A citou diretamente os anunciantes identificados no material (“Trael” e “Sabá Imóveis”); a aluna B também expôs as mesmas respostas, porém acrescentou que se tratava de empresas; enquanto que o educando C imaginou que poderia ser um órgão público. Nenhum deles percebeu que se trata de empresas atuantes no ramo de energia elétrica e negócios imobiliários, respectivamente.

- Locutário

Nesse item, a discente A afirmou que se tratava de uma mensagem dirigida “*a todos nós, como se fosse um alerta*”; a estudante B preferiu se reportar à “*pessoa que procura informações para o meio ambiente e como se proteger das doença*”, já o aluno C, de forma sucinta, citou “a população”

Apesar dessas percepções, as respostas apresentadas deixam claro que essa universalidade - contida na ideia do “nós” e de “população” - é construída pela própria propaganda; assim como invertem o alvo da mensagem, já que ela se reporta a quem “não procura informação”, elaborando uma crítica implícita de que cada indivíduo deve ser responsabilizado pela epidemia de dengue.

- Objetivo

Quanto ao propósito do texto, a estudante A alegou que “*seria o de ajudar o meio ambiente*”, acrescentando que eram textos semelhantes “*porque tudo era para beneficiar ou mundo*”; a aluna B apenas colocou que “*a meta era deixar a população mais atenta com a saúde*”; por sua vez, o educando C acredita que o foco seria “*ver o mundo melhor, preservando o meio ambiente e combatendo a dengue*”, apontando, de forma até ingênua, que são temas parecidos, pois “*fala sobre a preservação*”.

b) Amostragem dos anúncios comerciais

- Locutor

A resposta da aluna A, apesar de fazer referência ao produtor, não o evidencia com clareza, apenas o cita indiretamente durante a seguinte sentença: “*o primeiro texto fala sobre toma uma coca com a pessoa que mais Ama e os lanços do Boticario são afetos*”; ao passo que a estudante B adota atitude contrária e relata de forma concisa os produtores (“*Coca-cola, boticário*”) e o educando C adota esse mesmo procedimento (“*CoCa-Cola, OBoTiCARIO*”).

Nas respostas acima, cabe uma observação preocupante acerca da potencialidade de leituras mais aprofundadas, uma vez que a aluna A associa diretamente o produto à mensagem, a qual é tomada de forma direta, pois a estudante sequer constrói uma distância mínima do texto, algo como “a propaganda diz para a gente que o perfume do Boticário tem afeto”.

- Locutário

No que diz respeito a este ponto, a discente A faz alusão à data comemorativa de um dos anúncios (“*o dia dos namorados para de fala eu te amo mas demonstra o respeito*”); já a aluna B amplia o público ao considerar outras relações de amor (“*Não só para os jovens mais sim para os casais apaixonados, aos filhos e os idosos*”) e o educando C cita a relação de consumo e os possíveis compradores dos produtos anunciados (“*A nós consumidores de sua marca*”).

Como se pode perceber, a aluna A centra sua atenção somente nas informações explícitas do texto; enquanto que a estudante B ainda realiza um movimento para recolher informações que não se mostram de forma tão evidentes na propaganda. Apesar disso, o que mais chama atenção é o comportamento do discente C frente à mensagem, pois não apenas elabora uma resposta óbvia (já que todo anúncio comercial se dirige aos consumidores do produto anunciado), mas também demonstra plena e imediata aceitação do conteúdo do texto, haja vista que ele próprio se coloca na condição de consumidor sem, ao menos, realizar uma reflexão prévia.

- Objetivo

Em relação à finalidade, a estudante A – mesmo não demonstrando muita organização quanto à estrutura, fez referência às relações de afetividade e o sentimento amoroso contidos nas mensagens (“*sim porque os lançamentos são com família pode para e pensa e coca-cola fala sobre para que todos não pare de amar*”); a aluna B apresentou semelhança com a resposta anterior ao citar questões sentimentais, mas também inseriu uma opinião pessoal que corrobora com o que ela percebeu sobre as peças publicitárias (“*o propósito é repassar carinho, confiança, afeto e respeito. Sim, temos que compartilhar nem que seja só um pouco que temos para os outros*”) e o último discente - antes de relatar o aspecto dos sentimentos – cita a comercialização dos produtos por parte dos anunciantes (“*Vender uma marca e cativar nossos sentimentos! Sim, pois são anúncios que cativam nossos sentimentos*”)

Sobre essas percepções dos alunos, nota-se que somente o último faz uma breve aproximação com a ideia de que a marca busca cativar para atingir o objetivo principal que é o consumo de determinado produto. Já a discente A realiza uma leitura distorcida, uma vez que o objetivo da propaganda não é o de que “todos não parem de amar”, pois a compreensão mais adequada seria a de que as pessoas “não parem de comprar o refrigerante indicado na peça publicitária”. Dessa maneira, a história de amor serviria apenas para “camuflar” as reais intenções do produtor da mensagem, porém se verifica que não há vontade do(s) locutário(s) de se desprender dessa camada mais superficial de leitura.

Fica clara, portanto, a necessidade de se criar alternativas – por meio da argumentação - para romper com esse império do politicamente correto (que se limita ao uso, por exemplo, de expressões como “respeito ao próximo”, “preservar a natureza”, “cuidar do meio ambiente”, “amar as pessoas”) e possibilitar leituras mais críticas, dialógicas e reflexivas, capazes de construir novas posturas na relação com os textos e seus respectivos produtores.

4.2.1.3 Compreensão das intenções comunicativas

No que tange a esta subdivisão da análise, elaborou-se as perguntas 05 e 06 com o intento de perceber até que ponto os textos ofertados tiveram êxito em relação aos propósitos comunicativos e às formas de expor as informações, ambicionou-se também compreender de que maneira os alunos perceberam os argumentos e as formas de persuasão que configuram a construção de sentidos nos textos.

A eficácia dessas intenções está diretamente atrelada à maneira como o enunciador constrói a identidade do que enuncia (denominada de *ethos*) para que o outro possa aceitar o discurso que lhe é ofertado, por meio de um movimento de aproximação com o que foi dito. Essas afirmações encontram consistência na seguinte passagem:

O universo de sentido propiciado pelo discurso impõem-se tanto pelo *ethos* como pelas ‘ideias’ que transmite; na realidade, essas ideias se apresentam por uma maneira de dizer que remete a uma maneira de ser, à participação imaginária em uma experiência vivida. O texto não se destina a ser contemplado, configurando-se como enunciação dirigida a um co-enunciador que é preciso mobilizar, fazê-lo aderir fisicamente a um determinado universo de sentido. O poder de persuasão de um discurso consiste em parte em levar o leitor a se identificar com a movimentação de um corpo investido de valores socialmente especificados. (MAINGUENEAU, 2008, p. 99)

Após as ponderações julgadas pertinentes, considerou-se importante fazer a ressalva de que muitos alunos encontraram dificuldades em detectar esses elementos nos textos. Com isso, vários estudantes realizaram compreensões literais sobre os anúncios, no entanto demonstraram harmonia com os objetivos principais pretendidos pelas peças publicitárias, conforme os exemplos expostos a seguir:

a) Amostragem dos anúncios institucionais

Resposta I

O argumento e suficiente para mim e ele consegue passar o suficiente que me deixa consiente do que eu devo fazer
O que desperta e me faz compreende e o tema das duas figura

(A. A. F. P.)

Resposta II

Sim. Pois eles deixam bem claro o seu proposito nas duas imagens falando sobre a preservação e o combate
A árvore que já deixa bem claro que está falando sobre o meio ambiente e As garrafas e pneus que dão pra entender que está falando sobre a dengue

(J. B. C.)

Resposta III

não, comunicar pessoas com comunicações por ves nem sempre ajuda a população e falta muito para entender os textos como se prevenir como cuidar e tambem combater
a imagem é uma arvore bonita saudável e ar garafas são limpas e bem gardadas assim e que nos queremos

(S. C. M. C.)

b) Amostragem dos anúncios comerciais

Resposta I

Sim porque as pessoas que Amar não deixa de Amar os laços de familia
e uma mensagem que fala o afeto que a mãe tei com o filho e o dias do namorado são para eles

(A. C. G. F.)

Resposta II

Sim. Porque o propósito e comunicar cada pessoa a fazer a coisa certa
Para fazer o leitor compreender cada mensagem escrita por cada um dos anuncios

(I. R. R. M.)

Resposta III

Sim. Pois ele atingiu um ponto fraco de nós consumidores que é nossos sentimentos.
Carinho

(A. C. F. S.)

Os exemplos acima mencionados confirmam a eficácia dos propósitos do texto publicitário ao fazer com que o sujeito assumira e/ou aceite determinado discurso, mobilizando inúmeros mecanismos, dentre os quais estão presentes os sentimentos. Isso pode ser consolidado quando Maingueneau afiança a seguinte questão:

[...] 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, 2008, p. 100).

Merece destaque também o fato de que o aluno, voluntariamente, se coloca numa posição de submissão à publicidade (de certa forma, simulada na resposta). Dessa maneira, ele aceita o jogo que a escola geralmente propõe; endossando, assim a suposta genialidade dos publicitários, comumente encontrada nos materiais didáticos e por vezes reproduzida em sala de aula.

4.2.1.4 Constituintes verbais: aspectos sintáticos e semânticos

Sobre as sentenças verbais encontradas nos textos, cumpre destacar que elas, associadas às imagens, também carregam em si muito mais do que a informação explícita, já que elas potencializam o discurso e favorecem a construção de sentidos, além de contribuir com os aspectos persuasivos que são inerentes aos textos publicitários. Tal posicionamento pode ser ratificado por meio da seguinte afirmação:

O texto escrito possui, mesmo quando o denega, o tom que dá autoridade ao que é dito. Esse tom permite ao leitor construir uma representação do corpo do enunciador (e não, evidentemente, do corpo do autor efetivo). A leitura faz, então emergir uma instância subjetiva que desempenha o papel de fiador do que é dito (MAINGUENEAU, 2008, p. 98)

Considerando-se essas questões, torna-se significativo trabalhar com o aluno as formas de alinhamento dos aspectos linguísticos, semióticos e ideológicos presentes na formulação de sentidos do texto (inclusive do gênero publicitário), não apenas como forma de entender os contextos e mensagens existentes, mas também na intenção de promover o diálogo com os enunciados - ora para negociar sentidos com eles, ora para refutá-los; ou seja, é preciso instituir-se o posicionamento crítico - enfatizado no início deste trabalho – para que não se configure aceitação imediata do texto.

a) Amostragem dos anúncios institucionais

Quando questionados sobre a relação que haveria entre os constituintes verbais e os elementos visuais (pergunta 07), pretendia-se que os alunos utilizassem o enunciado “Está em

nossas mãos plantar esta ideia” para relacioná-los, respectivamente a noção de que as mãos que sustentam a árvore representariam o próprio ser humano como o responsável por constituir a base de sustentação do meio ambiente, através da propagação do conceito de preservação.

Na segunda sentença, “Dengue: apenas você pode virar este jogo”, almejava-se que o educando fizesse uso, principalmente, da palavra “virar” para instituir o valor semântico de modificar a realidade, agindo de maneira responsável: evitando que os recipientes ficassem expostos com água parada, para que não houvesse a proliferação do mosquito causador da doença. Na sequência, estão transcritas duas respostas que mais se aproximam destas compreensões e outra que contrasta com esses propósitos.

Resposta I

*Combinam sim porque se percebe Que o tronco da arvore e uma mão. E ta tudo de cabeça para baixo
Ele quer dizer Que podem vira uma tampa ou uma tigela.*

(A. A. F. P.)

Resposta II

Sim. Porque as mensagens verbais fazem todo o sentido com os anúncios

(J. B. C.)

Resposta III

Plantar e cuidar combinou com a arvore saudável e as garafas, peneus e lixeiras bem limpas sem folco para o mosquito.

(S. C. M. C.)

b) Amostragem dos anúncios comerciais

Acerca deste segundo grupo de anúncios, almeja-se que os estudantes percebessem como os componentes verbais criaram o suporte para a formulação dos sentidos apresentados nos arranjos dos anúncios, os quais – neste segundo momento, pretendiam induzir o potencial consumidor a assumir as ideias que lhes foram ofertadas para que eles se sentissem instigados a adquirir determinado produto.

Na primeira peça publicitária, o anúncio relega a informação a um plano inferior para investir, quase que exclusivamente, no *ethos*. A sentença inicial produzida pelo anunciante – “Ainda não decidiu o que dar de presente neste dia dos namorados?” visa à aproximação com o público na tentativa de constituir uma espécie de diálogo informal, confirmado quando o

próprio anunciador se prontifica para ajudar e usa a expressão “Uma dica...”. Após a pausa no enunciado, o produtor do texto tenta convencer de que a bebida por ele vendida seria uma boa forma de expressar a paixão pelo ser amado e, buscando consolidar adesão a esse pensamento, usa metonimicamente o verbo “abrir” no imperativo para elaborar a seguinte frase: “Abra uma Coca-Cola com quem você ama.”, sempre associando a constituintes semióticos relacionados à cor vermelha e corações que parecem sair da garrafa no momento em que ela é aberta.

Acerca das expressões contidas no segundo anúncio, a empresa utiliza-se de uma frase aparentemente simples – “Por mais laços de carinho” – para promover a ambiguidade na constituição de sentidos presentes no vocábulo “laço”, o qual poderia simbolizar o estreitamento de relações afetivas que se configurariam a partir de produtos ofertados como presentes, instituído de forma abstrata por meio da ideia de que o laço corresponderia ao enfeite (detalhe) que compõe a embalagem deste tipo de produto quando o mesmo é dedicado a alguém.

Em seguida, a empresa adota uma informação complementar: “Um simples gesto de carinho pode mudar a vida de uma pessoa. Agora imagine isso multiplicado por todo mundo que você conhece”. Desta forma, o anunciante tenta atrelar a noção de que presentear as pessoas com os produtos divulgados pela marca do anúncio seria uma maneira de expor os sentimentos por pessoas consideradas especiais e isso tornaria melhor os indivíduos.

A maioria das respostas desse segmento foi superficial e novamente não evidencia nenhuma manifestação de distanciamento do aluno em relação ao anunciante, - como, por exemplo: “a marca quer que a gente associe o perfume dela com amizade”. Com isso, acabam aceitando prontamente as informações que o anunciante estabelece e tomam para si os conteúdos das mensagens. Contudo as respostas não deixam de ser pertinentes, se for levado em consideração apenas o que é solicitado pela questão:

Resposta I

Sim porque um fala sobre o afeto que uma pessoa a tem umas para outra

(A. A. F. P.)

Resposta II

Sim as mensagens e de carinho, com a pessoa que você gosta, amigos e familiares

(J. B. C.)

Resposta III

Sim, são imagens que representam sua marca

(S. C. M. C.)

4.2.2 A norma culta e a organização textual da escrita

Mesmo que a análise dos dados não esteja pautada nas questões de escrita ortográfica, torna-se importante destacar que os alunos ainda apresentam muitos desvios relacionados à escrita. Dentre as principais dificuldades percebidas nas diversas respostas que constituíram as amostras - bem como naqueles materiais que não foram citados no decorrer das análises - estão: frases incompletas e com palavras redundantes, ausência e/ou acentuada repetição de elementos de coesão textual, problemas inerentes à concordância verbal de fenômenos de silabação representados na escrita tal qual ocorrem na fala, falta de pontuação entre as sentenças, carência de acentuação das palavras.

A preocupação com as constatações acima ocorre pelo fato de o trabalho apresentar resultados contidos na escrita de alunos do 9º ano do ensino fundamental, pois – apesar de não se tratar de pesquisa cujo enfoque esteja pautado no domínio das formas de escrita ligadas à norma padrão – sabe-se que elas também precisam ser trabalhadas no intuito de reduzir estes desvios, uma vez que não se trata mais de alunos que ainda estão no início do processo de aquisição da escrita, portanto necessitam compreender de forma mais ampla os elementos que estruturam as construções textuais.

Além desses aspectos, há outro ainda mais relevante: a imprecisão das respostas de alguns alunos. Alguns deles se referem a duas peças diferentes na mesma frase, sem avisar (como, por exemplo: “tem uma árvore saudável e para evitar o mosquito”). Falam também de elementos específicos do texto sem designá-los (“porque está em nossas mãos cuidar da árvore” – sem dizer que “a propaganda mostra uma mão, uma árvore”) etc.

Alerta-se, contudo, que o objetivo deve ser o de propiciar a melhoria dos textos sem desmerecer a escrita do aluno, conforme assinala Geraldi (1984, p. 124) ao referendar que “*o compromisso político da aula de língua portuguesa é oportunizar o domínio também desta variedade padrão, como uma das formas de acesso a bens que, sendo de todos, são do uso de alguns*”. O citado autor complementa esse pensamento ao ressaltar que:

[...] Para percorrer este caminho, no entanto, não é necessário anular o sujeito. Ao contrário, é abrindo o espaço fechado da escola para que nele ele possa dizer a sua palavra, o seu mundo, que mais facilmente poderá percorrer o caminho, não pela destruição de sua linguagem, para que surja a linguagem da escola, mas pelo respeito a sua linguagem, a seu falante e ao seu mundo, conscientes de que também aqui, na linguagem se revelam diferentes realidades das diferentes classes sociais. (GERALDI, 1984, p. 124)

Defende-se aqui, portanto, uma abordagem desses aspectos por meio do trabalho com o próprio texto, todavia sem conceber essa tarefa como simples exercícios de correção da

escrita, mas sim trabalhando alternativas que permitam ao aluno perceber o quão é importante e significativo tornar o texto mais compreensível para o leitor, contudo sem desconsiderar a potencialidade do próprio discente.

4.2.3 O posicionamento dos sujeitos em relação aos textos

Quanto às análises, é válido ressaltar que em nenhum momento elas tiveram a pretensão de esgotar as possibilidades do trabalho com o gênero publicitário, até mesmo porque a sua amplitude de abordagem inviabilizaria qualquer esforço neste sentido. O que coube à proposta foi entender como os procedimentos de leitura e escrita podem ser propostos em sala de aula, no intuito de identificar se os alunos conseguem, no contato com este tipo de texto, estabelecer posicionamentos reflexivos que facilitem o engajamento social, uma vez que, segundo Brito (1957, p. 134) “*não são as habilidades pressupostas na leitura ou o gosto ou a determinação de ler que promovem a democracia e a participação social; ao contrário, é a possibilidade de participar da sociedade que permite o acesso à leitura*”. Nessa perspectiva, o trabalho com anúncios está assentado também no posicionamento de Belintane (2013) quando expõe que:

É interessante frisar que de fato há um envoltório de letramento na favela, nas periferias (propagandas da Kibon, da Hello Kit, do McDONALDS, da Sadia, do Itau chegam para eles de forma até excessiva) [...] mais nada disso resulta em leitura, em algum tipo de envolvimento mais denso com a escrita; ao contrário, parecem suscitar uma leitura iconográfica, apressada, que extrai seus sentidos dos elementos mais periféricos ao texto [...] (BELINTANE 2013, P. 124)

Para reafirmar as questões acima, as observações não se limitaram a entender se os participantes compreenderam as mensagens superficiais do texto, já que o objetivo se assentou na forma como o educando articulou as respostas e o nível de entendimento das mensagens - para compreender se os indivíduos estão preparados para dialogar com o texto sem realizar uma aceitação precipitada das ideias que lhes são ofertadas. Para exemplificar essa questão, cita-se a afirmação de Belintane (2013) ao destacar que:

[...] A propaganda [...] ensina, por exemplo, que ser livre é usar roupa tal, que ser esperto é ter o que o outro não pode ter [...] e que se alimentar bem é introduzir as comidas de marca nos hábitos alimentares [...] existe um marketing cada vez mais vigoroso e aplicado em departamentalizar o universo infantil e volta-lo para o mercado. (BELINTANE, 2013, p. 126)

Dentre as investigações realizadas, foi possível perceber que a maioria dos alunos desenvolveu justamente essa postura de aceitação prévia do que é apresentado através das peças de publicidade. Belintane (2013) diz que esta postura é de aluno que:

não entra no jogo, que apenas assume a postura passiva diante do propositor do enigma, esperando sua benevolente resposta”. [...] Na leitura, [...] podemos pensar naqueles leitores evita-dores, que apenas assumem as verdades do outro sem correr

nenhum risco de esvaziá-las um pouco, de entrar no campo *nonsense* para dali explorar suas possibilidades languageiras. (BELINTANE, 2013, p. 135)

Por não realizar questionamentos que confrontem a expectativa lançada pelos textos, os quais buscam persuadir seu interlocutor, aludido autor classifica esses alunos como “leitores evitadores”.

4.3 CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE AS ATIVIDADES DE DIAGNOSE

No decorrer das análises, tornou-se nítida a dificuldade que os educandos possuem para desenvolver o processo argumentativo e também fazer leitura das informações implícitas do texto, contribuindo decisivamente para que os alunos tivessem uma pronta aceitação das informações fornecidas pelos anúncios. Notou-se também que alguns estudantes conseguiram conceber algumas informações extralinguísticas, mas apresentaram problemas no momento de organizar as informações e produzir a exposição escrita do pensamento.

Ressalva-se, contudo, que os textos relacionados aos anúncios institucionais se mostraram mais acessíveis aos alunos, atraindo maior atenção por parte dos discentes, já que versaram sobre questões de cunho social, contemplando interesses coletivos e muito relacionados ao cotidiano dos educandos.

