



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (MESTRADO)

HÉRIKA RIBEIRO DOS SANTOS

O TEXTO PUBLICITÁRIO NA SALA DE AULA

MARINGÁ – PR

2007

HÉRIKA RIBEIRO DOS SANTOS

O TEXTO PUBLICITÁRIO NA SALA DE AULA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras, da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras, Área de Concentração: Estudos Lingüísticos.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sonia Aparecida Lopes Benites

MARINGÁ

2007

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR., Brasil)

S237t Santos, Hérika Ribeiro dos
O texto publicitário na sala de aula / Hérika Ribeiro dos Santos. -- Maringá : [s.n.], 2007.
144 f. : il. color., figs., tabs., retrs.

Orientadora : Prof. Dr. Sonia Aparecida Lopes Benites.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá. Programa de Pós-graduação em Letras, 2007.

1. Lingüística textual. 2. Leitura. 3. Gêneros textuais. 4. Texto publicitário. 5. Livro didático. 6. Cidadania. I. Universidade Estadual de Maringá. Programa de Pós-graduação em Letras.

Cdd 21.ed. 411

HERIKA RIBEIRO DOS SANTOS

O TEXTO PUBLICITÁRIO NA SALA DE AULA

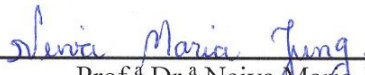
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras (Mestrado), da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras, área de concentração: Estudos Lingüísticos.

Aprovado em **04 de setembro de 2007.**

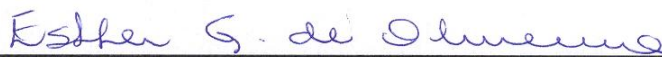
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Sonia Aparecida Lopes Benites
Universidade Estadual de Maringá – UEM
- Presidente -



Prof.^a Dr.^a Neiva Maria Jung
Universidade Estadual de Maringá – UEM



Prof.^a Dr.^a Esther Gomes de Oliveira
Universidade Estadual de Londrina – UEL/Londrina-PR

Dedico esta pesquisa

Aos meus pais, Benedito e Idalina,
para os quais este trabalho é motivo de muito orgulho...

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Sonia Aparecida Lopes Benites, pelo constante incentivo, sempre indicando a direção a ser tomada nos momentos de maior dificuldade, interlocutora interessada em participar de minhas inquietudes e co-autora em vários trechos. Agradeço, principalmente, pela confiança depositada em meu trabalho de dissertação.

Às professoras Esther de Oliveira Gomes e Neiva Maria Jung, pela leitura atenta e sugestões.

Ao professor e amigo Juliano Desiderato Antônio que, desde o meu primeiro ano de graduação, sempre foi um incentivador para a minha vida acadêmica e profissional.

Às amigas Ana Beatriz Tomazi Guimarães e Ana Paula Perón, pelas excelentes sugestões e contribuição em vários momentos de reflexões sobre a dissertação.

Aos amigos Luciene, Josimayre, Silvana, Cláudia, Adriana e Francisco pelo incentivo e pelo apoio constantes.

Aos professores de língua portuguesa que utilizam os livros analisados nesta pesquisa, pela contribuição dada ao responderem a entrevista.

Ao colégio Marista de Maringá, por entender a necessidade de eu me ausentar ocasionalmente e por acreditar em meu potencial profissional.

À NTN Informática, por atender-me nos mais diferentes horários, sempre com uma palavra de amizade e de incentivo.

E... especialmente à minha família: minha avó (Maria), meus tios e tias, meu namorado (Márcio), minha cunhada e irmão (Valkíria e Homero), meus sobrinhos e sobrinhas que sempre acreditaram na conclusão deste trabalho.

Por fim, a Deus, o que seria de mim sem a fé que eu tenho nEle?

A leitura utilizada como instrumento formativo afasta o homem dos vícios, da hipocrisia, da banalidade, da vulgaridade e, sobretudo, do tédio e da angústia. De uma boa leitura o homem ressurge consolado, otimista e disposto a continuar a luta que empreendeu até o final.