De maneira geral, nota-se que tanto a escola quanto os próprios professores necessitam pensar o ensino de língua a partir de uma proposta mais crítica e reflexiva, permitindo que o aluno enxergue a escola como uma extensão de seu próprio cotidiano, de suas próprias vivências, conforme apregoa Geraldi (1996) ao frisar que “devemos articular o cotidiano de nosso trabalho para realizar uma compreensão de nós mesmos e da sociedade na qual estamos inseridos”. Somente dessa forma conseguiremos exceder as práticas mecânicas de leitura e escrita (tantas vezes orientadas pelo caráter estruturalista em detrimento do aspecto interacionista da linguagem e, ao mesmo tempo, tão combatidas por estarem distantes dos interesses e das carências que os alunos apresentam).

5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

O delineamento da proposta foi feito em quatro etapas. Primeiramente são apresentadas as considerações iniciais da proposta, ponderando-se sobre a relevância das ações sugeridas, tendo como base a análise dos resultados das atividades de diagnose. Em seguida é exposto o módulo de leitura, o qual contempla algumas referências acerca da importância dessas atividades de leitura e, posteriormente, são exibidos os exercícios sugeridos para o trabalho com o gênero anúncio.

Já no terceiro momento, expõe-se a sugestão para a produção escrita, obedecendo-se as etapas de planejamento, produção textual, revisão e reescrita do texto. Posteriormente são sugeridas formas de divulgação do texto, tanto no ambiente escolar quanto nas redes sociais.

Todas essas fases do trabalho estão pautadas na abordagem metodológica indicada por Lopes-Rossi (2002) que recomenda o trabalho por meio de projetos pedagógicos organizados em três módulos: leitura do gênero selecionado, produção escrita do gênero e divulgação ao público.

Após a exposição de todas as etapas da proposta, são externadas as análises dos resultados obtidos durante a aplicação das atividades. Ao final, são expostas as considerações gerais da proposta de intervenção.

5.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS DA PROPOSTA

Baseada na coleta e análises dos dados obtidos nas atividades iniciais - as quais investigaram os processos argumentativos a partir das práticas de leitura e escrita no contexto escolar - constituiu-se a proposta de intervenção. Nos aludidos diagnósticos que auxiliaram na construção da proposta, foram considerados os posicionamentos dos alunos acerca do vídeo introdutório, as manifestações orais sobre os textos selecionados, as discussões em grupo e a resolução das questões discursivas acerca de peças publicitárias.

As ações têm como base a leitura dos textos e aplicação de atividades, preferencialmente discursivas, que visam a aprimorar as percepções críticas do aluno, consideradas em situações dialógicas e colaborativas.

Após a aplicação das etapas dessa proposta, foram feitas as devidas avaliações dos resultados e dos prováveis avanços alcançados, com o intuito de ajustar as partes que necessitem de adequações e aprimorar as demais atividades, mediante os materiais pedagógicos sugeridos e disponibilizados.

Nessa perspectiva, o trabalho em questão almeja aproximar as práticas de leitura e escrita às exigências sociais, com a finalidade de aprimorar os aspectos críticos e reflexivos

do aluno, levando em conta as situações de produção e recepção do gênero e a relação com o cotidiano dos educandos.

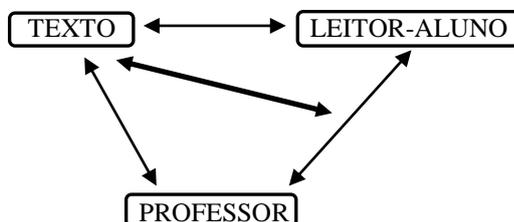
O escopo das atividades é auxiliar os estudantes na percepção dos fatores de comunicação que compõem as práticas dialógicas, tais como: a intencionalidade, a aceitabilidade, a informatividade, a situacionalidade e a interdiscursividade, os quais colaboraram para a construção de sentidos que permeiam o caráter discursivo e argumentativo dos textos.

Ademais, almeja-se que o aluno realize leituras que ampliem as percepções sobre os elementos linguísticos (verbais e não verbais) e estruturais que constituem o gênero utilizado e as relações de complementaridade entre os enunciatários na constituição da relação autor-texto-leitor.

Nessa concepção de interação entre os interlocutores e o texto, o aluno não apenas retém as informações repassadas em sala de aula, mas também constrói sentidos por meio do diálogo constante com o docente. Sobre a valorização desse processo de construção conjunta de significados do texto, Menegassi (2010) assegura que

Nesse âmbito, os participantes desse processo dialógico [...] se encontram no texto, que é o lugar em que a interação verbal se constitui. Desse modo, há lugar no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem o contexto sociocognitivo dos participantes da interação como pano de fundo. [...] Nessa perspectiva, o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos, no caso o autor e o leitor, e não algo que preexistia a essa interação. (MENEGASSI, 2010, p. 175)

Essas relações devem estar assentadas não apenas no que está na superfície textual, mas também nas entrelinhas dos enunciados e também nos conhecimentos prévios dos próprios leitores, articulando-se cada uma dessas partes para a constituição de significados mais abarcantes para o texto. Para representar essas relações, Menegassi (2010, P. 175) propõe o seguinte esquema:



A estrutura esquemática acima permite compreender que texto e leitor-aluno estabelecem uma troca de informações. Da mesma maneira, constitui-se um diálogo entre texto e professor. Contudo, discente e docente, por apresentarem diferentes conhecimentos prévios, produzem interpretações diferenciadas. Há ainda relações dialógicas que se

constituem em razão da interação entre professor e leitor-aluno, permitindo a elaboração de significados conjuntos para o texto, conforme representação da seta centralizada.

Reafirma-se, portanto, que as atividades recomendadas neste material tem o intuito de propiciar relações mais profícuas entre texto, aluno e professor, tendo este último como mediador da construção de significados do texto, a partir da elaboração de posicionamentos coletivos.

Feitas as devidas ponderações sobre a proposta, esclarece-se, ainda, que após a execução de todas as etapas de leitura e produção escrita que serão citadas a seguir, pretende-se divulgar os materiais produzidos, tanto nas dependências do próprio espaço escolar quanto na internet, por meio das redes sociais, de acordo com etapas contidas na proposta de intervenção.

A pretensão é que, utilizando-se das duas formas de exposição mencionadas anteriormente, as produções atinjam um público maior, inclusive da própria comunidade escolar, bem como estimule ainda mais os alunos envolvidos diretamente nas atividades propostas.

5.2 MÓDULO DE LEITURA

A execução das atividades descritas a seguir, em consonância com as observações expostas anteriormente, está pautada nas noções de leitura (e também de escrita) como prática social, sugerindo ações mais significativas para a vida do aluno.

De acordo com Lopes-Rossi (2008, p. 64-65), o módulo de leitura precisa “levar o aluno a discutir, comentar e conhecer as condições de produção e de circulação do gênero discursivo escolhido para o projeto a partir de vários exemplos”. A autora ainda acrescenta que a etapa de leitura deve auxiliar o aluno para que ele compreenda o tema abordado pelo gênero discursivo.

É importante considerar também o que preconiza Geraldi (1996, p. 105) quando expõe que “apostar em ‘políticas de leitura’, como meras políticas de inclusão e cooptação, sem a elas associar políticas de transformação e rupturas sociais mais amplas, é o risco que corremos em projetos redentoristas”.

Nessa perspectiva, adequou-se o trabalho com o texto publicitário por meio da seleção de um vídeo e de quatro peças de publicidade, as quais foram segmentadas novamente em duas categorias de anúncios: institucionais e comerciais. O intuito dessa divisão é notar o posicionamento dos sujeitos no que tange à percepção dos propósitos de cada grupo, ora usados com a finalidade de orientação, ora com o intento de comercialização.

A seleção dos aludidos textos também tem o intento de perceber como professores e alunos das turmas de 9º ano se posicionam acerca das formas de abordagem da leitura e manifestação da escrita, mais especificamente nos processos argumentativos.

Para tanto, considerou-se o anúncio publicitário por acreditar que ele potencializa essa relação argumentativa entre o enunciador e o enunciatário. Essa condição de interdependência entre os interlocutores se aproxima da concepção de Geraldi (1996, p.111) ao assegurar que “a leitura é sempre no mínimo, um predicado de dois lugares: tanto exige um agente/leitor, quanto exige um objeto que se lê”.

Essa noção fica mais evidente quando o Geraldi (2996) ressalta, logo adiante, que “ultimamente nossas preocupações vêm focalizando um dos argumentos deste predicado: o leitor, mas o foco não apaga a obviedade da existência do objeto lido ou a ser lido”. (GERALDI, 1996, p. 111).

Após a descrição das principais concepções que orientaram construção da proposta didático-metodológica, foi exibida cada uma das etapas que integraram o contato entre professor e alunos, relação essa mediada pelos textos trabalhados no percurso das aulas.

No entanto, foram adotadas – como prática introdutória da proposta – algumas informações prévias sobre os textos utilizados em sala e um breve reconhecimento do gênero escolhido. Esse processo inicial tem como foco preparar o aluno para o recebimento do texto e criar expectativas em relação ao material que seria disponibilizado para o discente, em conformidade com as ações destacadas a seguir.

5.2.1 Atividades Preparatórias de leitura

Você terá contato com alguns textos publicitários que serão compostos por quatro anúncios veiculados em suportes de comunicação impresso e com temáticas diferenciadas. Também será exposto um vídeo de peça publicitária veiculada em uma rede de televisão. Baseado nisso, dialogue com o professor sobre os questionamentos a seguir:

- A) Você sabe o que é anúncio publicitário?
- B) Quem geralmente produz esse tipo de texto?
- C) Existe diferença entre anúncios institucionais e comerciais?
- D) Onde você costuma ver esses anúncios? Algum deles chamou mais sua atenção?
- E) A publicidade interfere na vida das pessoas? Se sim, de que maneira?
- F) Você acha importante campanhas publicitárias para orientar as pessoas sobre assuntos diversos?
- G) Você acredita que os anúncios comerciais lhe incentivam a adquirir ou consumir produtos?

5.2.2 Contato com os Textos – Exposição do Vídeo Inicial e Leitura Das Peças

Logo após as respostas dos alunos acerca das questões anteriores, expõe-se o vídeo sobre a violência contra a mulher (tema que será sugerido na etapa de escrita do texto). Em seguida, realizam-se as discussões orientadas nas atividades de diagnose, construindo-se breves debates sobre o conteúdo da peça publicitária. Ao final, são distribuídos os materiais impressos com os anúncios, acompanhado de um breve esclarecimento sobre as atividades propostas na sequência.

5.2.3 Relação dos Alunos com o Texto

Nessa etapa, são propostos os exercícios que abordam o contexto de produção, o conteúdo temático, compreensão (em diferentes níveis) e interpretação, construção composicional e análise linguística (epilinguísticas e metalinguísticas).

5.2.3.1 Questões acerca do contexto de produção

A) O texto é produzido para servir de comunicação entre os interlocutores e atender a propósitos distintos, de acordo com a forma de produção, os locais de veiculação, as finalidades existentes etc. Baseando-se nas informações contidas nos anúncios apresentados, indique: quem são os produtores desses quatro textos? Eles pretendem atender públicos semelhantes? Qual a finalidade das mensagens compartilhadas entre o produtor e o interlocutor de cada uma dessas peças publicitárias?

B) O Texto 1 foi produzido pela “Trael”, uma indústria que, desde 1992, trabalha com a fabricação de transformadores usados na rede elétrica, atendendo a diversas companhias que atuam nesse setor. No entanto, a empresa produziu uma peça publicitária que trata de questões relacionadas a interesses sociais. Sabendo que esse tipo de texto também apresenta o propósito de persuadir, explique o que teria motivado a referida empresa a produzir esse tipo de anúncio e avalie a relevância que ele pode ter na vida das pessoas.

C) A quem se dirige a mensagem presente no texto 1? Onde ela deve ser veiculada para atingir os objetivos pretendidos?

D) Houve, nos últimos anos, um crescimento considerável das ações de combate a diversas doenças, cujo controle depende principalmente do cuidado da população com a limpeza nas residências, coleta organizada de lixo, manutenção adequada dos espaços públicos de

circulação etc. Levando em consideração as situações descritas, explique se essas imagens seriam úteis para atribuir significados a campanhas publicitárias que tratem de outras doenças.

E) Grandes empresas geralmente utilizam datas comemorativas para lançarem campanhas publicitárias e divulguem seus produtos. No texto 3, fica evidente uma associação com um dos períodos que tem a maior movimentação no comércio. Essa produção teria a mesma eficiência se fosse usada em outras datas?

F) Os anúncios publicitários podem fazer uso de diversas estratégias para atrair a atenção do público. No Texto 4, por exemplo, o anunciante utiliza traços de afetividade para compor a divulgação dos artigos que produz. Considerando o tipo de comércio que a empresa realiza, explique como essa forma de publicidade pode ser eficaz para auxiliar a divulgação da marca e aumentar a venda dos produtos.

G) Os anúncios institucionais apresentados têm finalidades parecidas, pois tratam de questões relevantes para a população e trazem orientações sobre temas de interesse coletivo. Geralmente essas peças publicitárias buscam atingir:

- () apenas os adolescentes, pois precisarão cuidar por mais tempo do meio ambiente;
- () somente os idosos, pois estão mais vulneráveis a doenças e problemas ambientais;
- () apenas os adolescentes, porque são os que menos se preocupam com a dengue.
- () todas as pessoas, pois qualquer um pode sofrer consequências se não tomar cuidado;
- () somente aos adultos, pois tem maior facilidade para compreender esses problemas.

H) Várias empresas investem bastante na formulação de anúncios publicitários para divulgar seus produtos. Dessa forma, utilizam-se de datas comemorativas para relacionar seus produtos às comemorações de determinado período e chamar a atenção dos possíveis consumidores e aproximar-se do público-alvo. Nesse sentido, os anúncios comerciais tem como foco:

- () o mesmo público, pois as campanhas tratam da mesma data comemorativa;
- () públicos diferenciados, porque se referem a datas diferentes;
- () qualquer público, pois cita os sentimentos e serve para todas as datas;
- () apenas aos mais jovens, porque eles são mais sentimentais;
- () somente aos adultos, pois são os únicos que podem compreender as mensagens.

I) Ao observar a estrutura composicional dos anúncios institucionais, a disposição das frases, juntamente com as cores e imagens utilizadas para constituir a mensagem, torna-se possível dizer que os textos tem o propósito de:

- vender produtos de proteção à saúde;
- incentivar a doação de objetos que não são mais úteis nas residências;
- conscientizar a população sobre assuntos de grande interesse coletivo;
- criticar o gasto exagerado de água nas residências;
- informar sobre campanhas de vacinação para a prevenção de crianças e idosos.

J) As campanhas publicitárias comerciais exaltam qualidades de seus produtos e tentam evidenciar a utilidade deles para o público consumidor. Considerando essas questões, os anúncios das duas marcas apresentadas têm a finalidade de:

- agradecer aos consumidores por adquirir os produtos dessas empresas;
- anunciar novos itens produzidos pelas marcas anunciantes;
- alertar sobre a necessidade de consumir os produtos com moderação
- incentivar a aquisição dos produtos anunciados pelas empresas;
- informar sobre os materiais utilizados na produção dos itens comercializados.

K) Por se tratar de textos de ampla circulação social, os anúncios – sejam eles institucionais ou publicitários – são utilizados nos mais variados suportes. Levando em consideração esse aspecto, indique quais meios utilizados para veicular esses textos na sociedade:

- revistas informativas
- jornais impressos
- livros de romance
- televisão
- bulas de remédio
- internet
- cartazes
- livros didáticos
- manuais de literatura
- folhetos de igreja
- rádio

L) Os locais de circulação desses textos publicitários também são diversos, desde que atenda as intenções do anunciante e alcance o público desejado. Dessa forma, assinale em quais campos os textos de publicidade podem circular:

- () ambientes jornalísticos
- () ambientes religiosos
- () ambientes literários
- () ambientes jurídicos
- () ambientes publicitários
- () ambientes acadêmicos
- () ambientes humorísticos

5.2.3.2 Questões relacionadas ao conteúdo temático

A) Observe novamente os textos 1 e 2; atente para as frases e imagens existentes na composição do material e, em seguida, responda: qual os temas tratados em ambos? No que se parecem e no que se diferem?

B) Nos textos 3 e 4, vários elementos verbais e não verbais são usados pelos anunciantes para atingir seus objetivos. O que cada um deles anuncia? Eles abordam os temas de maneiras semelhantes? Em qual(is) aspecto(s) são mais parecidos?

C) Ao fazer a leitura dos dois tipos de anúncios – institucional e comercial – é possível perceber diferenças na forma de apresentação dos temas que cada grupo aborda? Qual(is) a(s) principal(is) mudança(s) na forma de expor os assuntos tratados?

5.2.3.3 Questões de compreensão e interpretação

A) No que se refere ao Texto 1, o anunciante faz o seguinte alerta: “Está em nossas mãos plantar esta ideia” e, na imagem do anúncio, apresenta o tronco de uma árvore formado por duas mãos que aparentemente sustentam a copa do vegetal.

I. Qual a relação de sentido que há entre o texto e essa parte da imagem exposta? (compreensão de nível literal)

II) Em relação à frase em destaque, “Está em nossas mãos **plantar** esta ideia”, como se constrói a relação de sentido entre a expressão “plantar” e a imagem presente no texto? Ela está ligada ao sentido real ou figurado? (compreensão de nível literal)

B) Por que a mensagem produzida pelo anunciante do Texto 1 pode ser importante para a preservação do meio ambiente? Quais formas de divulgação poderiam tornar mais eficaz a mensagem? (compreensão de nível inferencial)

C) Levando em consideração as informações do Texto 1 e seus conhecimentos sobre a situação do meio ambiente, por que está em nossas mãos a preservação ambiental? O que podemos fazer para ajudar a preservar o meio ambiente? (compreensão de nível interpretativo)

D) Partindo da colocação encontrada no Texto 1, como seria possível “plantar” uma ideia? Você acredita que as pessoas estão preocupadas com as consequências da destruição do meio ambiente? (interpretação)

E) No Texto 2, foi inserida, de cabeça para baixo, a seguinte sentença: “Apenas você pode virar este jogo”. Qual a relação da expressão “virar o jogo” com o enunciado colocado em posição contrária ao modo em que habitualmente lemos? De que forma é feita alusão ao combate à dengue? (compreensão de nível literal)

F) Em uma rápida observação do Texto 2, pode-se imaginar que apenas as imagens dos recipientes foram colocadas de maneira adequada, enquanto que a frase prejudicaria a leitura; todavia, ao inverter a peça publicitária, a frase fica na posição correta, enquanto que os recipientes ficam emborcados. Qual o propósito do texto ao colocar essas informações em sentidos opostos? (compreensão de nível literal)

G) Por que a mensagem do Texto 2 pode contribuir para que a proliferação da doença seja reduzida? Para que o anúncio tenha o êxito pretendido, quais os locais onde deve ser expostos? (compreensão de nível inferencial)

H) Ao atentar para a mensagem do Texto 2 e a possibilidade de proliferação de doenças como a dengue, explique de que forma a participação da sociedade pode auxiliar na contenção desse problema de saúde. (compreensão de nível interpretativo)

I) Campanhas de prevenção a doenças têm crescido no país. No Texto 2, a frase “Apenas você pode virar este jogo” busca fazer uma referência direta ao interlocutor da mensagem e alertá-lo sobre as atitudes necessárias para conter a proliferação do mosquito transmissor da dengue. Por que é tão importante que cada pessoa tome medidas para evitar o problema? Que ações podem ser eficazes para conter a transmissão da doença? (interpretação)

J) No Texto 3, o anunciante utiliza a frase: “Abra uma Coca-Cola com quem você ama”. Por que, segundo o texto, isso seria uma forma de presentear alguém? (compreensão de nível literal)

K) Ao abrir uma garrafa de refrigerante, geralmente são produzidas pequenas bolhas de ar devido ao gás contido no produto; no entanto, na imagem do Texto 3, as bolhas se transformam em corações. Qual a relação dessa transformação com o assunto abordado na mensagem? (compreensão de nível literal)

L) Como observado no Texto 3, grandes marcas de refrigerantes fazem altos investimentos na divulgação de seus produtos, os quais tem boa aceitação por parte da população. O que levaria as pessoas a consumir constantemente esse tipo de bebida? (compreensão de nível inferencial)

M) Considerando a mensagem do Texto 3 e as consequências do uso constante desse produto, expresse sua opinião sobre o seguinte questionamento: oferecer, ou dar, refrigerante para alguém pode ser considerado um gesto de amor e carinho dedicado às pessoas? (compreensão de nível interpretativo)

N) Assim como ocorre no Texto 3, há muitas campanhas de incentivo ao uso de refrigerantes por parte da população e vários estudos que indicam a ligação direta entre essa bebida e o aumento dos índices de obesidade na infância e adolescência. Qual sua opinião sobre o uso de refrigerantes no cotidiano? Quais medidas poderiam ser adotadas para tentar reduzir o consumo desse tipo de produto? (interpretação)

O) No Texto 4, aparece a expressão: “Por mais laços de carinho”. De acordo com o dicionário “Aurélio”, a palavra “laço” tem os seguintes significados: “1. *Nó que se desata sem esforço, e apresenta duas ou mais alças.* 2. *Aliança, vínculo.* 3. *Armadilha.* 4. *Corda lançada para*

prender o gado”. Dos sentidos apresentados, qual deles mais se aproxima da forma utilizada na mensagem. (compreensão de nível literal)

P) Ao expor o enunciado “Por mais laços de carinho”, o produtor do Texto 4 também insere vários laços – semelhantes aos que são usados em embalagens para presente – tanto na frase quanto na imagem ao lado do texto (composta por um abraço entre uma criança e um adulto). Qual a relação entre a expressão escrita, a figura do anúncio e os laços de fita que perpassam as informações da peça publicitária? (compreensão de nível literal)

Q) Quais gestos simbólicos podem estar contidos na iniciativa de presentear alguém com artigos de perfumaria? Como essa atitude pode aproximar os laços afetivos? (compreensão de nível inferencial)

R) Nos Textos 3 e 4, é possível perceber – respectivamente - a divulgação de uma marca de refrigerantes e outra de perfumaria. Quais as prováveis datas comemorativas elas utilizam para criar os anúncios exibidos? Como elas fazem a relação entre seus produtos e as referidas datas? (compreensão de nível inferencial)

S) Ainda em relação ao Texto 4, também está contida a frase “Um simples gesto de carinho pode mudar a vida de uma pessoa”. De que maneira esses gestos poderiam modificar a sociedade em que vivemos? Quais atitudes de afeto podem ser praticadas no cotidiano das pessoas? (compreensão de nível interpretativo)

T) A mensagem exposta no Texto 4 faz alusão aos gestos de carinho e à possibilidade dessas atitudes modificarem a vida das pessoas. Que práticas podem ser eficazes para melhorar as relações no convívio social? Qual a importância valorização dos sentimentos para que se alcance uma sociedade mais solidária? (interpretação)

5.2.3.4 Questões relacionadas à construção composicional

A) Os anúncios publicitários apresentados possuem algumas características que são comuns a esse gênero. Uma delas é a persuasão, utilizada com o intuito de convencer o destinatário dos textos para que estes assumam determinado comportamento a partir da aceitação da(s) ideia(s) apresentada(s) pelo anunciante. A partir dessas observações, indique quais as estratégias utilizadas em cada um dos anúncios analisados para tentar persuadir o público.

B) É recorrente o uso de frases que apresentam duplo sentido na constituição de mensagens das peças publicitárias. Nos exemplos expostos, algumas expressões adquirem significados mais amplos que favorecem a constituição dos sentidos almejados pelos anunciantes. Quais as sentenças principais utilizadas na composição de cada anúncio para destacar as ideias pretendidas?

TEXTOS	EXPRESSÃO DE DESTAQUE
TEXTO 1	
TEXTO 2	
TEXTO 3	
TEXTO 4	

C) Como forma de atrair a atenção do leitor, os textos publicitários utilizam frequentemente a intertextualidade para promover a aproximação entre sentenças contidas nos anúncios e expressões popularizadas, ou seja, que são comumente usadas no cotidiano das pessoas. Qual(is) enunciado(s) você já conhecia e que foram empregados na estrutura dos anúncios?

D) No Texto 1, logo acima da sentença verbal (“Está em nossas mãos plantar esta ideia), são inseridas mãos que sustentam a copa da árvore. Qual a intenção do anunciante ao relacionar esses recursos na composição da mensagem?

E) Em relação ao Texto 2, a peça publicitária é composta por vários recipientes de tamanhos, cores e formatos diferentes e logo acima das imagens foi inserido um enunciado de cabeça para baixo. De que maneira o arranjo desses itens pode contribuir para a efeito de sentido pretendido pelo produtor do texto?

F) No Texto 3, é visível a utilização de apenas duas cores para compor o anúncio: vermelho (para o plano de fundo) e branco para os demais itens (frases, corações, bolhas e garrafa). Considerando o período ao qual o anunciante faz referência, explique como os elementos composicionais (cores, formas do produto e demais itens que constam no anúncio) auxiliam para que haja eficácia nas informações veiculadas e o propósito do anunciante seja atingido.

G) No Texto 4, é notória a articulação entre a palavra “laço” e os recursos multimodais que são agregados à peça publicitária - tais como: cores, formas, espessura e tamanho das letras,

disposição dos recursos nos espaços do anúncio, a imagem de um abraço etc. A partir da observação, indique quais as intenções do anunciante ao adotar esses recursos.

5.2.3.5. Questões de análise linguística

Com o propósito de verificar as percepções dos alunos a respeito da linguagem, foram propostas algumas questões de caráter epilinguístico (relacionados à produção de sentidos a partir das estruturas da língua); e metalinguístico (as quais se detêm à funcionalidade, seleção e organização dos constituintes verbais que formam as mensagens).

5.2.3.5.1 Questões Epilinguísticas

A) A conotação, por ter sentido mais amplo e figurado, expande os horizontes do texto; enquanto que a denotação apresenta um sentido mais específico, restrito, pois se refere ao sentido literal, objetivo, real das palavras. Considerando essas informações, o que aconteceria se as expressões dos Textos 1 e 2 fossem, respectivamente, “plantar esta árvore” e “virar este recipiente”? O objetivo da mensagem seria alcançado da mesma forma?

B) A leitura das peças publicitárias dos Textos 1 e 2 evidenciam algumas expressões conotativas e polissêmicas na constituição das informações, dentre elas estão: “plantar esta ideia”, “virar este jogo”. De que maneira essas sentenças contribuem para a formulação dos sentidos pretendidos pelos anunciantes e que risco elas podem trazer para a compreensão dos enunciados?

C) De acordo com as regras gramaticais, o verbo é considerado “termo regente” enquanto que o seu complemento é denominado de “termo regido”. No Texto 3, o propósito do anunciante seria prejudicado se o complemento verbal da frase “Abra uma Coca-Cola com quem você ama” fosse trocado pela palavra “refrigerante”?

5.2.3.5.2 Questões Metalinguísticas

D) A constituição dos elementos verbais dos anúncios trazem, de forma característica, verbos no modo imperativo (os quais exprimem ordem, pedido, desejo). Nos Textos 3 e 4 isso ocorre com os verbos “abra” e “imagine”. Considerando que se tratam de anúncios comerciais, qual a importância dessas expressões verbais para a constituição da estrutura das mensagens? A mudança para o modo subjuntivo (que indica dúvida, possibilidade) poderia prejudicar a organização do enunciado e a eficácia das informações contidas nas propagandas?

E) Na formulação dos enunciados expostos nos Textos 1 e 2, apropriou-se dos pronomes demonstrativos “esta” e “este”, respectivamente. Segundo a gramática, esse tipo de pronome serve para indicar o lugar/posição de algo em relação às pessoas do discurso. Caso as expressões citadas fossem alteradas para “aquela” e “aquele”, ou seja, da 1ª para a 3ª pessoa, haveria problemas para o funcionamento das mensagens? No contexto apresentado, os pronomes usados são os mais adequados? Por quê?

F) O enunciado presente no Texto 1 possui duas palavras que apresentam grafias parecidas: “está” e “esta”. Na língua, a diferença da sílaba tônica entre esses vocábulos ocasiona alteração da classe gramatical – verbo e substantivo. Levando em consideração essas informações e o próprio texto, responda: esses vocábulos poderiam trocar de suas posições sem ocasionar danos ao funcionamento do texto?

5.3 MÓDULO DE ESCRITA

Em alusão aos estudos realizados em centros de pesquisas americanos e ingleses, Menegassi (2010, p. 89) observa que “o processo de construção de um texto passa por três grandes etapas: o planejamento, a execução e a revisão”. Ancorando-se nessa perspectiva, são expostas, a seguir, as etapas do processo de produção textual.

5.3.1 Produção de anúncio publicitário

Após a execução das etapas anteriores – as quais deveriam servir para que o aluno adquirisse familiaridade com o gênero abordado e o tornasse apto e seguro para realizar uma produção textual que utilize como base o anúncio publicitário – o educando produziu seu texto de acordo com as orientações repassadas pelo professor, cuja proposta estava focada no aprimoramento das noções de argumentação, por meio de aspectos persuasivos, inferenciais e críticos.

A seleção do gênero anúncio levou em consideração as colocações de Menegassi (2010, p. 84) ao assegurar que o trabalho de produção textual deveria selecionar um gênero “que já circula na sociedade, considerando-se a realidade social e histórica em que vive o autor do texto e seus leitores. O gênero é definido em função da finalidade e do interlocutor da escrita, que são sempre delineados anteriormente”.

Também é válido ressaltar que essa proposta está embasada nas concepções de escrita como trabalho, orientadas a partir das ideias de Menegassi (2010) quando, ao citar essa perspectiva de trabalho com a linguagem, assegura que

“para que se produza um texto escrito, o autor passa pelas etapas do processo de: planejamento – execução do texto escrito - revisão – reescrita. Nelas o professor auxilia como coprodutor do texto, orientando sempre a finalidade, o interlocutor e o gênero a ser produzido”. (MENEGASSI, 2003 apud MENEGASSI, 2010, p.78)

De acordo com as colocações acima - e da noção de que “a escrita é considerada um processo contínuo de ensino-aprendizagem, em que há reais necessidades para o aluno escrever” (MENEGASSI, 2010), essa etapa do projeto estará assentada no cumprimento das ações descritas a seguir.

5.3.1.1 Etapa de planejamento

Nessa fase, o professor intermediou a escolha de um tema - através do diálogo com a turma – para a produção de uma campanha educativa que tivesse objetivos sociais e interesses comuns (saúde, violência sexual, educação, meio ambiente, gravidez na adolescência, combate às drogas, prevenção à doenças, segurança pública etc), além de estar focada em um público jovem, segundo orientação abaixo. Neste trabalho sugeriu-se retomar o tema da violência contra a mulher, pois é inerente ao cotidiano de muitos dos discentes.

Após a definição do assunto que seria abordado na produção textual, mostrou-se importante que o professor solicitasse aos alunos que trouxessem para a sala de aula outros anúncios sobre temática escolhida. Os textos seriam analisados e selecionados, descartando-se aqueles que não se enquadrassem na proposta sugerida. Posteriormente, os estudantes pontuariam, dentre os materiais restantes, as principais informações que poderiam servir como base para a composição do texto.

O intuito dessa intervenção seria enfatizar o gênero anúncio a partir das características trabalhadas nos textos que serviram de base para os questionamentos anteriores, bem como potencializar a percepção dos detalhes que compõem os textos publicitários. Essa orientação tem como base a noção apresentada por Menegassi (2010, p. 90), quando indica que no planejamento deve haver “trabalho com textos junto ao aluno, com o objetivo de fundamentá-lo com informações necessárias a produção futura”.

Em seguida, poderiam ser orientados da seguinte forma: como vimos no decorrer das atividades sugeridas, os textos publicitários - sejam eles de cunho institucional (para orientar sobre algo) ou comercial (para praticar a venda de determinado produto) – utilizam-se da persuasão para tentar convencer o leitor sobre determinada postura a ser adotada e, assim,

interferir no comportamento deste último. Para tanto, os anúncios se apropriam de inúmeros elementos verbais e não verbais para constituir os aspectos argumentativos que favorecerão a defesa das ideias apresentadas pelas peças publicitárias. Esses textos abordam, ainda, temas diversos e elaboram suas intenções comunicativas de acordo com o público a quem se destina e conforme os suportes de circulação.

Há também outros fatores que definem esse tipo de composição, dentre eles estão: a criatividade com que tratam os assuntos, a utilização de frases curtas e, por vezes, apelativas. Geralmente apresenta o autor das informações que, comumente, são empresas, institutos, órgãos governamentais e veículos de comunicação.

Como forma de despertar a imaginação e ambientar os estudantes com o tema proposto, recomenda-se que seja exposto, para os alunos, o anúncio abaixo – o qual deve servir como última reflexão antes que a produção seja iniciada de forma efetiva.



5.3.1.2 Produção do texto

Essa fase trata da construção do texto por parte do discente, o qual levará em conta as ponderações feitas sobre o gênero adotado, o tema selecionado e o reconhecimento de características obtidas no decorrer do módulo de leitura. Segundo Menegassi (2010, p. 90), “nessa etapa do processo de escrita, o produtor efetiva a produção do gênero textual solicitado, a partir da finalidade e do interlocutor definidos anteriormente. Com isso, depois de ter selecionadas as informações de que precisa, executa a tarefa de escrever o texto”.

Para essa etapa, o aluno pode ser norteado da seguinte forma: todas as discussões feitas até aqui criaram as bases necessárias para sua produção textual, portanto agora você produzirá um anúncio publicitário que fará parte de uma campanha cujo tema será a “Violência Contra a Mulher”. O texto pode abordar os tipos de violência dos quais as mulheres são vítimas, formas de combate a esse problema, entre outros aspectos que você julgar importante, para que sirva de alerta e reflexão aos leitores da sua peça publicitária.

O texto deve ser produzido em um folheto, tendo como foco o público jovem; para atingi-lo, o material publicitário será divulgado na própria escola e em ambientes virtuais de interação, desse modo, é muito importante que você exercite sua criatividade para chamar a atenção das pessoas, formulando uma mensagem concisa e com forte impacto.

Atente-se para a utilização dos recursos como cores, imagens, disposição do texto, formatos e tamanhos das letras, para que estes elementos favoreçam a compreensão da mensagem e consigam prender a atenção dos leitores. Utilize-se da expressividade para sensibilizar as pessoas e convencê-las sobre os argumentos que você apresentará. Insira também o anunciante em algum local de sua produção. Por isso é relevante planejar seu texto, considerando os seguintes elementos:

A quem se dirige?	Qual a finalidade?	Onde circulará?

5.3.1.3 Revisão e reescrita do texto

No que tange ao aspecto revisional, Menegassi (2010, p. 91) destaca que “nessa etapa, o produtor atenta para a forma e o conteúdo do texto, em um processo de interação consigo mesmo e com seu próprio texto”.

Contudo, o autor pondera que, apesar de se constituir uma prática cultural no Brasil, a revisão da produção textual não deve ficar restrita à forma. De acordo com Menegassi (2010, p. 91), “a partir da concepção de escrita como trabalho e da concepção teórico-metodológica de produção textual em sala de aula, os apontamentos e comentários do professor sobre o texto do aluno deve apresentar questões relacionadas à forma e também ao conteúdo”.

Partindo dessa noção mais ampla do processo de “correção”, recomenda-se a execução de três etapas: revisão do aluno-produtor, do colega e do professor; como apresentado abaixo:

1º momento: a primeira etapa desse processo ficará por conta do próprio aluno-produtor do texto. Nesse instante, ele observará se, visualmente, o folheto ficou atraente (considerando a combinação de cores, o formato das letras e a disposição das imagens etc); perceber se foi inserido algum título; analisar se a escrita das palavras e organização das frases obedece às regras da norma culta; atentar para a pontuação e acentuação das sentenças verbais; identificar se a linguagem faz uso da persuasão de maneira eficaz para convencer o leitor; avaliar se as ideias estão organizadas e encadeadas com os demais constituintes do anúncio; confirmar se o destinatário foi abordado com clareza e se a temática foi composta de forma sucinta. Em seguida, os discentes farão a reescrita dos textos produzidos, efetuando as alterações que julgarem necessárias a partir da correção inicial.

2º momento: Na continuidade das ações, os textos serão trocados entre os alunos para que se tenha uma visão diferente acerca do que foi produzido até o momento. É relevante alertar os alunos para a necessidade de se fazer críticas responsáveis aos textos, uma vez que o desvio dos propósitos poderia prejudicar a produção de seus colegas. Nesse período, os colegas de classe devem fazer as observações que julgarem pertinentes para a melhoria das produções escritas e as devolverá ao autor para que este último realize novo processo de reescrita, comparando as suas análises com as do seu colega e fazer as adequações que ele acredita haver necessidade, desde que não perca a essência da construção inicial.

3º momento: No último estágio desse processo, é fundamental que o professor – como incentivador, mediador e orientador de todas as outras práticas previstas até o momento – faça as suas considerações sobre as duas primeiras produções dos alunos. Por meio de uma visão mais técnica e apurada, o docente fará novas ponderações, encaminhará as modificações que julgar indispensáveis para a transmissão da mensagem e explicará ao aluno o motivo das prováveis alterações. Nesse procedimento, caberá ao profissional considerar o conteúdo do texto, a forma com a linguagem foi utilizada, a pertinência das informações, a relação entre os componentes verbais e não verbais, as formas de adoção da persuasão e argumentação nas mensagens, a presença de possíveis pressupostos e subentendidos condizentes com a temática oferecida, além dos aspectos estruturais (coesão, pontuação, organização das frases etc), ortográficos (escrita dos vocábulos, acentuação etc.) e imagéticos (cores, formas, disposição itens no folheto etc). Logo após, o professor devolverá o texto para que o discente siga as orientações e realize a escrita da versão final que será disponibilizada para divulgação.

Cumprer alertar, no entanto, com base nas colocações de Menegassi (2010, p 92), que “a reescrita não é somente a higienização do texto, no sentido de limpeza dos aspectos formais que estão inadequados à norma padrão escrita do português. É, também, acrescentar, substituir, suprimir e deslocar informações no texto que está em processo de construção”.

5.4. MÓDULO DE DIVULGAÇÃO AO PÚBLICO

Após a conclusão de todas as etapas mencionadas até aqui, os anúncios produzidos serão expostos, primeiramente, no mural da escola para que sejam socializados com os demais discentes e membros da comunidade escolar e, dessa maneira, possibilitem uma reflexão sobre o tema adotado na produção escrita.

Na segunda fase do processo de divulgação, recomenda-se a escolha de uma rede social que os alunos tenham acesso frequente – como, por exemplo, a página da escola no *Facebook* - para divulgar através da internet os trabalhos produzidos pelos educandos.

O propósito dessa outra forma de divulgação é o de ampliar o alcance dos textos dos estudantes, uma vez que outros atores envolvidos com a comunidade escolar também poderão ter acesso aos materiais. Essa ação estimulará ainda mais o aluno durante a formulação de seu texto e o próprio discente poderá contribuir para que a divulgação da atividade se expanda, tornando o trabalho mais eficaz e prazeroso.

Essas sugestões de exposição dos textos estão alinhadas com o que propõe Lopes-Rossi (2008), ao estabelecer que a divulgação das produções textuais dos discentes deve estar “de acordo com a forma típica de circulação do gênero”.

Há, portanto, pertinência nas formas escolhidas para exibição dos textos, uma vez que o gênero anúncio permeia inúmeros espaços sociais, incluindo-se a escola, além disso – com o uso cada vez maior da internet (com destaque para as redes sociais) – os textos publicitários ocupam cada vez mais espaço no cotidiano dos alunos.

Como forma de estimulá-los ainda mais, o docente pode estabelecer uma espécie de competição entre os estudantes que produzirão os textos. Uma alternativa viável seria inserir os anúncios na página da escola e incentivar os educandos a divulgarem o endereço eletrônico onde suas produções seriam encontradas, para que elas sejam compartilhadas pelo perfil dos visitantes. Os materiais ficariam expostos por um mês e o(s) texto(s) que tivesse(m) mais compartilhamentos poderiam compor a foto de capa da página da escola na rede social e retornarem para exposição no mural da escola.

Em momento posterior, os trabalhos serão recolhidos, organizados e encadernados para que fiquem no acervo da biblioteca ou sala de leitura da própria unidade escolar. O

trabalho de maior destaque poderá compor a capa da coletânea de textos. Assim os textos poderão ser retomados para exposição sempre que a escola julgar pertinente.

Essas condições de circulação das produções são fundamentais para que o trabalho atinja seu propósito, pois – como qualquer produção escrita – faz-se necessário produzir textos para que sejam lidos por alguém, ou seja, a escrita só adquire seu verdadeiro sentido quando estabelece – a partir do texto - relações entre o leitor e autor.

5.5 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA INTERVENÇÃO

Como forma de organizar a descrição das análises expostas neste tópico, as considerações apresentadas abaixo seguirão a ordem das etapas de realização da proposta de intervenção; ponderando-se, portanto, a respeito das seguintes fases de aplicação: atividades preparatórias de leitura, seguidas pelos módulos de leitura, escrita e divulgação ao público.

Cabe expor que o cumprimento de todas as ações previstas aconteceu no decorrer de quatro semanas letivas (nos horários correspondentes às aulas de língua portuguesa). Para tanto, foram necessárias 24 aulas, distribuídas conforme quadro exposto a seguir:

Quadro 1 – Etapas interdependentes de planejamento e execução da proposta.

	ATIVIDADES	DURAÇÃO
AP	Atividades preparatórias de leitura (questões discursivas)	2 aulas
AP	Exposição dos textos e do vídeo introdutório	1 aula
ML	Módulo de leitura	4 aulas
ME	Planejamento e escrita inicial	4 aulas
ME	Correções iniciais da produção (realizadas pelos alunos)	1 aula
ME	Reescrita da produção inicial	2 aulas
ME	Correção final da produção (feita pelo docente)	2 aulas
ME	Produção final do anúncio	4 aulas
AO	Atividade de exposição oral (socialização dos textos)	2 aulas
MD	Módulo de divulgação	2 aulas

Legendas: AP – Atividades Preparatórias / ML - Módulo de Leitura / Módulo de Escrita
AO - Atividade Oral / Módulo de Divulgação.

De acordo com explanação feita no decorrer deste trabalho, optou-se pelo uso do gênero anúncio, focando-se nas discussões sobre o texto argumentativo, observando-se os componentes verbais e imagéticos que favorecem a persuasão (por meio de ideias explícitas e/ou implícitas) e a construção dos sentidos desse tipo de texto.

Para o cumprimento das etapas, foram usados alguns recursos, tais como: projetor multimídia, para exposição do vídeo e dos anúncios selecionados para a atividade de leitura; câmera fotográfica e filmadora, para registrar momentos de produção e exposição oral dos discentes; além de pesquisas na internet, já que alguns alunos solicitaram navegar pela rede virtual para recolher informações adicionais sobre o gênero e a temática direcionada à produção escrita.

Informou-se ainda aos discentes que a participação deles na realização das atividades propostas contribuiria para o processo avaliativo do último bimestre letivo. Contudo, alertou-se também que o foco principal não era a obtenção de notas parciais, mas sim o aprendizado coletivo que a proposta poderia trazer para os educandos.

Os estudantes também foram comunicados que eles não eram obrigados a realizar a produção escrita - caso não se sentissem estimulados ou confiantes, no entanto nenhum deles se recusou a fazer. Alguns discentes, inclusive, extrapolaram o horário de saída para se dedicar à produção final do texto.