(PARANÁ, 1977)

RESUMO

Esta pesquisa qualitativo-etnográfica investigou a abordagem que três diferentes coleções didáticas fazem do gênero texto publicitário. A perspectiva teórica adotada fundamenta-se, predominantemente, na teoria dos gêneros, que tem como precursor Mikhail Bakhtin e, como seguidores, teóricos mais modernos como: Marcuschi, Bronckart, Pasquier, Dolz, Dionísio, Schneuwly e Rojo. Primeiramente, realizou-se um estudo minucioso das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de língua portuguesa. Depois, estudou-se o que cada livro didático abordou em relação ao trabalho com textos do gênero publicitário, considerando os quatro eixos: leitura – produção – oralidade – análise lingüística. Em seguida, passou-se à análise dos capítulos relacionados ao gênero, comparando-os com a teoria esboçada no *Manual do professor*, a fim de detectar se ela efetivamente se concretizava nas propostas de atividades. Percebidas as virtudes e os equívocos presentes nos capítulos, realizou-se uma entrevista com os professores que utilizam os livros didáticos analisados em suas salas de aula, para constatar se os equívocos são percebidos pelos docentes e para diagnosticar o que eles fazem para suprir as lacunas deixadas pelo livro didático. Os resultados da pesquisa revelam que: 1) a despeito das incoerências entre teoria e prática, os livros apresentam, em diferentes níveis, preocupações voltadas para a formação do cidadão, do leitor e do professor; 2) os professores portam-se, não raro, como multiplicadores do saber, pois, mesmo aqueles que percebem as lacunas não se mobilizam para que haja transformação e continuam, ano após ano, reproduzindo os paradigmas consagrados como verdades inquestionáveis.

Palavras-chave: Gênero textual. Publicidade. Leitura. Cidadania. Livro didático.

ABSTRACT

Approach in publicity text genre given in three different textbook collections has been investigated in current qualitative and ethnographic research. Theoretical basis has been mainly foregrounded on the theory of genres by precursor Mikhail Bakhtin and followers Marcuschi, Bronckart, Pasquier, Dolz, Dionísio, Schneuwly and Rojo. After a detailed study on the Brazilian School Curriculum Parameters with regard to Portuguese language teaching, the theoretical proposal given in the teacher's handbook of each collection was undertaken in the publicity genre. Parameters consisted of reading, writing production, orality and linguistic analysis. Chapters dealing with publicity genre were analyzed and then compared to theory to verify whether the latter was put in practice in the activities suggested. Assets and defects in the chapters were consequently identified. Teachers who adopted the book collections in the classroom were interviewed to see whether defects had been pinpointed and to diagnose how they supplemented for the gaps within the texts. Results show that (1) the books contain issues at different levels dealing with the educational training of the citizen, the reader and the teacher, even though incoherence between theory and practice is extant; (2) teachers are frequently knowledge multipliers since they fail to act in favor of transformation, even when gaps are detected, and continue year after year to reproduce paradigms held to be unquestionable truths.

Key words: Textual genre. Publicity. Reading. Citizenship. Textbook.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Capas dos livros didáticos analisados	35
Figura 2	Charge relacionada ao consumo	54
Figura 3	Tira de Quino (1999, p. 35), representando o mundo utópico mostrado na publicidade	55
Figura 4	Anúncio do Chocomilk	60
Figura 5	Anúncio da ANER (Associação Nacional de Editores de Revistas)	61
Figura 6	Anúncio da Bergerson	62
Figura 7	Anúncio da Casa HOPE	63
Figura 8	Trabalho com Imagens do livro <i>Linguagens no século XXI</i>	64
Figura 9	Atividade de leitura do livro <i>Novo diálogo</i>	65
Figura 10	Autopublicidade	67
Figura 11	A imagem publicitária	69
Figura 12	Linguagens das cores	70
Figura 13	Anúncio do automóvel Chrysler Néon	71
Figura 14	Anúncio da Petrobrás	71
Figura 15	Trabalho com verbos no modo imperativo	74
Figura 16	Trabalho com figuras de linguagem	76
Figura 17	Anúncios das Revistas Veja e Época	80
Figura 18	Atividade de produção textual do livro <i>Novo diálogo</i>	81
Figura 19	Anúncio publicitário da Lacta	86
Figura 20	Texto como pretexto para atividades gramaticais	87
Figura 21	Texto publicitário analisado	88
Figura 22	Anúncio de incentivo ao turismo da Bahia	94
Figura 23	Anúncio da H. Stern	99

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Abordagem que o livro faz sobre o gênero	106
Gráfico 2	Escolha dos textos publicitários	107
Gráfico 3	Como os alunos reagem ao trabalho	109
Gráfico 4	Os professores lêem o <i>Manual do professor</i> ?	112
Gráfico 5	Utilização do mesmo livro no próximo ano. Por quê?	113

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	11
2	GÊNEROS TEXTUAIS	15
2.1	O GÊNERO PUBLICITÁRIO: CARACTERÍSTICAS	20
2.1.1	Publicidade x propaganda	20
2.2	TEXTO PUBLICITÁRIO: FORMANDO O LEITOR E O CIDADÃO	24
3	A CONSTRUÇÃO DO TEXTO PUBLICITÁRIO	28
3.1	RECURSOS SEMIÓTICOS	28
3.2	RECURSOS LINGÜÍSTICOS	29
3.2.1	Morfossintaxe: o verbo	30
3.2.2	Semântica: o duplo sentido	32
3.2.3	Léxico	32
3.2.4	Pragmática: a função dos provérbios	33
3.2.5	Figuras de linguagem	34
4	O GÊNERO PUBLICITÁRIO NO LIVRO DIDÁTICO: A TEORIA	35
4.1	LEITURA	36
4.2	ESCRITA	39
4.3	ORALIDADE	43
4.4	ANÁLISE LINGÜÍSTICA	45
5	O GÊNERO PUBLICITÁRIO NO LIVRO DIDÁTICO: A PRÁTICA	52
5.1	A FORMAÇÃO DA CIDADANIA	52
5.1.1	Reflexão a respeito das necessidades humanas	52
5.1.2	Menção aos direitos do consumidor	56
5.2	O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA, ESCRITA, ORALIDADE E ANÁLISE LINGÜÍSTICA	58
5.2.1	Preocupação com a leitura	58
5.2.1.1	<i>Adequação dos textos ao público-alvo</i>	59

5.2.1.2	<i>Aproveitamento do conhecimento de mundo do aluno</i>	67
5.2.1.3	<i>Leitura do texto não-verbal</i>	68
5.2.1.4	<i>Leitura do texto verbal</i>	72
5.2.1.5	<i>Reconhecimento da publicidade implícita</i>	77
5.2.2	Preocupação com a escrita	78
5.2.2.1	<i>Consideração das condições de produção do texto</i>	78
5.2.3	Preocupação com a oralidade	82
5.2.4	Preocupação com a análise lingüística	84
6	O LIVRO DIDÁTICO E O PROFESSOR: CONTRIBUIÇÕES RECÍPROCAS	91
6.1	PREOCUPAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO COM A FORMAÇÃO DO PROFESSOR	91
6.1.1	Distinção entre publicidade e propaganda	92
6.1.2	Coerência entre teoria e prática	95
6.1.2.1	<i>Problemas formais apresentados pelos livros</i>	98
6.2	RELAÇÃO DO PROFESSOR COM O TEXTO PUBLICITÁRIO DO LIVRO DIDÁTICO	101
6.2.1	O professor e o texto publicitário	103
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
	REFERÊNCIAS	116
	APÊNDICES	121

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

É indiscutível o papel do discurso publicitário na sociedade contemporânea, dotado que é de significativo poder de influenciar principalmente os jovens, nem sempre preparados para realizar uma leitura crítica da publicidade. A compreensão da relevância desse gênero textual levou esta pesquisadora a voltar-se para ele, já em sua graduação, período em que se ocupou de propagandas televisivas. Em seguida, no início de sua atuação docente, incomodava-se com a maneira pela qual o livro didático utilizado em suas aulas abordava o trabalho com o texto publicitário, buscando sempre complementar a abordagem realizada com textos diversos.

Surgiu daí a idéia de investigar se outros livros didáticos adotavam a mesma postura ou se eram mais atenciosos no trabalho com a publicidade e a propaganda. Outra inquietação relacionava-se ao trabalho desenvolvido por outros professores com esse gênero textual tão importante para a formação do cidadão. Considerando a freqüência com que os alunos deparam com os textos publicitários, no seu dia-a-dia, estes devem ser bem aproveitados pela escola e, para tanto, é necessário que o material de apoio do professor, o livro didático, lhe ofereça subsídios para conduzir o trabalho de forma eficaz.

É importante que o trabalho com o livro didático adotado pela instituição possibilite aos alunos interpretar, perceber a finalidade dos textos publicitários, bem como as estratégias de persuasão; que contribua para o exercício de cidadania, para o desenvolvimento do posicionamento crítico e da capacidade de questionar e analisar a realidade.

Segundo Takazaki (2002), autora de um dos livros didáticos que servirão de *corpus*, a sobrevivência da sociedade de consumo depende da troca constante de objetos ou de necessidades e está relacionada ao processo de produção de bens. Por isso, a função da propaganda é impulsionar a circulação de objetos, por meio da construção da imagem do produto e da marca, de acordo com os sistemas de valores presentes na sociedade, dentre os quais podemos enumerar a competitividade, o individualismo, o desejo de status, a ilusão de felicidade e de poder aliada ao consumo.