Após essas ponderações introdutórias, serão feitas as observações a respeito de cada fase de aplicação das ações pedagógicas sugeridas neste estudo, de acordo com os textos publicitários entregues aos alunos, os quais correspondem às peças utilizadas na diagnose, todavia as turmas de aplicação da proposta eram diferentes em relação ao trabalho inicial).

5.5.1 Atividades preparatórias de leitura (questões discursivas)

A etapa de exercícios preparatórios apresentou sete perguntas (ver novamente o “Apêndice 1”), distribuídas em dois eixos distintos. O primeiro bloco de indagações visava perceber qual a concepção que o aluno possui sobre o gênero anúncio, bem como investigar se o educando consegue reconhecer facilmente os produtores dos textos publicitários.

As outras pretensões desse primeiro grupo de inquirições eram a de verificar se o discente consegue realizar a distinção entre anúncios institucionais e comerciais (conforme as características de cada texto) e averiguar os locais de circulação em que o estudante costuma encontrar esses textos publicitários; buscando, ainda, saber se alguma das peças publicitárias havia despertado maior interesse nos alunos.

As questões subsequentes estavam pautadas na busca por respostas mais interpretativas, uma vez que exigiam opiniões particulares acerca da influência desse gênero no cotidiano dos sujeitos, ou seja, os posicionamentos não estariam necessariamente atrelados ao conteúdo dos textos da atividade.

Dessa forma, os discentes foram indagados sobre a interferência da publicidade na vida das pessoas. Buscou-se também analisar outros dois aspectos relevantes: o primeiro deles almejava saber qual a opinião dos educandos sobre a importância de campanhas institucionais para orientar as pessoas; já o segundo pretendia examinar se eles se sentem atraídos por produtos que são expostos nos anúncios comerciais.

Sobre a noção do gênero anúncio, as respostas da maioria dos alunos foram sucintas e superficiais; muitos apenas se limitaram a dizer que se tratava de textos que fazem exposição de produtos ou informam à população a respeito de algo, com o intuito de alertar as pessoas sobre assuntos diversos. Contudo, nenhuma das respostas apresentou conteúdo incoerente com a pergunta feita. Algumas das respostas mais consistentes, com base nos textos analisados, são:

Resposta I

Anúncio publicitário é um meio de divulgação tanto de comercialização quanto anúncios prestativos a sociedade em geral.

(L. V. G. S.)

Resposta II

É tudo aquilo que nós anunciamos, um tipo de propaganda, seja ela para alertar as pessoas, ou para oferecer algo em que a pessoa se interesse a comprar.

(C. M. S. A.)

Resposta III

Sim, são propagandas feitas para orientar as pessoas para compra algo ou se conscientizar com uma causa.

(D. S. S.)

Quando indagados sobre os produtores desses textos publicitários, quase todos os discentes citaram um ou mais dentre estes anunciantes: empresas, governos, agências publicitárias e institutos. Apenas dois informantes fizeram referência aos locais de divulgação (televisão, rádio, internet etc). De forma geral, os educandos não mostraram grandes dificuldades no reconhecimento os elaboradores desse gênero.

Em relação à distinção entre os anúncios institucionais e comerciais, os alunos também não apresentaram muitas dificuldades, pois conseguiram expor que os institucionais tem o interesse de orientar, alertar ou prevenir sobre algum tema de interesse social, enquanto que os comerciais são feitos por empresas que tem o propósito de divulgar produtos para que as pessoas se sintam motivadas a comprá-los.

No que se refere ao local de circulação, quase todos os estudantes afirmaram que percebem esse tipo de texto através da televisão, porém vários outros locais foram citados,

tais como: ruas, redes sociais, rádios e lojas. O fato de o televisor estar presente em praticamente todas as residências (conforme dados obtidos por meio do questionário socioeconômico) pode explicar a percepção maior dos textos publicitários através desse aparelho.

A respeito dos textos que despertaram maior interesse dos educandos, quase todos citaram que os anúncios institucionais chamam mais atenção, pois – segundo os discentes – esse tipo de mensagem ajuda as pessoas a ter mais consciência no momento de tomar atitudes. Alguns citaram que as mensagens comerciais se destacam pela forma de expor as qualidades dos produtos.

Ao responderem sobre interferência da publicidade na vida dos indivíduos, todos os estudantes responderam de maneira afirmativa. As principais explicações dadas foram as de que a publicidade indica formas de comportamento, assim como define padrões sociais - tanto para alertar sobre algum problema social quanto para incentivar a aquisição de produtos que possam trazer a sensação de satisfação para as pessoas.

Da mesma forma, os alunos foram unânimes em afirmar que as campanhas publicitárias são importantes para orientar os sujeitos, pois servem para tratar de diversos assuntos, mantêm as pessoas informadas, auxiliam no combate às formas de preconceito e violência, portanto são capazes de trazer melhorias para a população.

Todavia, quando questionados acerca do provável incentivo que os anúncios comerciais podem provocar nos indivíduos, todos também responderam positivamente. De acordo com os discentes, esse tipo de texto publicitário serve para iludir as pessoas, incentivar o comércio, estimular compras, despertar o interesse da sociedade, oferecer o que a população precisa no cotidiano, indicar promoções para atrair o público e, até mesmo, induzir as pessoas a comprarem o que, muitas vezes, nem estão precisando.

Baseando-se nas respostas apresentadas pelos alunos, no decorrer das atividades iniciais de reconhecimento do gênero, que a maioria das respostas foram pertinentes com o objetivo proposto na atividade. Nesse sentido, não houve grandes dificuldades para que os alunos compreendessem o gênero anúncio, provavelmente por já estarem habituados a textos publicitários no decorrer nos diversos espaços que o estudante frequenta no decorrer das relações sociais.

Entretanto, observou-se que vários informantes necessitam desenvolver posicionamentos críticos mais consistentes para expor suas ideias, uma vez que as justificativas são muito breves e poucos fundamentadas, com exceção feita para alguns

discentes que conseguem aprofundar as compreensões pertencentes ao senso comum e, com isso, demonstram uma segurança maior em relação às respostas construídas.

5.5.2 Exposição dos textos e do vídeo introdutório

Após a primeira etapa de preparação para a leitura dos textos, foi realizada – de forma breve – a exposição dos anúncios que seriam usados nas atividades de leitura e, logo em seguida, apresentou-se o vídeo da peça publicitária cuja temática é a violência contra a mulher (assim como ocorreu com os alunos das turmas selecionadas para a diagnose inicial).

De maneira bastante resumida, foram identificadas os temas presentes em cada anúncio que serviria como base para a realização do primeiro módulo da proposta de intervenção. Nesse sentido, foi feita a distinção entre os dois textos institucionais e os outros dois que tinham assuntos de interesse comercial.

Nessa fase final de atividades preparatórias, concedeu-se um tempo reduzido para a discussão sobre o anúncio em formato de vídeo, pois o intuito era somente evidenciar as diferenças existentes o anúncio impresso e o televisivo. Além disso, objetivou-se estabelecer o primeiro momento de trabalho com a oralidade, como estratégia para favorecer um pequeno debate e a troca de ideias sobre o tema da violência contra a mulher (sem, contudo, revelar aos alunos que essa seria a temática proposta para o desenvolvimento do módulo de escrita).

A partir de então, exibiu-se a peça publicitária e a palavra foi facultada para que os discentes pudessem comentar sobre a anúncio visualizado. Muitos estudantes não se sentiram confiantes para se pronunciar logo no início das discussões, mas algumas perguntas norteadoras contribuíram para que grande parte dos educandos se manifestassem.

Dentre as indagações feitas, questionou-se quais seriam os locais mais apropriados para a divulgação de anúncios que abordassem o tipo de agressão mostrada no vídeo publicitário. Os locais sugeridos pelos alunos foram variados (escolas, hospitais, residências, espaços públicos, loja para mulheres, igrejas, empresas, delegacias, redes sociais etc).

Os argumentos para justificar algumas das citações chamaram maior atenção. De acordo com um dos educandos, a escola seria um local adequado porque esse espaço é frequentado por filhos de mulheres que sofrem violência, portanto eles podem receber importantes orientações para combater esse tipo de abuso. Outro aluno também expos que no ambiente escolar se aprende a ser um bom cidadão, por isso seria adequado que os estudantes tivessem instruções sobre esse problema social.

Outros discentes contribuíram com pontos de vista diferente. Um deles chegou a citar a casa como forma de divulgação, já que – segundo ele – é o local onde as mulheres são mais

intimidadas. Um outro aluno se referiu aos espaços frequentados por mulheres – como os salões de beleza – pois assim elas poderiam discutir o assunto entre elas e refletir sobre o problema da violência.

Pedi-se também para que os participantes levantassem hipóteses sobre os motivos que levariam as mulheres a não denunciarem as agressões sofridas por elas. As respostas, de uma forma geral, trataram da ameaça e do medo imposto pelos companheiros; alguns alegam que, por apego e amor ao marido, muitas mulheres sofrem em silêncio.

Em seguida, buscou-se saber se os educandos já haviam presenciado algum tipo de violência contra a mulher. Quase todos os alunos afirmaram que já viram esse tipo de agressão. Os casos mais citados fizeram alusão a situações ocorridas na própria família (com mães, tias, primas etc). Alguns relatos dão conta de que essa prática abusiva ainda acontece no lar dos adolescentes envolvidos na atividade.

Indagou-se também sobre a pertinência de anúncios que trabalham esse assunto da violência. Segundo os alunos, os textos publicitários seriam relevantes porque propiciam a conscientização das mulheres, incentivam a denúncia de práticas de agressão e possibilita o entendimento de que a mulher não está sozinha e, por essa razão, não devem ter medo.

Quando questionados sobre o tipo de anúncio apresentado, todos os participantes afirmaram que se tratava de uma peça publicitária institucional, já que a finalidade era incentivar e/ou orientar não apenas as mulheres, pois toda a sociedade precisa ajudar no combate contra esse grave problema social.

5.5.3 Módulo de leitura

Nesse módulo da proposta de intervenção há alguns tópicos que foram observados de maneira segmentada, em consonância com as divisões existentes no decorrer das atividades formuladas. Baseando-se nisso, esta análise se deteve em cada um desses itens – contudo sem apresentar situações pormenorizadas que pouco acrescentariam para a coleta de resultados.

As observações dão conta das etapas que receberam as seguintes denominações: *relação com o texto*, *questões relacionadas ao conteúdo temático*, *questões de compreensão e interpretação*, *questões relacionadas à construção composicional* e *questões de análise linguística*. As ponderações sobre cada item estão descritas a seguir.

5.5.3.1 Relação com o texto

Nesse tópico, foram aplicados doze exercícios (sequenciados da letra “A” até a “L”) - sendo que os seis primeiros solicitavam posicionamentos discursivos e outros seis pediam

respostas objetivas. As perguntas desse item abordaram, principalmente, o contexto de produção dos textos publicitários, investigando-se o nível de percepção dos alunos em relação as características de formulação dos anúncios.

A questão representada pela letra “A” é uma das mais amplas, pois visa compreender se os informantes conseguem identificar o produtor do texto, o público ao qual se destinam as mensagens e os objetivos almejados pelo anunciante. Percebeu-se que os educandos reconheceram com facilidade os autores de cada anúncio, mas não informaram se as peças publicitárias são destinadas a públicos distintos. Quanto às intenções do produtor, os estudantes notaram com maior clareza os propósitos contidos nos textos institucionais; enquanto que nos comerciais houve apenas a citação de que esses últimos tinham interesse na venda de produtos.

Nas outras cinco questões discursivas (letra “B” até a “F”), o comando apresenta uma relação entre os assuntos que cada anúncio trata e o momento em que cada texto foi produzido. Logo após, promove perguntas que demandam uma reflexão do aluno para verificar o potencial de contextualização a partir de relações lógicas. No quadro abaixo estão transcritas algumas das respostas apresentadas pelos participantes:

Quadro 2 – Respostas sobre o contexto de produção.

Textos	Posicionamento dos discentes
<p>Texto 1 (Questão “B”)</p> <p><u>Anúncio institucional</u> Preservação do meio ambiente.</p>	<p><i>Pelo fato de que a empresa utiliza esse tipo de recursos para seu trabalho: pode ter a importância de preservação da natureza, é que para nós termos um meio ambiente sustentável, temos que cuida da natureza.</i></p> <p style="text-align: right;">(L. V. G. S.)</p> <p><i>Ele foi criado para incentivar as pessoas a cuidarem e preservarem o meio ambiente. Fazendo isso, o mundo e a nossa vida fica bem melhor, até porque sobrevivemos de uma parte da natureza</i></p> <p style="text-align: right;">(C. M. S. A.)</p> <p><i>O motivo é nós cuidarmos do meio ambiente, é importante porque é melhor para a saúde das pessoas, e assim previne doença.</i></p> <p style="text-align: right;">(I. A. F.)</p>
<p>Texto 2 (Questão “D”)</p> <p><u>Anúncio institucional</u> Combate à dengue.</p>	<p><i>Essa doença pode ser transmitida por mosquitos, então no meu vê não; pelo fato de o publico não entender quais outras doenças esse anúncio pode servir.</i></p> <p style="text-align: right;">(L. V. G. S.)</p> <p><i>Sim, esse anúncio não se trata apenas da dengue, fala de várias doenças relacionadas a esse problema.</i></p> <p style="text-align: right;">(C. M. S. A.)</p> <p><i>Sim, porque assim nós vamos deixar de poluir e isso melhora o meio ambiente.</i></p> <p style="text-align: right;">(I. A. F.)</p>

<p>Texto 3 (Questão “E”)</p> <p><u>Anúncio comercial</u> <i>Coca-Cola.</i></p>	<p><i>Poderia ter se fosse outro texto, mas com esse texto é evidente que só funcionaria para o dia dos namorados.</i> (L. V. G. S.)</p> <p><i>Não, pois nesse anúncio encontra-se uma frase que não cairia bem em outras datas comemorativas.</i> (C. M. S. A.)</p> <p><i>Não, porque esse anúncio tem um tema específico que não teria sentido em outra data.</i> (I. A. F.)</p>
<p>Texto 4</p> <p><u>Anúncio comercial</u> <i>O Boticário.</i></p>	<p><i>Esse anúncio pode ajudar a empresa através de laços familiares criados pela empresa para atingir seu público através de palavra de carinho trazendo para quem comprasse esses produtos laços de carinho e amizade.</i> (L. V. G. S.)</p> <p><i>As pessoas vendo esse tipo de anúncio com esses traços de carinho, podem se interessar mais pelo produto, isso é uma estratégia para as vendas aumentarem.</i> (C. M. S. A.)</p> <p><i>Porque assim muitas pessoas vão querer comprar para seu amigo, família, e com isso vai querer comprar para várias pessoas e isso faz aumentar as vendas porque vai ser um gesto de carinho.</i> (I. A. F.)</p>

Notou-se que quase todos os discentes conseguiram fazer a relação entre os textos publicitários e a situação de produção correspondente aos anúncios. Como se pode perceber nas respostas acima mencionadas, os educandos conseguiram articular as informações e construir posicionamentos que apresentassem inferências a respeito das intenções comunicativas de cada peça publicitária. Alguns alunos ainda acrescentaram quais os reflexos dessas informações no meio social – citando o auxílio dessas informações para conscientizar as pessoas ou convencê-las a adquirir algum produto anunciado.

Todavia, deve-se ressaltar que dois participantes tiveram dificuldades para articular essas informações, sendo que um deles preferiu apenas relatar que não tinha noção de como responder a esses questionamentos e o outro apenas citou informações que estavam explícitas no texto.

Expõe-se, ainda, que vários alunos solicitaram maiores esclarecimentos ao professor, pois não conseguiram compreender facilmente o que foi solicitado nos exercícios. Intui-se que as atividades discursivas desse item, por apresentarem comandos mais extensos, aumentaram a dificuldade de entendimento, uma vez que os estudantes estão mais habituados com questionamentos curtos e diretos, inclusive fizeram questão de citar que no livro didático as questões são elaboradas em tamanhos menores.

Em relação às perguntas objetivas acerca do contexto de produção (organizadas com da letra “G” até a “L”), constatou-se que os estudantes tiveram maior facilidade para respondê-las. Todos os questionamentos possuem cinco alternativas e foi solicitado que os alunos assinalassem apenas uma delas.

Nas questões que tratam dos anúncios institucionais, os participantes apresentaram respostas satisfatórias, pois os educandos apontaram que esses textos publicitários servem para todas as pessoas e indicaram que essas produções publicitárias tem o objetivo de conscientizar a população sobre assuntos de grande interesse coletivo.

No que tange aos anúncios comerciais, houve uma variação maior em relação a uma das perguntas, já que, aproximadamente, metade dos discentes responderam que os textos comerciais se destinam para públicos diferenciados, conforme a data comemorativa em que são produzidos; enquanto que a outra metade afirmou que esse tipo de anúncio serve para qualquer público, por citar os sentimentos que estão presentes em todas as datas. Contudo, apesar da divisão nas respostas, ambas contemplam, cada uma a seu modo, as características inerentes a esses textos publicitários. Na outra questão, as respostas não divergiram de forma acentuada, haja vista que grande parte dos alunos assinalou que os anúncios comerciais servem para incentivar a aquisição de produtos anunciados pelas empresas.

Sobre os meios mais recomendáveis para a circulação social desses textos publicitários, os mais indicados pelos alunos foram: revistas informativas, jornais impressos, televisão, internet, cartazes e rádio. Já em relação ao ambiente de veiculação, as respostas mais recorrentes apontadas pelos estudantes foram o espaço jornalístico e publicitário.

Os resultados obtidos servem para constatar que os informantes alcançaram um bom nível de reconhecimento do contexto de produção e dos lugares em que o gênero anúncio se torna útil. Os dados recolhidos também mostram que os discentes são capazes de reconhecer a finalidade dos textos publicitários, conforme a situação de produção.

5.5.3.2 Questões relacionadas ao conteúdo temático

Para tratar sobre os temas abordados em cada anúncio selecionado, foram utilizadas somente três questões (da letra “A” até a “C”). A organização das perguntas tratava, de forma conjunta, dos anúncios institucionais, depois dos anúncios comerciais e a última indagação fazia relações entre esses dois tipos de textos publicitários, tratando das semelhanças e diferenças em relação às formas de trabalhar as temáticas das peças publicitárias.

No que concerne aos assuntos contidos nos textos institucionais, as respostas foram satisfatórias, pois quase todos afirmaram que o primeiro anúncio trata da preservação do meio

ambiente e o segundo informa sobre a necessidade de combate à dengue. Segundo os educandos, as peças publicitárias institucionais se assemelham por trabalhar temas que alertam as pessoas sobre cuidados que se deve ter para viver bem.

Novamente os posicionamentos acerca dos textos comerciais forma mais variados, entretanto o posicionamento da maior parte dos informantes foi condizente com o que era previsto, haja vista que a maioria relatou que se tratava da divulgação de refrigerante e cosméticos, assim como perceberam relação de afetividade presente em cada um, por isso relataram que os sentimentos de amor e carinho estavam presentes nos anúncios comerciais.

Entretanto a terceira pergunta - a qual solicitava a relação entre os textos publicitários institucionais e comerciais - evidenciou uma dificuldade maior dos alunos no que diz respeito a comparação entre os temas e a identificação das formas de exposição dos assuntos inerentes às peças publicitárias.

Por essa razão, muitos alunos se limitaram a afirmar que havia diferenças na maneira de abordar as temáticas, contudo as explicações foram mais sucintas e deram destaque para o fato de que os anúncios institucionais objetivavam auxiliar as pessoas, enquanto que os comerciais tinham o interesse de vender algo.

Em suma, um número considerável de informantes mudou o foco da discussão, pois deixaram de tratar do conteúdo temático para estabelecer o foco sobre a finalidade das mensagens.

As respostas abaixo servem para sintetizar alguns dos resultados que mais conseguiram enfocar os temas trabalhado – ainda que não tenham aprofundado as respostas.

Quadro 3 – Respostas sobre o conteúdo temático.

Temáticas	Posicionamento dos discentes
Temáticas dos anúncios institucionais	<p><i>Texto 1: O tema tratado fala sobre cuidarmos da natureza.</i> <i>Texto 2: fala sobre o combate da dengue.</i> <i>Ambos se parecem pois fala sobre cuidarmos do nosso planeta.</i> <i>(I. A . F.)</i></p> <p><i>Texto 1: Está em nossas mãos plantar esta ideia.</i> <i>Texto 2: Dengue Apenas você pode virar este jogo.</i> <i>Se diferem porque o T.1 está querendo previni a natureza e planta árvores e T. 2 está querendo previni contra a dengue e outras doença.</i> <i>(G. S. M.)</i></p> <p><i>Texto 1: Trata-se de um projeto para ajudar o meio ambiente.</i> <i>Texto 2: Refere-se a uma campanha contra os mosquitos da dengue.</i> <i>Eles são parecidos porque os dois projetos foram feitos para ajudar algo ou alguém.</i> <i>(C. M. S. A.)</i></p>

Temáticas dos anúncios comerciais	<p><i>Texto 3: fala sobre o dia dos namorados.</i> <i>Texto 4: fala sobre o Natal.</i> <i>São parecidos por os dois tratarem de carinho.</i> (I. A. F.)</p> <p><i>Texto 3: Anuncia coca cola dia dos namorados</i> <i>Texto 4: anuncia o dia das mães</i> <i>Abordam os mesmos temas, são parecidos porque os dois temas são comerciais, querem vender os seus produtos.</i> (G. S. M.)</p> <p><i>Texto 3: Fala do dia dos namorados.</i> <i>Texto 4: Aborda uma comemoração especial.</i> <i>Sim, os dois anúncios têm os mesmos objetivos, o de vender os seus produtos.</i> (C. M. S. A.)</p>
Comparativo entre as temáticas institucionais e comerciais	<p><i>Os institucionais se trata de uma campanha e os comerciais querem falar do produto que está vendendo.</i> (I. A. F.)</p> <p><i>Total diferenças porque anuncio institucional pretende incentiva as pessoas a fazer alguma coisa, comercial a vender produtos etc.</i> (G. S. M)</p> <p><i>Sim, os dois primeiros anúncios tem o objetivo de ajudar algum tipo de situação, os dois últimos querem vender as suas mercadorias. Ou seja essas são as diferenças abordadas.</i> (C. M. S. A.)</p>

No quadro acima é possível perceber que a primeira informante adotou as mensagens verbais dos anúncios institucionais para fazer alusão ao tema tratado, descartando a relação de complementaridade entre texto e imagem, de acordo com a solicitação feita no comando da pergunta. Apesar disso, é pertinente expor que todas as respostas apresentadas são de informantes femininas, as quais alcançaram notório destaque nessa etapa do módulo de leitura.

De modo geral, somente a última indagação apresentou dificuldade mais elevada para os educandos, uma vez que exigia do aluno uma relação mais ampla entre os temas contemplados nos textos publicitários. Essa constatação mostra que os discentes estão habituados a resolver exercícios que solicitam apenas respostas diretas, ou seja, sem relações mais complexas que podem ser estabelecidas por meio da relação com outros textos e/ou contextos.

5.5.3.2 Questões de compreensão e interpretação

O bloco de atividades que envolveu o processo de compreensão e interpretação foi a parte mais extensa do módulo de leitura. Somente para esse tópico foram aplicados vinte exercícios (de “A” até a letra “T”), distribuídos entre os quatro texto adotados para o trabalho

com o gênero anúncio. Em média, foram elaboradas cinco questões para cada peça publicitária.

A formulação desses questionamentos, de acordo com as considerações contidas no início desta seção, levou em consideração a leitura com foco na interação autor-texto-leitor. Para tanto, foram aplicadas questões de compreensão focalizadas em três níveis de resposta: textual (literal), inferencial e interpretativa. Na sequência, solicitou-se que o discente realizasse a segunda etapa desse processo: a interpretação, a qual se destinava a produção de respostas que valorizassem o processo crítico e reflexivo do educando, a partir da relação com as informações explícitas e implícitas contidas nos quatro textos abordados.

Com o propósito de não tornar somente descritivo o recorte de informações apresentadas neste campo - haja vista a orientação analítica deste segmento do trabalho - optou-se por relacionar cada nível de compreensão e interpretação a dois textos utilizados na proposta (sendo institucional e outro comercial).

Nesse sentido, dos textos 1 e 3 serão observadas as respostas dadas para o nível textual (literal), os textos 2 e 4 tratarão das colocações inferenciais, os textos 1 e 4 contemplarão a compreensão interpretativa e dos textos 2 e 3 serão extraídas respostas de interpretação. O objetivo é promover um cruzamento das respostas dos dois tipos de anúncios utilizados na pesquisa, proporcionando a coleta de informações mais consistentes.

Segundo Menegassi (2010, p. 179), baseando-se nas contribuições de Solé (1998), as atividades de leitura textual correspondem a “perguntas cujas respostas se encontram literal e diretamente no texto. [...] São perguntas que exigem do educando a compreensão de seu enunciado e um trabalho efetivo de interação com o texto para que a resposta seja produzida”. Nessa esteira de pensamento, apresentam-se as seguintes colocações dos participantes:

A respeito das perguntas de resposta literal, solicitou-se apenas que os alunos extraíssem informações que já estavam “ditas” no próprio texto, de forma superficial e explícita. Portanto não foi exigido um aprofundamento por parte do leitor.

Quadro 4 – Respostas para as perguntas de nível textual (literal)

Textos	Posicionamento dos discentes
<p>Texto 1 (questão “A”)</p> <p><u>Anúncio institucional</u> Preservação do meio ambiente.</p>	<p><i>O texto já está dizendo que está em nossas mãos plantar essa ideia, e que em nossas mãos o meio ambiente, e o nós podemos cuidar dele.</i></p> <p style="text-align: right;">(V. R. S.)</p> <p><i>O sentido é plantar esta ideia, tipo plantar precisamos das mão, já a parte de cima é os galhos, formado por um tipo de vegetal, ou seja está em nossas mãos e que é bem criativo.</i></p> <p style="text-align: right;">(L. N. C. S.)</p>

	<p><i>Acho que, as mãos como tronco da árvore, está mostrando que são com nossas atitudes, nossa disponibilidade, podemos ajudar, que não seja somente teoria como o próprio texto diz: “Está em nossas mãos...”.</i></p> <p style="text-align: right;"><i>(I. L. S. S)</i></p>
<p>Texto 3 (questão “K”)</p> <p><u>Anúncio comercial</u> Coca-Cola.</p>	<p><i>Porque isso é um gesto de carinho, ao dar uma coca-cola a uma pessoa especial como se diz na frase.</i></p> <p style="text-align: right;"><i>(V. R. S.)</i></p> <p><i>Pelo fato coração ser o símbolo do amor, e na propaganda representa o dia dos namorados.</i></p> <p style="text-align: right;"><i>(L. N. C. S.)</i></p> <p><i>Por se tratar do dia dos namorados, acho que coração tem tudo haver com amor.</i></p> <p style="text-align: right;"><i>(I. L. S. S)</i></p>

De maneira geral, os informantes conseguiram construir respostas adequadas para o nível pretendido, uma vez que os alunos buscaram respostas nos textos indicados, sem, contudo, copiar somente as informações expostas nos textos. Essa postura dos discentes se reflete nos posicionamentos acima transcritos e os trechos destacados reforçam que vários alunos fizeram questão de destacar que as observações feitas eram perceptíveis nos próprios textos utilizados como base para as resoluções.

Para as perguntas de resposta inferencial, pretendia-se que o aluno realizasse deduções a respeito dos textos lidos, por meio de relações entre as informações fornecidas pelas produções textuais e as experiências do próprio sujeito.

De acordo com Menegassi (2010, p. 180) as práticas de leitura inferencial estão relacionadas a “perguntas cujas respostas podem ser deduzidas a partir do texto, elas estão ligadas ao texto mas exigem que o leitor relacione os diversos elementos do texto lido, produzindo algum tipo de inferência”. Portanto é necessário que o leitor efetive deduções por meio das “pistas” no decorrer da leitura. Partindo dessas ideias, são expostos, a seguir, alguns posicionamentos sobre esse tipo de pergunta

Quadro 5 – Respostas para as perguntas de nível inferencial

Textos	Posicionamento dos discentes
<p>Texto 2 (questão “G”)</p> <p><u>Anúncio institucional</u> Combate à dengue.</p>	<p><i>Porque ela ajuda as pessoas a pensarem a combater a dengue e eles deveriam ser expostos em escolas, hospitais, postos de saúde e outros.</i></p> <p style="text-align: right;"><i>(V. R. S.)</i></p> <p><i>Por que vai esta incentivando pessoas a virar as vasilhas e pneus de cabeça para baixo pra não pegarmos doenças. Pode ser colocadas em paginas no facebook, praças, bosques e no centro da cidade.</i></p> <p style="text-align: right;"><i>(G. V. L. C.)</i></p>

	<p><i>Porque vendo esse anúncio as pessoas podem se conscientizar para não deixar água parada em certos lugares. Ele pode ser colocado nas ruas, escolas, hospitais, etc.</i></p> <p style="text-align: right;"><i>(C. M. S. A.)</i></p>
<p>Texto 4 (questão “Q”)</p> <p><u>Anúncio comercial</u> <i>O Boticário</i></p>	<p><i>Esta simbolizado numa forma de carinho que temos por alguém, com esse anúncio de presentear as pessoas pela frase que fala no anúncio, incentiva as pessoas pelo gesto de amor e carinho.</i></p> <p style="text-align: right;"><i>(V. R. S.)</i></p> <p><i>Agente dando de presente um perfume a outra pessoa pode pensar que ele gosta deste cheiro e possa querer sentir nessa mesma pessoa.</i></p> <p style="text-align: right;"><i>(G. V. L. C.)</i></p> <p><i>A pessoa quer demonstrar amor. Assim, os laços afetivos se tornam cada vez mais fortes, presenteando alguém que ame ou é especial.</i></p> <p style="text-align: right;"><i>(C. M. S. A.)</i></p>

Nas respostas acima destacadas, nota-se que os alunos também atingiram bons níveis de inferência, uma vez que conseguiram estabelecer deduções a partir de informações que estavam presentes nos anúncios lidos, bem como fizeram relações pertinentes com os conteúdos implícitos das mensagens.

Todavia, alguns posicionamentos destoaram das compreensões aceitáveis, pois não tinham relações com as ideias propostas pelos textos. Entende-se, portanto, que é necessário capacitar melhor os alunos para que eles percebam as informações presentes nas entrelinhas do texto e seja capaz de relacionar esses dados com o conhecimento prévio do próprio educando.

Em relação às perguntas de resposta interpretativa, apesar de estarem pautadas no texto, exigem maior autonomia por parte do aluno, já que o discente é convidado a produzir significações mais particulares, apropriando-se dos sentidos que o texto fornece. Desse modo, as ideias do texto permanecem imbricadas – de maneira mais ampla - no posicionamento do aluno-leitor.

Nesse sentido, Menegassi (2010, p. 181) assegura que atividades de leitura interpretativa “tomam o texto como referencial, porém, as respostas não podem ser deduzidas exclusivamente dele, exigindo a intervenção do conhecimento prévio e da opinião do leitor, numa nítida produção de sentidos a partir dos significados do texto”. Com isso, as experiências que o indivíduo adquire no cotidiano assumem grande valor na construção do posicionamento crítico.

O quadro a seguir sintetiza algumas das ideias mais pertinentes que os educandos construíram para essas questões.

Quadro 6 – Respostas para as perguntas de nível interpretativo

Textos	Posicionamento dos discentes
<p>Texto 1 (questão “C”)</p> <p><u>Anúncio institucional</u> Preservação do meio ambiente.</p>	<p><i>Esta em nossas mãos pelo fato de que quem produz o meio ambiente somos nós e nós mesmos o destruímos. Podemos criar projetos sustentáveis para o meio ambiente, não poluirmos, evitarmos queimadas e desmatamento.</i> (L. V. G. S.)</p> <p><i>Porque somos nós mesmos que estamos destruindo o meio ambiente, e so nós podemos mudar isso tudo, evitando as poluições, derrubada de árvore e queimadas.</i> (V. R. S.)</p> <p><i>Porque a natureza só depende de nós, do nosso cuidado, da nossa preservação. Não jogar o lixo nos rios, plantar árvores, fazer o bem e a nossa parte, são exemplos de como podemos ajudar o meio ambiente.</i> (C. M. S. A.)</p>
<p>Texto 4 (questão “S”)</p> <p><u>Anúncio comercial</u> <i>O Boticário</i></p>	<p><i>Podia modificar através do respeito que deveria ser empregado em toda a sociedade. As atitudes de afeto pode ser o amor pelo próximo o respeito o carinho a atenção com diferentes tipos de sociedade.</i> (L. V. G. S.)</p> <p><i>Eles modificam a sociedade porque a anuncio faz as pessoas que fazem coisa que não são boas para nos, e por conta dos anuncios faz as pessoas a pensa em coisas boas e isso incentiva elas.</i> (V. R. S.)</p> <p><i>A sociedade poderia ficar bem menos arrogante e mais carinhosa. Um abraço, por exemplo, é um gesto lindo de afeto por uma pessoa. Eu gosto muito de abraços, me sinto alegre e protegida.</i> (C. M. S. A.)</p>

Mesmo com dificuldades de organização das frases, é possível perceber que os alunos foram capazes de relacionar suas ideias com os conteúdos dos anúncios, construindo informações válidas para que o foi solicitado nas questões analisadas. É necessário atentar, no entanto, que as questões de compreensão interpretativa evidenciaram a dificuldade que muitos alunos possuem no sentido de se tornarem menos dependentes das afirmações que o texto oferece ao leitor.

Superada a etapa de compreensão, foram apresentadas as questões de interpretação, a qual se difere da compreensão de nível interpretativo, pois esta (a compreensão interpretativa) é indissociável das noções contidas no texto, enquanto que aquela (a interpretação) parte de uma análise mais criteriosa, pois favorece o julgamento crítico, amplia as reflexões do sujeito e está focada na autonomia dos indivíduos.

Em suma, a interpretação leva em consideração posicionamentos idiossincráticos, relacionados a um pensamento mais profundo que o indivíduo constrói a respeito de tudo aquilo que o cerca, bem como articula formas de intervenção no meio social em que vive.

Feitas as ponderações julgadas pertinentes, são apresentadas – no quadro abaixo – algumas das respostas dos educandos para os exercícios de interpretação.

Quadro 7 – Respostas para as perguntas de interpretação

Textos	Posicionamento dos discentes
<p>Texto 2 (questão “I”)</p> <p><u>Anúncio institucional</u> Combate à dengue.</p>	<p><i>E importante por que nossas ações que fazem ele expandi. E nós nos esforçando podemos diminuir isso não acumulando lixo em locais alagado e etc.</i> (D. S. S.)</p> <p><i>Porque se não cuidar o mosquito só vai se proliferar mais ainda. Evitar água parada em vasos, resíduos, etc.</i> (C. M. S. A.)</p> <p><i>É importante para não contrair a doença da dengue e outras ações como não deixar água parada virar todos os recipientes de cabeça para baixo e outras ações para prevenir contra a doença.</i> (G. S. M.)</p>
<p>Texto 3 (questão “N”)</p> <p><u>Anúncio comercial</u> Coca-Cola.</p>	<p><i>Eu acho que faz mal tomar todo dia. Devemos educar melhor as pessoas para se alimentar melhor.</i> (D. S. S.)</p> <p><i>Hoje em dia, muitas famílias estão deixando entrar esse tipo de bebida nas suas casas constantemente. Não beber todos os dias, já é um bom começo.</i> (C. M. S. A.)</p> <p><i>Errada porque primeiramente muito refrigerante faz mal para a saúde, medidas como no lugar do refrigerante tomar um suco ou beber uma água etc.</i> (G. S. M.)</p>

As colocações acima evidenciam – de certo modo - que esses educandos produziram respostas aceitáveis para os exercício de interpretação, já que se observa maior criticidade em relação às questões anteriores, bem como estão presentes julgamentos particulares acerca das temáticas sugeridas nos anúncios.

No entanto os resultados obtidos para esse nível de questão não foram tão satisfatórios, já que a maioria dos informantes não conseguiu exercer reflexões de forma autônoma, isto é, apropriou-se somente das informações contidas no texto para produzir um posicionamento - inclinando-se, portanto, muito mais para o nível de compreensão interpretativa.

5.5.3.4 Questões relacionadas à construção composicional

No penúltimo item do módulo de leitura, priorizou-se exercícios que pudessem avaliar a percepção dos estudantes em relação ao elementos constitutivos dos anúncios utilizados no transcorrer das atividades; na mesma proporção, almejou-se analisar o grau de entendimento do aluno no que tange ao reconhecimento de estratégias do texto publicitário, formuladas por meio da articulação entre os constituintes verbais e não verbais.

Para tanto, fez-se uso de setes questões (da letra “A” até a “G”), algumas delas deram maior destaque à expressões verbais, outras aos componentes imagéticos e algumas solicitaram a relação entre ambos. A seguir serão descritos algumas das respostas dadas pelos alunos:

Quadro 8 – Respostas para as perguntas de construção composicional

Textos	Posicionamento dos discentes
<p>Texto 1 (Questão “D”)</p> <p><u>Anúncio institucional</u> Preservação do meio ambiente.</p>	<p><i>Plantar, colocar a mão em forma de árvore, é assim o resultado está em nossas mãos.</i> (L. N. C. S)</p> <p><i>Porque são nossas mãos que plantão as arvores e esta incentivando a plantar mais arvores.</i> (G. S. M.)</p> <p><i>A intenção seria de que nós que devemos platar essas ideias para ajudar no desenvolvimento do meio ambiente.</i> (L. V. G. S.)</p>
<p>Texto 2 (Questão “E”)</p> <p><u>Anúncio institucional</u> Combate à dengue.</p>	<p><i>Os recipiente ficam de cabeça para baixo se virar a imagem, por isso o texto está ao contrário para causar a impressão de curiosidade e contribuir que é o certo deixar esses tipos de objetos ao contrário.</i> (L. N. C. S)</p> <p><i>Contribui como não deixar água parada etc.</i> (G. S. M.)</p> <p><i>Da maneira de que ao virarmos essa frase os recipientes se virariam também mas as imagens das frases ficariam de cabeça para baixo, os recipientes é que ficariam, assim não acumularia água, com isso não teria dengue.</i> (L. V. G. S.)</p>
<p>Texto 3 (Questão “F”)</p> <p><u>Anúncio comercial</u> Coca-Cola.</p>	<p><i>Da maneira que a cor vermelhar representa o amor e símbolo do coração, isso faz com que o propósito seja presentear no dia dos namorados.</i> (L. N. C. S)</p> <p><i>Cores vermelhas por calsa do amor e os corações também porque já são as cores do produto.</i> (G. S. M.)</p> <p><i>Eles contribuem de maneira do que vermelho é a cor do amor e o branco da paz, com isso chama a atenção do publico pelo produto de acordo com a data que se encontra.</i> (L. V. G. S.)</p>
<p>Texto 4 (Questão “G”)</p> <p><u>Anúncio comercial</u> O Boticário.</p>	<p><i>A intenção demonstra afeto e carinho por isso o laço e o abraço.</i> (L. N. C. S)</p> <p><i>A intenção de vender o seu produto e também da mais carinho e amor, abraços, etc.</i> (G. S. M.)</p> <p><i>Seria a disponibilidade da diversidade empregada no anúncio publicado, para existe principais pontos de vista do anúncio publicado.</i> (L. V. G. S.)</p>

Mesmo notando as dificuldades de organização textual, observou-se que os discentes, de maneira geral, foram capazes de articular os elementos composicionais com as intenções comunicativas existentes nos textos publicitários trabalhados, sendo que vários informantes também destacaram a pertinência entre os processos ideológicos que integram as mensagens e a analogia com as temáticas tratadas na composição dos anúncios.

Todavia, cabe expor que os educandos encontraram dificuldade maior para promover a relação entre as informações entre os recursos do quarto texto e o tema proposto pelo produtor desse anúncio. Infere-se que esse problema tenha ocorrido porque os alunos não conseguiram ampliar as concepções da palavra “laço”, relacionando sentido literal desse vocábulo (“nó com alças”) às noções de “aliança”, “união entre as pessoas”. Inclusive muitos participantes expuseram a dificuldade de compreender o que estava sendo solicitado no comando da questão.

Outros recursos foram abordados de forma mais geral nos três primeiros questionamentos acerca da composição dos anúncios, dentre eles estavam: as estratégias de persuasão, a ambiguidade e a intertextualidade. Desses recursos citados, os recursos persuasivos e ambíguos dos textos publicitários tiveram respostas mais consistentes, enquanto que a intertextualidade precisa ser mais trabalhada no decorrer das aulas de linguagem.

5.5.3.5 Questões de análise linguística

No último tópico de perguntas sobre leitura, foram abordados os aspectos linguísticos contidos nos anúncios. Para contemplar esse item, dividiu-se a atividade em dois eixos, cada um composto por três questões: epilinguístico (da letra “A” até “C”) e metalinguístico (da letra “D” até “F”). Cabe ainda ressaltar que a aplicação de exercícios de cunho linguístico se baseia nas concepções de Geraldí (1997), ao conceber que, na leitura e produção de textos, a análise linguística deve ser considerada como um

[...] conjunto de atividades que tomam uma das características da linguagem como seu objeto, o fato de ela poder remeter a si própria, ou seja, com a linguagem não só falamos sobre o mundo ou sobre a nossa relação com as coisas, mas também falamos sobre como falamos (GERALDI, 1997, p. 189-190)

Nesse sentido, reforça-se a pertinência de atividades que se voltem para a própria linguagem, desde que essas ações estão pautadas em um processo contextual e reflexivo. Partindo desse proposta de trabalho, foram ofertadas, primeiramente, as questões epilinguísticas (voltadas para a reflexão sobre os efeitos de sentido provocados pelas expressões linguísticas que compõem os anúncios – levando em conta a situação de comunicação, os locais de circulação, as intenções comunicativas etc). Abaixo constam algumas das respostas obtidas:

Quadro 9 – Respostas para as perguntas de análise linguística (epilinguísticas)

Conteúdos	Posicionamento dos discentes
<p>Textos 1 e 2</p> <p><u>Conteúdo abordado:</u> Conotação e Denotação</p>	<p><i>Não pois seria menos interessante, e perderia talvez um pouco mais de sua compreensão.</i> (L. N. C. S)</p> <p><i>Sim, dessas forma, muitas pessoas entenderiam melhor a mensagem que estaria sendo passada no anúncio.</i> (C. M. S. A)</p> <p><i>Não porque não chamaria tanta a atenção como chama com a imagem.</i> (G. S. M.)</p>
<p>Textos 1 e 2</p> <p><u>Conteúdo abordado:</u> Polissemia</p>	<p><i>Da maneira que está a mão segurando a folhas que dá pra intender como se fosse alface. Da maneira que está tudo ao contrário.</i> (L. N. C. S)</p> <p><i>Elas podem ajudar o anúncio a ficar mais interessante. Muitas das pessoas não interpretam direito as vezes, o motivo é o modo de constituição das palavras, elas podem entender errado!</i> (C. M. S. A)</p> <p><i>De forma errada ou a pessoa preserva a natureza ou então vão todos morrer sem ar. Ou vira os recipientes ou vão pega doença.</i> (G. S. M.)</p>
<p>Texto 3</p> <p><u>Conteúdo abordado:</u> Regência e concordância verbal.</p>	<p><i>Sim, pelo de que a pessoa abrir qualquer refrigerante e sim não importa se fosse a coca-cola.</i> (L. N. C. S)</p> <p><i>Sim, seria prejudicado, pois não teria o mesmo sucesso com a venda da coca-cola, porque não estaria chamando atenção apenas para esse produto e sim para outros refrigerantes.</i> (C. M. S. A)</p> <p><i>Sim, porque eles querem vender a “coca-cola” e não qualquer refrigerante.</i> (G. S. M.)</p>

Analisando-se os posicionamentos acima, é possível notar que o exercício sobre polissemia foi o menos compreendido pelos aluno, pois poucos citaram que a forma como a frase foi elaborada amplia os sentidos do texto e torna mais criativa a informação veiculada.

Nas demais atividades, as respostas foram mais consistentes, pois houve o reconhecimento de que a conotação traz mais impacto para a informação e favorece a produção de sentidos.

Outro ponto favorável foi que os discentes reconheceram que a troca do complemento verbal alteraria a eficiência das informações do anunciante, já que o termo regido deixaria de fazer alusão a algo específico, tornando o produto anunciado menos atraente, devido à generalização da bebida divulgada no material publicitário. Em seguida, tratou-se das questões metalinguísticas, como se observa em alguns posicionamentos expostos a seguir:

Quadro 10 – Respostas para as perguntas de análise linguística (metalinguísticas)

Conteúdos	Posicionamento dos discentes
<p>Textos 3 e 4</p> <p><u>Conteúdo abordado:</u> Modos verbais</p>	<p><i>Assim a mensagem fica mais concreta, com mais certeza e firmeza, fica algo mais certo para que as pessoas entendam. Sim, prejudicaria o anúncio ficaria duvidoso e muitas pessoas ficariam na dúvida da compra.</i> (C. M. S. A)</p> <p><i>Sim, é importante porque “talvez” não faria sentido, abra uma coca-cola sim tá ordenando a abri é não “talvez” prejudicaria a venda do produto.</i> (G. S. M.)</p> <p><i>Provocaria mudanças na propaganda, se eles mudarem isso, eles estariam passando uma dúvida a pessoa que fosse comprar o produto que eles estão nos passando, isso mudaria a propaganda.</i> (V. R. S.)</p>
<p>Textos 1 e 2</p> <p><u>Conteúdo abordado:</u> Pronomes demonstrativos</p>	<p><i>Sim, prejudicaria o anúncio se fossem usadas essas palavras. E sim, são os mais adequados, pois o anúncio fica mais interessante de ser compreendido.</i> (C. M. S. A)</p> <p><i>Sim, prejudicaria porque estar, é para plantar esta ideia, e não aquela.</i> (G. S. M.)</p> <p><i>Se mudar os pronomes ficaria uma diferença muito grande, se usarmos esses pronomes haveria um problema de funcionamento nas frases e prejudicaria a frase.</i> (V. R. S.)</p>
<p>Texto 1</p> <p><u>Conteúdo abordado:</u> Classes de palavras</p>	<p><i>Não, o sentido da frase ficaria completamente diferente, os acentos podem mudar grandes coisas numa frase.</i> (C. M. S. A)</p> <p><i>Não, porque está em nossas mãos, é uma palavra mais forte, e não ficaria muito bom trocar por esta.</i> (G. S. M.)</p> <p><i>Prejudicaria o funcionamento da palavra, se trocarmos as palavras ficaria sem sentido as palavras.</i> (V. R. S.)</p>

No que tange às questões focadas na metalinguagem, o foco esteve voltado para alguns conceitos e normatizações da língua, visando o reconhecimento de elementos gramaticais que, permeiam o gênero anúncio. Nesses exercícios os alunos mostraram domínio maior em relação a funcionalidade dos conteúdos trabalhos.

Sobre os modos verbais, os informantes foram capazes de reconhecer que mudança de modo verbal prejudicaria o objetivo das mensagens, pois traria incerteza para o sentido das mensagens, podendo gerar perda de credibilidade por parte do anunciante e desconfiança no interlocutor.

Quanto aos pronomes demonstrativos, os discentes asseguraram que a mudança comprometeria o sentido proposto na informação e distanciaria os interlocutores, além de

trazer problemas de funcionamento para o texto. Já em relação às classes de palavras, os educandos afirmaram que a mudança da sílaba tônica geraria mudança de significado e afetaria a estrutura do texto.

Em suma, houve maior identificação dos alunos com as atividades metalinguísticas, haja vista que os estudantes conseguiram estabelecer relações mais profícuas entre os fenômenos da língua e as formas de uso no gênero anúncio. Dessa maneira, sugere-se a inserção de mais atividades epilinguísticas no decorrer das aulas de linguagem, com o propósito de auxiliar os discentes para que eles possam refletir, cada vez mais, sobre a pragmática da língua.

5.5.4 Planejamento e escrita inicial

Levando em consideração às orientações da proposta, foi mostrado mais um anúncio, o qual tratava justamente do tema da violência contra a mulher. Em seguida, os alunos foram convidados a elaborar seus textos, os quais deveriam ser norteados por todas as orientações recebidas no decorrer das atividades anteriores ao momento da produção escrita.

Cumprido esclarecer que, durante a exposição da peça publicitária, não houve mais nenhuma intervenção do professor, uma vez que o objetivo era apenas estimular os discentes a partir de um modelo de anúncio que tratasse do mesmo assunto proposto. Ainda assim, alguns participantes emitiram opiniões acerca do material publicitário.

Dentre os componentes que mais chamaram a atenção na observação do conteúdo exposto, os educandos citaram a expressão verbal “Até que a morte nos separe” (declaração muito semelhante ao que é dito em cerimônias de casamento). Além disso, destacaram a imagem de uma mulher vestida de noiva e com várias escoriações. De acordo com os próprios estudantes, a representação imagética mostra que muitas mulheres se submetem a sofrimentos nos relacionamentos amorosos e aceitam se unir aos agressores por meio do casamento.

Em seguida, foram disponibilizados os materiais que seriam usados no decorrer da produção textual, tais como: cartolina branca, papel A3 (140g/m²), pincel, lápis de cor, giz de cera, tinta guache e/ou nanquim, canetas coloridas etc; assim os alunos deram início à produção textual.

Logo no início, alguns alunos relataram dificuldades para articular as ideias que fariam parte de suas produções; todavia, com o passar do tempo, todos conseguiram se concentrar na elaboração de seus textos. Os discentes que tinham pouca prática para manusear materiais de pintura solicitaram a ajuda de outros colegas para construir os detalhes que compunham as produções do anúncio.

Contudo, vários relatos espontâneos deram conta de que o entrave maior estava centrado na linguagem verbal, haja vista que muitos educandos começaram a elaborar os anúncios a partir dos desenhos e não planejaram a relação que fariam entre as sentenças verbais e as imagens expostas nos textos publicitários.

Também houve casos em que os estudantes conseguiram criar as mensagens verbais, contudo não atentaram para a pontuação, acentuação, dimensão das frases etc. Em contrapartida, outros educandos tiveram êxito na construção de enunciados – os quais foram compostos por linguagens polissêmicas, conotativas e ambíguas.

É importante ponderar que - apesar das discussões desse tópico fazerem referência à primeira produção textual dos alunos – os textos só serão expostos mais adiante, já que foram agrupados com o elaboração do anúncio final, objetivando estabelecer um comparativo entre os textos publicitários construídos no decorrer das atividades de escrita e reescrita.

Notou-se também que os participantes do turno da tarde (zona urbana) mostraram maior desenvoltura durante essa parte da atividade, assim como conseguiram finalizar a produção do anúncio em um tempo menor que os discentes do período da manhã (zona rural).

Por causa dessas diferenças, perguntou-se aos estudantes do turno matutino sobre a frequência com que eles trabalhavam a linguagem multimodal em séries anteriores. Nessa ocasião, vários educandos oriundos do interior da cidade relataram que as aulas de linguagem, desde a época das séries iniciais, eram muito mais voltadas para a resolução de exercícios gramaticais, já que os professores precisavam atender – na mesma classe -alunos que possuíam níveis diferentes de aprendizagem nas turmas multisseriadas.

5.5.5 Revisão e reescrita textual

As fases de revisão e reescrita dos textos foram desenvolvidas em 5 aulas e contemplaram análise inicial dos próprios autores dos anúncios, depois pelas observações dos colegas de classe e, na última etapa, o professor fez as ponderações para os ajustes necessários no decorrer da produção final.

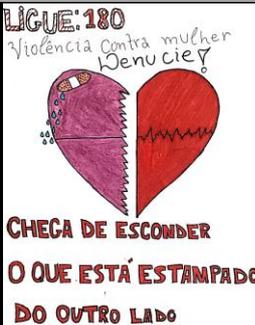
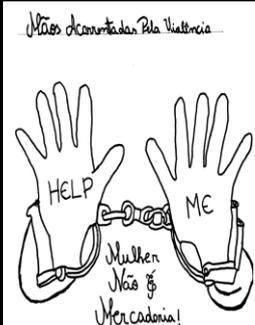
Pautando-se nas orientações da proposta de intervenção, todos os alunos participantes receberam recomendações para que não avaliassem os textos somente pelos aspectos formais da língua (ortografia, acentuação, pontuação etc.), mas que também fossem contempladas sugestões relacionadas ao conteúdo de cada texto (recursos semânticos, pertinência entre o texto verbal e o não verbal, eficiência na abordagem do tema etc.); da mesma forma que as apreciações feitas pelos docentes deveriam considerar esse exame mais amplo dos materiais produzidos pelos educandos.

Ainda focados na avaliação dos próprios textos, vários educandos conseguiram perceber falhas na organização das informações, na seleção das palavras, na inadequação entre algumas frases e imagens, dentre outros aspectos do texto.

Em seguida, os discentes se formaram duplas e, a partir de então, promoveram a troca dos anúncios, com o intuito de que um colega emitisse opiniões sobre o trabalho do outro. Alertou-se também sobre a responsabilidade que o corretor deveria ter ao tecer seus comentários a respeito da produção textual avaliada.

Para cada aluno foi entregue um ficha de correção (conforme modelo anexado neste trabalho). Nesse material avaliativo, os discentes deveriam ponderar a respeito dos pontos positivos do texto analisado e sugerir melhorias nas questões que julgassem pertinentes. Algumas dessas análises estão expostas abaixo:

Quadro 11 – Atividade de correção dos textos

Corretor: I. R. N. S.			Autor: L. N. C. S.		
Linguagem Verbal	PP	<i>Os tamanhos das letras estão bem de em tender, algumas estão grandes e outras pequenas, mas ta bom a relação.</i>			
	SM	<i>Ela podia melhorar a parte que mostra que violência contra mulher, essa parte poderia ser maior.</i>			
Linguagem Não Verbal	PP	<i>Esse coração quebrado e ferido é uma boa relação contra a violência as mulheres. Isso é bom para mostrar para as pessoas.</i>			
	SM	<i>Acho que poderia ter mais lagrimas partes rachaduras e mais pedaços.</i>			
Corretor: D. C. B.			Autor: W. G. A. A.		
Linguagem Verbal	PP	<i>A frase que disse: Diga não as ameaças isso pode influenciar as mulheres denuncia antes que vire [...] espancamento.</i>			
	SM	<i>Você pode melhores as cores e a frase que ainda não está no ponto ezato publico [...] você pode colocar uma frase de efeito.</i>			
Linguagem Não Verbal	PP	<i>Sim também tem um ponto positivo que é as armas que simboliza as ameaças.</i>			
	SM	<i>Você pode fazer a sombra de um homem [...] como ele estivesse xingando ela.</i>			
Corretor: L. V. G. S.			Autor: E. L. P. T.		
Linguagem Verbal	PP	<i>Na parte da linguagem verbal eu vi um ponto bem positivo, pelo fato de ela ter ido direto ao assunto.</i>			
	SM	<i>Ela deveria por mais alguns acréscimos na frase [...] criar mais de acordo com a imagem pro público entender melhor.</i>			
Linguagem Não Verbal	PP	<i>Ela tá representando na imagem um fato que ocorre muito [...] mulheres que tem medo de ser livres.</i>			
	SM	<i>Eu acho que só deveria ter mais cor na imagem, pra chamar bem a atenção do público.</i>			

Legendas: PP – Pontos Positivos / Sugestões de Melhoria

É importante ressaltar que os anúncios inseridos no quadro acima foram utilizados somente para que houvesse uma compreensão mais nítida sobre os comentários revisionais feitos pelos educandos no decorrer dessa fase de aplicação da proposta.

Considera-se que esse momento de avaliação entre os alunos foi muito produtivo, já que os participantes atenderam as recomendações de não se limitar à análise formal do texto, pois muitas sugestões alertavam o quão necessário seria ajustar o conteúdo e as ideias para que houvesse maior entendimento e aceitação por parte do leitor; favorecendo, dessa forma, a eficácia das intencionalidades discursivas inerentes aos textos publicitários.

Percebeu-se também que as colocações foram produzidas de maneira bastante respeitosa, com o intento de não desmerecer os trabalhos avaliados. Alguns, inclusive, fizeram questão de destacar que as sugestões de melhorias não significavam que as produções textuais dos colegas estavam inadequadas, contudo poderiam se tornar melhores se fossem consideradas as observações feitas pelo aluno-corretor.

Já na parte final dessa etapa de revisão, os corretores deveriam responder se anúncios seriam capazes de atingir o público-alvo, se cumpririam a finalidade da temática escolhida e se os textos estariam aptos para circulação social. Notou-se que os alunos também obtiveram êxito nessa forma de análise, haja vista que as respostas apresentaram boa relação com as colocações feitas na parte discursiva da correção dos textos.

Em seguida, os alunos receberam de seus pares as avaliações a respeito dos trabalhos; no mesmo instante, também foram devolvidas as produções textuais para seus respectivos autores, os quais deveriam fazer os ajustes que julgassem necessários, levando em consideração as sugestões lidas.

O último processo revisional ficou por conta do professor-pesquisador. Coube, então, ao docente propor ajustes na forma (acentuação, ortografia, pontuação, extensão dos enunciados, seleção lexical etc) e no conteúdo (expressividade da linguagem, uso de recursos estilísticos para a construção dos sentidos, consistência da construção composicional, elaboração do conteúdo temático, dentre outros aspectos). Após as instruções, os alunos foram liberados para a escrita da última versão do texto publicitário.

5.5.6 Produção final do anúncio

Cumpridas todas as etapas de revisão, os alunos receberam seus materiais e começaram a elaborar o texto final. Logo no início dessa última produção, o professor de artes foi convidado para um breve diálogo com os educandos. Na ocasião, recomendou-se o uso de algumas técnicas que poderiam auxiliar na composição das imagens e das frases.

No transcorrer das quatro aulas subsequentes, os participantes se dedicaram à construção de seus textos e alguns dos resultados dessas produções serão analisados a seguir:

Quadro 12 – Informantes femininas do turno matutino

Produção textual 01- Autora: E. V. C. C	
PRODUÇÃO INICIAL	
PRODUÇÃO FINAL	
Produção textual 02- Autora: K. S. L.	
PRODUÇÃO INICIAL	
PRODUÇÃO FINAL	
Produção textual 03 - Autora: W. N. S.	
PRODUÇÃO INICIAL	
PRODUÇÃO FINAL	

Na análise dos anúncios acima algumas ponderações são válidas para todas as produções textuais (deste ponto em diante denominada de PT), pois evidenciam algumas dificuldades e avanços que se mostraram comuns no decorrer das ações do módulo de escrita.

Na primeira PT, a discente desenvolveu um enunciado que não apresentava uma relação de grande pertinência com as imagens do anúncio. Além disso, percebe-se um texto verbal extenso, além de carente de organização sintática. No texto final, a estudante reconstruiu a frase e conseguiu desenvolver maior nível argumentativo; almejando convencer as pessoas por meio de uma ideia que alerta para a necessidade de atitudes coletivas de enfrentamento da violência contra a mulher seja combatida. Ao final, a autora usa um verbo no imperativo (“combata”) e conclama as pessoas para rechaçar essa problemática social.

No que concerne aos recursos imagéticos, a aluna fez uso de apenas três cores na composição. A informante ressaltou que o vermelho e o preto faziam alusão à proibição dessa prática de violência, enquanto que o branco se relacionaria a ideia de paz e precisaria ocorrer em todos os locais, por isso foi usada a representação do mapa do Brasil na versão final.

Em relação à segunda PT, nota-se também uma mensagem verbal muito grande, que peca na originalidade, já que a frase não foi elaborada pela própria discente. Contudo, a estudante fez uso de expressões verbais imperativas (“ligue” e “bata”). Na última versão do anúncio, as informações verbais foram colocadas como se estivessem escritas na página de um livro que tratasse sobre a violência, dessa maneira a estudante se apropriou da conotação para afirmar que a violência será extinta (“Vamos virar essa página). Em seguida, a autora alterou o verbo (“denuncie”) para orientar os enunciatários, mas manteve o modo imperativo.

No que tange as informações não verbais, os componentes permaneceram quase inalterados, mostrando a figura de uma mulher com algumas escoriações pelo rosto, inserida em uma das páginas do livro, o qual serviu para articular as composições verbais e imagéticas do texto publicitário. Também foram selecionadas poucas cores - azul, amarelo e branco, todavia o material conseguiu desenvolver reflexões críticas sobre o tema recomendado.

Já na terceira PT, o conteúdo verbal não era tão longo, mesmo assim, entre a primeira e a última versão, houve redução dos enunciados. A informação secundária da primeira produção assumiu lugar de estaque no texto final. A discente também recorreu à ambiguidade (“sombra do medo”) para compor a mensagem, associando os elementos verbais e imagéticos. Foram usados, ainda, três verbos no imperativo: “viva”, “denuncie”, “disque” e “ligue”.

Quanto às imagens, priorizou-se, novamente, a utilização de poucas cores - o vermelho (simbolizando sangue) e o cinza (aludindo à sombra). Metaforicamente, a estudante elaborou um braço que saía de dentro da boca de um homem, tratando da agressão verbal;

além disso, personificou o sentimento do medo (representado pela sombra de uma pessoa que estaria batendo em uma mulher). Essas análises serão comparadas com os anúncios a seguir:

Quadro 13 – Informantes masculinos do turno matutino

Produção textual 04 - Autor: D. C. B.	
PRODUÇÃO INICIAL	
PRODUÇÃO FINAL	
Produção textual 05 - Autor: L. V. G. S.	
PRODUÇÃO INICIAL	
PRODUÇÃO FINAL	
Produção textual 06 - Autor: W. G. A. A.	
PRODUÇÃO INICIAL	
PRODUÇÃO FINAL	

O autor da quarta PT, no que diz respeito à linguagem verbal, apresentou, desde a primeira etapa, um enunciado sucinto, porém com necessidade de ajustes estruturais. As principais orientações dadas foram em relação ao apagamento do –r final do verbo “quebrar”, além acréscimo de –r no final do vocábulo “se” (transformando a conjunção condicional em verbo no infinitivo). Alertou-se, ainda sobre a importância do uso de pontuação no texto, esclarecendo-se que ausência dos sinais dificulta a progressão e organização das ideias.

Outras correções também foram solicitadas, tais como: acentuação de palavras e emprego inadequado de letras maiúsculas no meio do texto. Na versão final, o aluno fez as devidas adequações e organizou melhor o enunciado, inclusive com emprego de expressão conotativa para produzir maior impacto na produção escrita – por meio da relação entre “silêncio eterno” e “morte” (retratada simbolicamente nas imagens do texto publicitário).

De maneira bastante simbólica, o educando se apropriou, nas duas versões, do símbolo que representa a figura feminina: no primeiro caso, a imagem foi colocada na cor vermelha, acompanhada da representação de luto; enquanto que, na segunda, utilizou-se a representação imagética, na cor cinza, para representar a sombra de uma sepultura – fazendo alusão a morte de mulheres vítimas da violência. Texto e imagem apresentaram relações muito pertinentes.

Na quinta PT, o aluno recebeu orientação para que o conteúdo verbal fosse reduzido, já que foram inseridas duas sentenças que estavam pouco articuladas e desorganizadas. Da mesma forma, o discente foi alertado sobre o apagamento do –r final no verbo “parar”, assim como houve orientações para o devido uso da acentuação e pontuação nas expressões verbais. Em ambas as etapas, empregou-se verbos no imperativo: “denuncie”, “proteja” e “espere”.

Na composição das imagens, o autor construiu a representação de um cemitério e personificou a ideia de “morte”, a qual se aproxima de uma mulher vítima da violência. Para tanto, o educando recorreu ao desenho de cruzes (acompanhadas de algumas palavras: “sofrimento”, “tristeza”, “infelicidade” e “lágrimas”) para simbolizar os inúmeros casos de mortes relacionadas à agressão à mulher. O informante adotou poucas cores no anúncio, com destaque para o vermelho e o cinza - representando, respectivamente, a violência e a morte.

No que concerne à sexta PT, os ajustes no texto verbal focaram, principalmente, a acentuação e a pontuação, haja vista que a ausência desses recursos prejudicaria a rápida compreensão das informações. Entretanto, o discente reformulou toda a mensagem verbal e promoveu por meio da conotação, uma relação mais próxima entre o texto e as imagens.

Já a linguagem não verbal foi elaborada com a exposição de uma mulher machucada e chorando lágrimas de sangue; ao redor dela, várias armas e gestos que se reportavam à violência, tais como: revólver, punhal, mão com punho cerrado etc. Segundo o estudante, o

objetivo era dizer que o silêncio também colabora para que as agressões continuem. Para que se estabeleça um comparativo, a partir de agora serão feitas as análises sobre o turno da tarde.

Quadro 14 – Informantes femininas do turno vespertino

Produção textual 07 - Autora: C. M. S. A.	
PRODUÇÃO INICIAL	
PRODUÇÃO FINAL	
Produção textual 08 - Autora: I. A. F.	
PRODUÇÃO INICIAL	
PRODUÇÃO FINAL	
Produção textual 09 - Autora: V. L. L.	
PRODUÇÃO INICIAL	
PRODUÇÃO FINAL	

A autora da sétima PT recorreu, no primeiro texto, à uma frase já existente e utilizou aspas para sinalizar que havia se apropriado do enunciado. Também foram inseridas palavras que representavam componentes familiares: eu (filha), mãe, Aninha (irmã) e pai, fazendo referência a três figuras femininas (todas elas chorando) e apenas uma masculina, a qual representava um monstro. Recomendou-se que a aluna tentasse construir uma frase mais criativa e de sua autoria, bem como foi pedido atenção aos sinais de pontuação.

As orientações foram bem acolhidas pela discente, a qual construiu, na versão final, uma relação de maior proximidade entre os constituintes do anúncio. Dessa forma, a estudante compôs uma sentença a partir da linguagem figurada, instituída na forma imperativa negativa “não se acorrente”. Houve avanços também no aspecto organizacional do texto, bem como foi elaborado um segundo enunciado, inserindo-se outra forma verbal no imperativo (“diga”).

No que tange aos recursos iconográficos propostos pela informante, foi inserida uma flor que possui folhas formando duas mãos abertas e livres, enquanto que nas bordas do texto publicitário foram desenhadas correntes com folhas verdes entre os elos do objeto. O propósito, segundo a autora do material, era contrastar as noções de prisão e liberdade na composição anúncio. Percebeu-se eficácia na proposta de reflexão crítica do texto produzido.

A oitava PT, desde a fase inicial de escrita, já possuía uma mensagem verbal bem estruturada, pois o conteúdo era sucinto, esclarecedor e com aspecto estrutural bastante organizado. Na frase, a estudante recorreu ao uso da antonímia (“aprisionar”/“libertar”) para produzir o efeito de sentido almejado, bem como utilizou verbos no imperativo para chamar a atenção do enunciatário (“aprisione”, “liberte” e “disque”).

Em relação aos recursos imagéticos, a aluna elaborou a figura de uma mulher triste, acorrentada por homem. Para reforçar o contraste das informações, a aluna escolheu a cor vermelha para alertar as mulheres e o tom amarelo para tratar da liberdade, dando aspecto mais leve, suave, para as pessoas que estão livres da violência); enquanto que as correntes, entrecruzadas ocupavam o centro do anúncio. Considerou-se bastante eficaz a mensagem.

Na nona PT, a autora do texto mesclou número e palavras para produzir a sentença verbal. No entanto, pediu-se mais atenção à ortografia, assim como foi solicitado cuidado com a pontuação. As sugestões foram acolhidas durante a versão final, ocasionando mais clareza e organização das informações, houve também maior destaque para o recurso apelativo, em razão da utilização do verbo no modo imperativo (“ligue”), ausente na versão inicial.

No que diz respeito à linguagem não verbal, a aluna inseriu novamente um recurso metonímico, pois desenhou duas mãos abertas que formavam uma borboleta multicolorida que se liberta do casulo. Além disso, inseriu-se uma flor (nas cores verde e amarela) como

representação feminina. Mais uma vez foi constatada a profícua produção crítica de sentidos no anúncio. A seguir são apresentados as análises das produções dos alunos do turno da tarde.

Quadro 15 – Informantes masculinos do turno vespertino

Produção textual 10 - Autor: I. L. S. S.	
PRODUÇÃO INICIAL	
PRODUÇÃO FINAL	
Produção textual 11 - Autor: G. H. S. S.	
PRODUÇÃO INICIAL	
PRODUÇÃO FINAL	
Produção textual 12 - Autor: J. V. L. C	
PRODUÇÃO INICIAL	
PRODUÇÃO FINAL	

O autor da décima PT apresentou, na primeira etapa do processo de escrita, uma sentença verbal que necessitava de ajustes ortográficos; além disso, a frase era pouco criativa e com pouca relação semântica entre os períodos, já que o primeiro se tratava de uma pergunta e, logo abaixo, o discente inseriu alguns versos prontos, mas que não se articulavam com as imagens e eram rasas para a temática proposta. A linguagem apelativa, comum em textos do gênero anúncio, também estava ausente, fazendo com que a mensagem se tornasse pouco atrativa para o público.

Já na versão final, o conteúdo verbal foi reformulado pelo educando, o qual apresentou uma sentença afirmativa, destacando os verbos que estruturavam a mensagem: “denunciar” e “arranjar”, mantendo a rima que já existia na primeira produção. Identificou-se, ainda, um verbo no imperativo (“ligue”). Essas alterações deixaram o conteúdo mais consistente e persuasivo.

Quanto aos recursos imagéticos, o estudante foi orientado a deixar o material menos “poluído” para que houvesse destaque para as mensagens propostas. Esse ajuste foi feito e os três desenhos que representavam mulheres machucadas, foram aperfeiçoados na última etapa de produção, com o acréscimo de balões que traziam frases frequentemente usadas por pessoas que não denunciam as agressões (“Foi só um acidente”, “Caí durante o banho”, “Ele não quis agir assim”). Percebeu-se, portanto, a articulação entre os elementos verbais (“arranjar desculpas” / “denunciar”) e os não verbais, tornando mais eficiente a comunicação.

Na décima primeira PT, no que diz respeito à linguagem verbal, foi possível notar um caso de interferência da fala na escrita, já que o educando grafou a expressão “libert_i-se” com a troca do *e* por *i*, ocasionada pela presença da vogal *e* em sílaba átona final, propiciando a pronúncia de *i*. Explicou-se, então, ao discente que algumas palavras - mesmo apresentando som de *i* ou *u* na pronúncia - são escritas com *e* ou *o*. Além disso, pediu-se que o produtor atentasse para o uso dos sinais de pontuação.

No decorrer da última versão, foram feitos os ajudes recomendados (exceto na pontuação), mantendo-se os quatro verbos no modo imperativo (“aprisione”, “liberte”, “denuncie” e “ligue”). É válido destacar o uso da antonímia para a construção de sentidos, como se pode notar na relação entre os verbos aprisionar / libertar. Outro recurso semântico adotado foi a conotação, presente na expressão “gaiola do medo”. Constatou-se que o estudante mostrou habilidade para lidar com os recursos expressivos da língua.

Em relação à linguagem não verbal, o desenho de maior destaque (uma gaiola), apesar de simples, mostrou-se ajustado à proposta do autor do anúncio, uma vez que se harmoniza com a sentença verbal e produz a noção de que é necessário se desprender do medo de

denunciar para que se alcance a liberdade. Segundo o aluno, o pássaro representa a figura feminina, a qual acaba – em muitas ocasiões – aceitando a condição de cerceamento imposta por seus parceiros e se habitua a uma vida infeliz.

Conclui-se, assim, que o anúncio – por meio da relação de complementaridade entre palavras e imagens - estabelece um bom nível de criticidade e faz um alerta criativo para que se combata a violência contra a mulher.

A décima segunda PT indicou uma forma diferente de uso dos recursos, principalmente os não verbais, pois o aluno fez o desenho de um alto-falante para potencializar os constituintes verbais da mensagem. As cores também foram mais exploradas para chamar a atenção do enunciatário. A última frase foi exposta logo acima de um pequeno galho florido.

Na linguagem verbal, foi solicitado que o aluno empregasse o acento da palavra “denúncia”, esclarecendo a ele que – apesar de serem vocábulos semelhantes – a ausência do acentuação alteraria a classe da palavra, passando-a de um substantivo para um verbo. Mesmo assim, o discente não fez a adequação necessária no momento da produção final.

O educando ainda se apropriou dos sinais de “+” (denúncia) e “-” (agressão) para inserir a antonímia. Observou-se também o uso de verbos no imperativo – “denuncie” (1ª versão) e “combata” (2ª versão), além do destaque para a palavra “crime”, grafada na cor vermelha.

5.5.7 Atividade de exposição oral (socialização dos textos)

Apesar de não ter sido inserida nas etapas da proposta, o professor-pesquisador – ao perceber que os participantes estavam envolvidos com a produção dos anúncios – sugeriu que os alunos fizessem uma breve exposição oral para os colegas de classe. Contudo, o professor ressaltou que essa etapa poderia ser realizada apenas por aqueles que se sentissem seguros para apresentar suas produções.

Esperava-se, portanto, que a adesão à ideia fosse pequena, uma vez que as atividades orais não são frequentes no decorrer do ensino fundamental, conforme relato dos próprios estudantes. No entanto, quase todos os discentes solicitaram a participação e se sentiam mais motivados quando verificavam os demais alunos expondo os materiais produzidos. Dos 70 participantes, somente sete deles (10%) preferiram não se manifestar, sendo quatro da zona urbana e apenas três da zona rural.

Durante as exposições, foi possível perceber relatos que destacaram, principalmente, o quanto suas produções poderiam contribuir para que houvesse mais denúncias, motivando

todas as pessoas a tomarem alguma atitude, principalmente as mulheres. Uma das estudantes se emocionou ao relatar que havia presenciado agressão contra sua própria mãe e que ambas necessitaram sair de casa para que a situação não se agravasse.

Apesar de grande parte dos discentes focarem suas considerações na temática sugerida, alguns optaram por destacar as dificuldades encontradas e os avanços obtidos no decorrer de suas produções.

Apesar do nervosismo que relatando por muitos discentes, a avaliação desse exercício oral foi bastante positiva, pois alguns se sentiram mais confiantes após a socialização e aproveitaram para argumentar sobre a relevância dos trabalhos que desenvolveram.

5.5.8 Módulo de divulgação

Superadas todas as ações destinadas aos módulos anteriores, coube ao professor-pesquisador - juntamente com os alunos - organizar as produções, digitalizar os trabalhos para divulgação nas redes sociais e montar os painéis para divulgação no espaço escolar.

Para a organização do material, foram utilizadas duas aulas, já que a atividade exigiu corte e colagem de materiais, confecção de molduras, organização do espaço para distribuição dos trabalhos de cada uma das turmas participantes.

5.6 CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE A PROPOSTA

A elaboração da proposta considerou, fundamentalmente, as inquietações relacionadas aos processos superficiais de leitura e escrita que são propostos no contexto escolar, constituindo-se em atividades que pouco favorecem o desenvolvimento crítico dos alunos, já que as ações envolvem, prioritariamente, leituras superficiais que se encerram na decodificação das informações e exercícios de escrita que tem como finalidade principal a correção dos aspectos formais das produções textuais dos discentes.

Com o propósito de compreender melhor essas carências de leitura e escrita, realizou-se atividades de diagnose para recolhimento de informações que favoreceriam a elaboração do material de intervenção. Constatou-se, então, que muitos educandos tinham dificuldade de reconhecer até mesmo o gênero escolhido para pautar as ações do trabalho. Além disso, alguns alunos não conseguiam articular satisfatoriamente os conteúdos verbais e não verbais presentes nos textos.

Pensou-se, então, em estratégias que pudessem enfatizar a reflexão crítica dos discentes, a partir de exercícios que considerassem níveis diferentes de leitura e fossem capazes de ampliar a compreensão e interpretação dos textos.

Em relação à escrita, almejou-se conscientizar alunos e professores sobre a necessidade de um trabalho mais contextualizado para tratar das questões estruturais da língua, indicando que o texto não deve estar pautado na correção isolada dos elementos gramaticais, mas sim no reconhecimento das funções que podem ser desempenhadas no decorrer das situações comunicativas. Sugeriu-se, ainda, algumas estratégias de atividade oral, haja vista que a oralidade pode contribuir para a articulação das ideias e posicionamento crítico dos sujeitos.

Por acreditar que as ações recomendadas neste trabalho podem auxiliar o prática docente e tornar mais contextualizadas as aulas de linguagem - colaborando para o desenvolvimento da criticidade dos alunos no contexto escolar, preparou-se uma proposta didático-metodológica para o trabalho com o gênero anúncio.

Dentre os módulos apresentados, certamente o que envolvia as atividades de leitura merece destaque, principalmente os exercícios que de compreensão de interpretação. Conforme identifica na diagnose, as questões de compreensão literal foram assimilados com maior facilidade, uma vez que envolve o reconhecimento de informações que estão explícitas no texto, bem como são trabalhadas com maior frequência durante as aulas. No nível inferencial, o qual exigia deduções dos discentes e estava relacionado aos pressupostos e subentendidos, os discentes demonstraram que ainda precisam superar algumas carências que permitam reconhecer melhor as pistas do texto.

Contudo, o maior problema está concentrado nas compreensões de nível interpretativo e na interpretação, já que ficou evidente o enorme obstáculo que os alunos encontraram para articular informações do texto e a realidade na qual estão inseridos. No momento de aplicação dessas questões interpretativas, surgiram várias perguntadas e, mesmo com a orientação do professor, vários alunos relataram que estavam com muita dificuldade para resolver as questões.

Outro ponto que merece atenção no decorrer do módulo de leitura está relacionado aos exercícios de análise linguística, principalmente nas questões epilinguísticas. Entende-se que o obstáculo para resolver essas questões se deve ao fato que os exercícios epilinguísticos fazem o caminho inverso do que é constantemente é proposto pela escola, isto é, exige reflexão sobre os a utilidade dos componentes linguísticos no processo de interação e socialização dos sujeitos, enquanto que as aulas de linguagem ainda propõe ações desarticuladas da realidade.

É notório que essas carências se refletem na escrita, haja vista que os educandos ainda carecem de organização das ideias, desenvolvimento de argumentos, além das já conhecidas dificuldades com os aspectos formais do texto.

Apesar dessas problemáticas, é inegável que ocorreram avanços importantes, dentre os quais se pode destacar: reconhecimento das principais características do gênero anúncio, identificação das intenções comunicativas das peças publicitárias, reconhecimento das formas de

construção composicional e do conteúdos temático dos textos publicitários, maior cuidado com o uso dos elementos formais da língua, utilização de recursos multimodais para ampliar os sentidos do texto e favorecer a criatividade das informações veiculadas nas produções textuais.

A escolha de um gênero que contempla diferentes tipos de linguagem possibilitou um diálogo mais profícuo sobre as formas de manifestação da língua. Todavia, ainda é necessário intensificar atividades de leitura e escrita que discutam temáticas sociais, com o intuito de aproximar a realidade do discente ao contexto escolar.

Todo esse percurso analítico permite afirmar que o desenvolvimento da criticidade dos alunos está condicionada a práticas de linguagem mais agregadoras, com atividades linguísticas que instiguem a reflexão dos estudantes e os conduza a valorosas discussões por meio da oralidade. Dessa maneira - articulando processos de leitura, oralidade e escrita – o educando estará convicto de seu potencial e mais apto para intervir nas relações sociais em que estiver inserido.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se trata da necessidade de formação de sujeitos críticos, as inquietações certamente são semelhantes, pois essa concepção perpassa por processos de leitura que favoreçam a autonomia dos indivíduos e os leve a reflexões sobre a própria sociedade, buscando formas coletiva de agir.

É justamente no alcance desse nível de criticidade que a escola precisa estar focada, pois os alunos chegam às séries finais do nível fundamental sem ter uma compreensão mais amplas dos inúmeros contextos sociais que os rodeiam, tampouco estão preparados para intervir satisfatoriamente nas problemáticas existentes.

No entanto, os resultados de inúmeras avaliações sobre o nível de proficiência dos alunos não é satisfatório, conforme se verificou em diversos dados expostos no decorrer desta pesquisa. Essa constatação mostra o quão necessário é o desenvolvimento de estratégias que possam auxiliar os docentes e, conseqüentemente, contribuir para que os alunos alcancem a condição desejada.

No local de realização da pesquisa, apesar da existência de dificuldades semelhantes em relação às práticas de leitura e escrita, os mediadores desse processo (especialistas educacionais e professores da área de linguagens) afirmam compreender que o ato de ler e escrever deve estar pautado na interpretação do mundo e não apenas se restringir à decodificação dos códigos linguísticos. Contudo, tanto os especialistas quanto os docentes da unidade escolar investigada reconhecem a necessidade de promover ações pedagógicas mais estimulantes no que diz respeito ao ensino de língua, para fazer jus a visão de futuro da escola, que aponta para uma formação crítica capaz de contribuir para o desenvolvimento social.

Nessa esteira de entendimento, os professores da área de linguagem das turmas de 9º ano, quando questionados acerca das formas de trabalho no decorrer das aulas de língua portuguesa, afirmaram que a abordagem dos conteúdos gramaticais ocorre de forma contextualizada, buscando superar as limitações dos alunos no que diz respeito ao senso crítico, a partir de exercícios que estimulam a reflexão e tendo como base o uso de gêneros textuais diversificados, correlacionados ao cotidiano dos educandos. Contudo, em relação ao trabalho com os gêneros, notou-se que as ações são orientadas, principalmente, pelas recomendações contidas nos livros didáticos, os quais trazem, na maioria dos casos, atividades superficiais de reconhecimento das características do gênero e propõem a leitura de alguns fragmentos de texto, constituindo práticas pouco produtivas.

Com isso, percebe-se que os métodos de trabalho com o texto não se mostram satisfatórios, uma vez que o aluno é submetido a “práticas mecânicas” que ocasionam leituras superficiais, as quais não favorecem o desenvolvimento da criticidade, pois muitas vezes é exigido que o educando apenas reconheça, de forma descontextualizada, elementos gramaticais inseridos no texto ou, ainda, que transcreva fragmentos textuais com o propósito de atender ao que é proposto nos exercícios dos livros didáticos. São raras, portanto, as atividades que envolvem, por exemplo, textos literários, cujas ações instiguem a reflexão por meio de leituras mais aprofundadas. Da mesma forma, são poucas as atividades de cunho oral, já que as discussões geralmente ficam condicionadas a respostas de questões presentes no material didático e não contribuem para a percepção satisfatória dos sentidos contemplados pelos textos.

No entanto, é necessário ressaltar que grande parte dessa práxis está condicionada por aspectos que independem da vontade dos educadores, uma vez que envolve a escassez de recursos didáticos, déficit de livros (principalmente os literários), necessidade de cumprimento do conteúdo programático, aulas fragmentadas, carência de espaços pedagógicos apropriados para leitura e pesquisa (tais como: sala de leitura, laboratório de informática), dentre outros fatores que interferem diretamente na qualidade do trabalho docente.

Percebeu-se, assim, que esse contexto da escola reflete diretamente no desenvolvimento crítico dos sujeitos, já que ficou nítido que eles ainda possuem leituras que, geralmente, não ultrapassam a compreensão em nível literal, bem como não se sentem seguros para se posicionarem por meio da oralidade e o processo de escrita frequentemente fica limitado à reprodução de fragmentos extraídos dos textos. Dessa forma, evidenciou-se que os alunos não possuem autonomia suficiente para estabelecer relações mais amplas e complexas entre o textos e a realidade na qual estão inseridos, ou seja, não apresentam bom nível de reflexão para que possam se posicionar criticamente em relação às informações que lhes são apresentadas no decorrer das leituras com as quais estão envolvidos.

Os resultados obtidos a partir das atividades de diagnose atestaram essa baixa proficiência dos educandos em relação às práticas de leitura, à produção oral e a produção escrita, assim como sinalizaram que é preciso promover mudanças na forma de trabalho com a língua no contexto escolar, estimulando o discente a sair do comodismo que, muitas vezes, é criado pela própria escola, nos diferentes níveis de ensino.

Diante dos resultados preliminares, questionou-se quais alternativas poderiam ser criadas para reduzir os problemas de leitura, oralidade e escrita dos alunos, com o intuito de

ampliar suas habilidades argumentativas e torná-los mais críticos. Alinhado a essa indagação, o objetivo geral esteve voltado para o trabalho com a argumentação como um conteúdo de ensino de língua, com o propósito de desenvolver o senso crítico dos alunos concluintes do ensino fundamental, usando como base a reflexão linguístico-textual do gênero anúncio.

Para tanto, foram analisadas as formas de trabalho com a linguagem, por meio da observação da prática docente no decorrer das aulas de língua portuguesa e nas demais ações pedagógicas pertinentes a essa disciplina. Dessa forma, percebeu-se que o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula nem sempre está relacionado à realidade dos sujeitos, pois ainda se mostra muito restrito ao material disponibilizado nos livros didáticos, os quais ainda carecem de conteúdos mais contextualizados. Já os demais espaços pedagógicos (sala de leitura e laboratório de informática) raramente são utilizados para o desenvolvimento de atividades que envolvam o ensino de língua. Ressalva-se, contudo, que o acervo bibliográfico é insuficiente e o acesso à internet é precário, restringindo as possibilidades de uso desses ambientes educativos.

Verificou-se, ainda, que os aspectos linguísticos interferem de forma considerável no desenvolvimento crítico dos alunos, pois os educandos tem dificuldade em desenvolver leituras mais profundas e articular de forma satisfatória as ideias para construir enunciados organizados e consistentes. Com isso, a leitura acaba se restringindo ao nível literal e a escrita se transforma em amontoados de sentenças que buscam somente corroborar as informações superficiais fornecidas pelos textos. Também chamou a atenção o uso constante de expressões coloquiais e abreviações vocabulares, tanto na oralidade quanto na elaboração de textos escritos, evidenciando-se, assim, a falta de discernimento entre as situações formais e informais que compõem a dinâmica social.

No decorrer da pesquisa, identificou-se alguns dos principais fatores que dificultam a formação crítica dos alunos, dentre eles estão: a formação inicial, já que muitos educandos (principalmente aqueles oriundos da zona rural) foram inseridos em turmas multisseriadas, nas quais são trabalhados conteúdos de forma rápida e precária; o ensino descontextualizado, pois muitas vezes o estudo gramatical é abordado de forma isolada em vez de priorizar a reflexão sobre as formas de utilização da língua nas mais diversas situações de comunicação; a carência de atividades que estimulem o posicionamento crítico do aluno, haja vista que as práticas pedagógicas não fornecem o devido espaço para leituras diversificadas, assim como são poucas as atividades que valorizam a argumentação por meio da expressão oral e da produção de textos que abordem temas relacionados ao cotidiano dos sujeitos.

A partir nos dados obtidos no decorrer desta pesquisa, foram elaboradas estratégias de leitura baseadas no gênero anúncio, com o propósito de melhorar a formação do senso crítico dos educandos e levá-los a reconhecer fatores argumentativos e ideológicos inerentes às relações sociais. Para tanto, sugeriu-se leituras individuais e coletivas, sempre mediadas pelo professor, o qual necessita conduzir discussões que não se limitem ao reconhecimento da estrutura do anúncio, pois devem abordar debates sobre o conteúdo, o suporte, os locais de circulação, a relação com o cotidiano dos sujeitos, os propósitos comunicativos etc.

É fundamental, portanto, desenvolver leituras que não estejam condicionadas ao ato de decodificação. É preciso motivar o aluno para fazê-lo crer no seu potencial, pois isso despertará o interesse por outras leituras que vão além do que é proposto no contexto escolar.

Nesse sentido, o ato de ler deve conceber níveis diferentes de compreensão (literal, inferencial, interpretativo) para que se alcance a interpretação (processo aqui entendido como algo amplo, construído pelo posicionamento do próprio educando, a partir de uma visão mais autônoma e crítica em relação aos significados propostos pelo texto).

Esse procedimento mais abrangente de leitura também é indispensável para que se estabeleçam atividades de escrita mais eficazes, haja vista que o sujeito se sente mais preparado para a produção textual, já que se torna mais apto a reconhecer os contextos de produção/recepção e, conseqüentemente, adquire maior habilidade para organizar as informações de acordo com o público para o qual o texto de destina.

Baseando-se nas principais dificuldades identificadas no decorrer da diagnose, construiu-se uma proposta de intervenção direcionada para o desenvolvimento da competência argumentativa dos educandos. A sugestão de atividade didático-metodológica envolveu a aplicação de três módulos principais: leitura dos anúncios publicitários (acompanhada de discussão oral argumentativa) e resolução de questões discursivas relacionadas aos textos apresentados aos discentes; em seguida, desenvolveu-se a produção escrita dos alunos, envolvendo etapas de correção e reescrita textual; e, na última fase, houve a divulgação dos materiais produzidos no decorrer da produção final.

O resultado das atividades direcionadas para o módulo de leitura tiveram desempenho aceitável. Um das principais razões para esse avanço em relação à diagnose deve ser atribuído a forma de organização dos exercícios, os quais foram distribuídos da seguinte forma: 1. atividades preparatórias de leitura (composta por questões de reconhecimento do gênero anúncio); 2. relação com o texto, bloco formado por questões destinadas ao contexto de produção e à finalidade de cada um dos textos selecionados; 3. questões relacionadas ao conteúdo temático, 4. questões de compreensão (literal, inferencial e interpretativa) e

interpretação; 5. questões relacionadas à construção composicional, 6. questões de análise linguística (epilinguísticas e metalinguísticas).

Durante a realização das atividades de escrita, notou-se também um avanço considerável em relação ao momento da diagnose. Percebeu-se que os alunos se sentiram mais instrumentalizados para desenvolver suas produções textuais, uma vez que construíram textos multimodais que possuíam informações pertinentes, criativas e harmônicas, por meio do uso adequado de recursos verbais e não verbais.

No entanto, não se pode negar que, apesar dos avanços, inúmeras dificuldades ainda merecem bastante atenção. Dentre os pontos que ainda precisam ser melhorados, pode-se destacar os seguintes: quanto à leitura, percepção de informações implícitas, maior reflexão sobre o conteúdo dos textos e identificação das ideias centrais; quanto à escrita, cuidado com a organização das sentenças verbais, maior domínio das regras gramaticais, ampliação e adequação do vocabulário.

Contudo, considera-se que os resultados obtidos após a aplicação da proposta de intervenção foram satisfatórios, principalmente porque houve grande aceitação dos alunos em relação a um processo de leitura mais dinâmico, o qual colaborou para uma produção escrita mais prazerosa e contextualizada, já que permitiu associar conteúdos da sala de aula com o cotidiano dos discentes.

Por meio dos resultados alcançados e da proposta didático-metodológica sugerida, compreende que este trabalho pode se transformar em um importante material de apoio para os docentes envolvidos com o ensino de língua, com o objetivo de formar alunos cada vez mais autônomos e capazes de se posicionar criticamente no decorrer das diversas relações sociais em que estiverem inseridos.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Antônio Suarez. **A Arte de Argumentar: gerenciando razão e emoção**. Cotia: Ateliê Editorial, 2009.
- ADAM, Jean-Michel. **A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos**. São Paulo: Cortez, 2008.
- ANGROSINO, Michael. **Etnografia e Observação Participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BAGNO, Marcos. **Gramática de bolso do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2013.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria Semiótica do Texto**. 4.ed. São Paulo: Ática, 2003.
- BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. DIONISIO, Angela Paiva; HOFFNAGEL, Judith Chambliss (org.). 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. **Contra o consenso: cultura escrita, educação e participação**. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.
- CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **Nova gramática do Português Brasileiro**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- CARDOSO, Silvia Helena Barbi. **Discurso e Ensino**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica – FALE-UFMG, 2005.
- CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso: modos de organização**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- DIONÍSIO, Angela Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, Acir Mario; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim (org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. 1.ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2016.
- GERALDI, João Wanderley. **O Texto na Sala de Aula**. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2011.
- _____. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- _____. **Linguagem e Ensino: exercícios de militância e divulgação**. – Campinas, SP: Mercado das Letras, 1996.
- HUBES-COSTA, Terezinha da Conceição, SIMIONI, Claudete Aparecida. Sequência didática: uma proposta metodológica curricular de trabalho com gêneros discursivos/textuais *In*: BARROS, Eliana Merlin Deganutti de. **Experiências com Sequência Didática de Gêneros Textuais**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e Linguagem**. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LIBERALI, Fernanda Coelho. **Argumentação em Contexto Escolar**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Párbola, 2011. p. 74-78.

MAINGUENEAU, Dominique. **Gênese dos Discursos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MENEGASSI, Renilson José. Perguntas de leitura. In: MENEGASSI, R. J. (org). **Leitura e Ensino**. 2. ed. Maringá: Eduem, 2010, p 167-190.

_____. O Processo de Produção Textual. In: SANTOS, A. R. dos; GRECO, E. A.; GUIMARÃES, T. B (orgs). **A Produção Textual e o Ensino**. Maringá, EDUEM, 2010, p. 75-102.

MICOTTI, Maria Cecília de Oliveira. O Ensino Fundamental: políticas públicas e práticas pedagógicas. In MICOTTI, Maria Cecília. **Leitura e Escrita: como aprender com êxito por meio da pedagogia por projetos**. São Paulo: Contexto, 2009.

_____. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (orgs.). **Gêneros Textuais: reflexões e Ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola editorial, 2011.

PEREIRA, João Thomaz. **Educação e Sociedade da Informação** In: COSCARELLI, Carla. RIBEIRO, Carla Elisa. Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. (1958) **Tratado da Argumentação: A Nova Retórica**. Trad. Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2ª ed., 2005.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso/texto como objeto de ensino de línguas. Um retorno ao trivium? In: SIGNORINI, Inês (org.). **[Re]discutir texto, gênero e discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SANTAELLA, Lúcia. **Semiótica Aplicada**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2004.

THOMPSON, John B. **Ideologia e Cultura Moderna: Teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. 6.ed. Rio de Janeiro, Vozes, 1995.

APÊNDICE 1

ATIVIDADES DE RECONHECIMENTO DO GÊNERO PUBLICITÁRIO

1ª Como você descreveria cada uma das imagens apresentadas?

2ª Em sua opinião, essas imagens podem compor anúncios publicitários? Que características podem comprovar isto?

3ª Quem é o locutor de cada um dos textos?

4ª Você acredita que o locutor do texto se dirige a quem?

5ª Como o texto utiliza a linguagem? É fácil compreendê-la? Justifique sua resposta.

6ª Qual é o propósito comunicativo dos textos que você leu? Ele apresenta temas semelhantes? Justifique sua resposta.

7ª Pelo que você observou dos textos analisados até o momento, você considera que ele apresenta argumentos suficientes para cumprir seu propósito comunicativo? Justifique sua resposta.

8ª Que recursos verbais e não verbais são empregados nos textos para despertar a atenção do leitor e fazer este compreender a mensagem?

9ª Quais as mensagens verbais que aparecem em cada exemplo? Elas combinam com as imagens presentes nos anúncios?

APÊNDICE 2

FICHA DE CORREÇÃO	
CORRETOR:	
AUTOR:	
LINGUAGEM VERBAL	PONTOS POSITIVOS
	SUGESTÕES DE MELHORIAS
LINGUAGEM NÃO VERBAL	PONTOS POSITIVOS
	SUGESTÕES DE MELHORIAS
Atinge o público-alvo?	() SIM () NÃO () PARCIALMENTE
Cumpre a finalidade pretendida?	() SIM () NÃO () PARCIALMENTE
É útil para a circulação/divulgação?	() SIM () NÃO () PARCIALMENTE

ANEXO 1**QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS**

Estimado(a) aluno(a),

Você está participando de uma pesquisa de Mestrado sobre leitura. Sua colaboração é importantíssima! O objetivo desse trabalho é propor atividades que possam colaborar para o desenvolvimento da competência argumentativa. Você não é obrigado(a) a assinar este questionário e fica assegurado que sua identidade será preservada. Assume-se também o compromisso de disponibilizar aos participantes o acesso à dissertação, tão logo ela seja defendida.

Desde já, obrigado por sua colaboração.

Prof. Joelton da Silva Passinho

I. DADOS PESSOAIS:

Nome: _____

Cidade em que reside: _____

Qual a sua idade? _____ anos. Sexo: () Masculino () Feminino

Onde você cursou as séries iniciais (1º ao 5º ano)? () zona rural () zona urbana

Como você se considera?

() Branco(a)

() Pardo (a)

() Preto (a)

() Amarelo (a)

() Indígena

Você trabalha? () Sim () Não

II. PERFIL SOCIOECONÔMICO

1. Quantas pessoas moram com você? (incluindo pais, irmãos, parentes e amigos)

() uma a três

() quatro a sete

() oito a dez

() mais de dez

2. Com quem você mora?

() com seus pais () só com sua mãe

() só com seu pai () com seus avós

() outros. Citar _____

3. Qual é o nível de escolaridade do seu responsável? (Marque apenas uma resposta)

a) Ensino fundamental () completo () incompleto

b) Ensino Médio () completo () incompleto

c) Ensino Superior (universidade) () completo () incompleto

d) Não estudou

4. Sua residência é: () própria () alugada () cedida

5. Sua casa está localizada em: (Marque apenas uma resposta)

- () Zona rural
 () Zona urbana
 () Comunidade indígena
 () Comunidade quilombola

6. Na sua casa tem:

- () Televisão () telefone fixo () computador () tablet () livros () geladeira () máquina de lavar () aparelho de DVD () rádio () carro () moto

7. Você tem acesso à internet? () Sim. Onde? _____
 () Não

8. Você tem telefone celular? () Sim () Não

9. Seus pais trabalham? O que fazem?

10. Somando a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar mensal?

- () Nenhuma renda.
 () Até **1 salário mínimo** (até R\$ 937,00).
 () De **1 a 3 salários mínimos** (de R\$ 937,01 até R\$ 2.811,00).
 () De **3 a 5 salários mínimos** (de R\$ 2.811,01 até R\$ 4.685,00).
 () De **5 a 7 salários mínimos** (de R\$ 4.685,01 até R\$ 6.559,00).
 () De **7 a 9 salários mínimos** (de R\$ 6.559,01 até R\$ 8.433,00).
 () mais de **9 salários mínimos** (mais de R\$ 8.433,00).

III. TRAJETÓRIA ESCOLAR

1. Em que ano você ingressou nesta escola?

- () 3º ano () 6º ano
 () 4º ano () 7º ano
 () 5º ano () 8º ano
 () 9º ano

2. Você já foi reprovado em algum ano?

- () Nunca repeti o ano
 () Sim, 1 vez, nesta escola
 () Sim, 1 vez, em outra escola
 () Sim, 2 vezes ou mais

3. O que você pretende fazer quando terminar o ensino fundamental?

- () Somente continuar estudando

- () Somente trabalhar
- () Continuar estudando e trabalhar
- () Ainda não sei

4. Qual a importância dos estudos para o seu futuro?

- () Não possui importância
- () Pouca importância
- () Importante
- () Decisiva
- () Não sei

IV. POSICIONAMENTO DIANTE DA LEITURA

1. Você gosta de ler? () Sim () Não () Mais ou menos () Tenho dificuldade

2. O que você gosta de ler nas suas horas de folga? (Assinale até duas alternativas).

- () livros () revistas () jornais () site de pesquisa () anúncios de produtos
- () site de relacionamento (facebook, blog etc) () histórias em quadrinhos.
- () outros _____

3. O que a leitura lhe proporciona?

4. Seus pais costumam ler? () Sim () Não

- () Jornais () Revistas () Fofocas () Livros () Outros _____

5. Com que frequência você lê livros?

- () sempre () de vez em quando () quase nunca

6. Quantos livros você lê aproximadamente em um ano?

- () 1 livro () 2 livros () 3 livros () mais de três () nenhum

V. LEITURA E ESCRITA NA ESCOLA

1. Qual(is) gênero(s) textual(is) você mais gosta de ler na escola?

- () crônicas () poemas () histórias em quadrinhos () tirinhas
- () romances () cordel () anúncios publicitários () Outros _____

2. Qual(is) o(s) texto(s) que você gosta de escrever? (Você pode marcar mais de uma alternativa)

- () carta ou e-mail
- () narrativas
- () resumos
- () poemas
- () bilhetes
- () outros tipos de texto. Quais? _____

3. Em relação à leitura:

(Marque apenas UMA OPÇÃO em cada linha)	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente	Não sei
Só leio o que é necessário/obrigatório	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Ler é uma das melhores diversões	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
É difícil fazer leitura de livros até o final	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Ler é uma perda de tempo	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Sempre leio os livros que os professores me indicam	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Costumo comprar muitos livros	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Empresto/pego emprestado livros com os colegas ou na sala de leitura	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Leio mais de um livro ao mesmo tempo	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
A escola me estimula a ler	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)

4. Você gosta das aulas de leitura? () Sim () Não

Por quê? _____

5. Você costuma entender com facilidade aquilo que lê? () Sim () Não

6. Você usa alguma estratégia para entender o texto?

7. Para você, como deveriam ser as aulas de leitura?

8. Que tipo de dificuldade você encontra para escrever um texto?

9. Com que frequência você produz textos na escola?

() nunca () quase nunca () sempre () quase sempre

10. Além do professor, alguém mais lê seus textos na escola?

11. Para você, o que significa escrever bem?

OBRIGADO PELA PARTICIPAÇÃO!

ANEXO 2**QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES**

Caro(a) colega, estou desenvolvendo uma pesquisa sobre “**Argumentação e formação do senso crítico**” dos alunos do último ano do ensino fundamental. Desse modo gostaria de contar com a sua participação para a coleta de dados deste trabalho, pois suas respostas contribuirão bastante para a obtenção dos resultados almejados.

I. DADOS PESSOAIS:

Nome: _____

Tempo de docência: _____

Grau de formação: _____

Disciplina e/ou área de formação: _____

Nº de turmas: _____ Nº aproximado de alunos: _____

II. QUESTIONAMENTOS

1. Qual o seu tipo de vínculo atual? () Efetivo () Temporário () Cedido

2. Você trabalha como docente dos anos finais do ensino fundamental em outras escolas?
() Sim. Quantas? _____ () Não

3. Nos últimos dois anos, você participou de algum curso/atividade de aprimoramento profissional?
() Sim. Quantos(as)? _____ () Não

4. Qual sua opinião sobre as práticas de leitura durante as aulas de língua portuguesa?

5. Você desenvolve habitualmente atividades de leitura com os seus alunos? Em relação a essas ações, quais os métodos mais recorrentes em suas aulas?

6. Você destina momentos para exercitar a oralidade dos alunos? Em caso positivo, com que frequência isso ocorre? Quais as principais formas adotadas para essa prática?

7. Os alunos são estimulados a produzir textos no decorrer das aulas de língua portuguesa? Em caso afirmativo, qual a frequência dessas produções?

8. Qual o seu propósito ao sugerir atividades de produção textual para os seus alunos?

9. Quais as maiores dificuldades que você percebe na escrita dos seus alunos (em especial daqueles que estão concluindo o ensino fundamental)?

10. Para você, o que pode ser considerado um bom texto escrito? Que mecanismos você utiliza para que os alunos possam adotar suas sugestões durante a produção textual?

11. Você costuma produzir textos? Com que frequência? Quando é oportuno, você compartilha suas produções textuais com seus alunos?

12. Em relação à leitura, como você avalia o posicionamento crítico dos alunos que estão concluindo o ensino fundamental?

13. Quais os textos que você mais utiliza durante as aulas de língua portuguesa?

- carta ou e-mail histórias em quadrinhos poemas narrativas curtas
 bilhetes texto de memórias anúncios crônicas contos
 Outros textos. Citar? _____

14. O que você sabe sobre os resultados do SAEB (Sistema de Avaliação do Ensino Básico), do SisPAE (Sistema Paraense de Avaliação Educaciona) e do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes)?

OBRIGADO PELA COLABORAÇÃO

ANEXO 3**QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO**

Caro(a) colega, estou desenvolvendo uma pesquisa sobre “**Argumentação e formação do senso crítico**” dos alunos do último ano do ensino fundamental. Desse modo gostaria de contar com a sua participação para a coleta de dados deste trabalho, pois suas respostas contribuirão bastante para a obtenção dos resultados almejados.

I. DADOS PESSOAIS:

Nome: _____

Tempo de atuação como técnico pedagógico: _____

Grau de formação: _____

Disciplina e/ou área de formação: _____

Carga horária nesta escola: _____ Carga horária em outra rede (se houver): _____

II. QUESTIONAMENTOS

1. Qual o seu tipo de vínculo atual? () Efetivo () Temporário () Cedido

2. Qual sua concepção de leitura? As atividades de leitura na escola se assemelham ao seu ponto de vista?

3. Na sua opinião, as atividades pedagógicas têm possibilitado a efetiva prática da oralidade por parte dos alunos? Por quê?

4. Como você define a escrita? Esse conceito se assemelha às ações dos docentes em relação à produção textual?

5. Você acredita que o Projeto Político Pedagógico da escola contempla atividades que estimulam a leitura, oralidade e escrita? Por quê?

6. Nos momentos destinados ao planejamento anual, são percebidas ações que envolvam o aprimoramento da leitura, oralidade e escrita? Em caso afirmativo, quais as estratégias adotadas pela equipe pedagógica durante a construção dos planos dos docentes?

7. Você costuma acompanhar a produção escrita dos alunos da escola? Com que frequência isso ocorre?

- () Poucas vezes, quando ocorrem eventos específicos (feiras, exposições etc).
- () Razoavelmente, em exposições nos murais da escola ou em ambientes virtuais.
- () Rotineiramente, em murais, ambientes virtuais, cartazes e/ou cadernos dos alunos.

8. O que você sabe sobre os resultados do SAEB (Sistema de Avaliação do Ensino Básico), do SisPAE (Sistema Paraense de Avaliação Educacioanal) e do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes)?

9. Como você avalia o desenvolvimento crítico e reflexivo dos alunos concluintes do ensino fundamental?

10. A escola costuma levar em consideração as sugestões dos alunos para construção das ações desenvolvidas no decorrer do período letivo?

11. Com que frequência você costuma escrever textos? Quais os tipos mais comuns?

OBRIGADO PELA COLABORAÇÃO!

ANEXO 4

Anúncios publicitários com enfoque institucional

TEXTO 1



Disponível em: <https://barradascomunicacao.wordpress.com/2013/06/04/dia-mundial-do-meio-ambiente-para-a-trael-transformadores-eletricos/>

TEXTO 2

16 3333-6444
CRECI 4572J
SABA IMOVEIS

Protegendo seu lar, você protege a todos.
Seja consciente.

O combate à dengue começa na sua casa. Não deixe água parada em latas, pneus, copos, vasos de plantas, calhas e recipientes onde o *Aedes Aegypti* possa procriar.

DENGUE: APENAS VOCÊ PODE VIRAR ESTE JOGO

Disponível em: <https://www.acontecendoaqui.com.br/propaganda/campanha-da-formula-para-o-sesi-sc-vira-pecas-de-ponta-cabeca-para-combater-o-mosquito>

ANEXO 5

Anúncios publicitários com enfoque comercial

TEXTO 3:



Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/14284923791323773/>

TEXTO 4

oBoticário

POR MAIS
laços
DE CARINHO

Um simples gesto de carinho pode mudar a vida de uma pessoa. Agora imagine isso multiplicado por todo mundo que você conhece?

Compartilhe

Assista ao vídeo do movimento.

oBoticário PRESENTEIE COM UMA MÚSICA ESCOLHA SEU PRESENTE HISTÓRIAS DE CARINHO Compartilhe:

Disponível em: <http://geekpublicitario.com.br/1623/o-boticario-retrata-conflitos-dos-pais-modernos-em-anuncio-emocionante-de-natal/>

ANEXO 6
REGISTROS FOTOGRÁFICOS DAS ATIVIDADES DE DIAGNOSE



ANEXO 7
REGISTROS FOTOGRÁFICOS DAS ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO



ANEXO 8
REGISTROS FOTOGRÁFICOS DO MÓDULO DE DIVULGAÇÃO