As agências de publicidade conhecem muitíssimo bem esses valores e sabem como reproduzi-los em seus anúncios, de forma a reforçar e a reafirmar sua permanência. Como, no capitalismo nada se dá, mas tudo se lucra, o problema maior não está no consumo em si, mas no que as pessoas são capazes de fazer para obter aquilo que são levadas a desejar. Em um país de grandes desigualdades sociais como o Brasil, esse desejo, compromete seriamente a

segurança, gerando violência.

Não há como a escola negar essa realidade, pois não é eliminando o trabalho com a propaganda que se conseguirá o equilíbrio entre o consumo, condição de sobrevivência da sociedade capitalista, e o sistema de valores humanos, essência da estrutura social.

Nos textos publicitários, percebem-se os mecanismos de manipulação (sedução, tentação, intimidade ou provocação) que levam a sociedade a agir conforme os padrões estabelecidos. E, se os alunos não forem devidamente preparados para perceber esse contexto, provavelmente estarão alheios e ingênuos às técnicas persuasivas que se instalam em suas mentes e não serão capazes de transformar a realidade, pelo simples fato de que não se compreende, não se desconstrói e transforma aquilo que não se conhece profundamente.

Numerosos trabalhos enfocam o livro didático, outros abordam a leitura de textos publicitários e outros, ainda, abrangem ambos os aspectos. Contudo, nenhum deles segue o viés proposto na presente pesquisa, que visa analisar o papel do gênero publicitário como recurso pedagógico empregado por diferentes livros didáticos, na conscientização do aluno quanto à manipulação exercida pela mídia.

Dentre os trabalhos que contribuíram para a reflexão que motivou esta pesquisa, podemos citar, por exemplo, o de Peixoto (2003), intitulado *O aproveitamento do discurso publicitário nos livros didáticos do ensino fundamental*. Nesse trabalho, a partir da análise de sete anúncios publicitários extraídos de 4 livros didáticos de séries diferentes, a autora discute o aproveitamento do texto publicitário, questionando a eficiência do ensino gramatical, e concluindo que não basta incorporar tipos de textos inovadores para formar leitores críticos. Se a metodologia permanecer centrada no reconhecimento de classes gramaticais e na memorização de nomenclaturas, esse objetivo não será alcançado.

Na mesma linha de interesses, temos Dione Maria dos Santos Paz (2006), com o trabalho *O texto publicitário na sala de aula: mais uma opção de leitura*, que procura ressaltar os benefícios do texto publicitário na sala de aula, como uma modalidade de leitura persuasiva.

Pode-se também mencionar a pesquisa *Propaganda impressa: leitura e produção textual em perspectiva discursiva*, realizada por Edsônia de Souza Oliveira Melo (2006). Nela, a pesquisadora relata um projeto desenvolvido em uma escola pública na cidade de Cuiabá, que compreendia atividades práticas com alunos de 8ª série. O primeiro objetivo do projeto era permitir que os alunos se tornassem aptos a apreender as características básicas do texto publicitário, através de enfoques discursivos e lingüísticos. Além disso, o trabalho buscou respostas para a questão “A leitura e análise de propagandas desenvolvidas com

atividades organizadas em seqüências didáticas possibilitam aos alunos produzirem textos com qualidade, utilizando elementos constitutivos desse gênero?''.

Justifica-se, agora, realizar uma pesquisa que objetive analisar a abordagem proposta pelos livros didáticos com o gênero publicitário, respondendo especificamente as seguintes questões:

1) Os livros procuram, por meio de uma seção especial e utilizando estratégias adequadas, conscientizar o aluno quanto à manipulação exercida pelo texto publicitário, de forma a contribuir com sua formação para a cidadania?

2) As atividades de leitura do gênero publicitário propostas pelos livros didáticos auxiliam a formação do leitor?

3) Os aspectos referentes ao texto publicitário contemplados pelos livros são pertinentes e suficientes para contemplar as especificidades desse gênero textual?

4) Existe coerência entre a teoria esboçada no *Manual do professor*, que supostamente orienta sua prática, e as atividades efetivamente propostas em cada livro didático?

5) O professor percebe as possíveis incoerências presentes nos livros didáticos? Em caso positivo, como direciona seu trabalho para compensá-las?

O trabalho organiza-se em sete seções, sendo a primeira delas esta introdução. O segundo capítulo é construído a partir da teoria dos gêneros textuais, que tem suas raízes calcadas no pensamento bakhtiniano. Além disso, evidencia o pensamento de estudiosos mais contemporâneos dos gêneros textuais, como Marcuschi, Bronckart, Pasquier, Dolz, Dionízio, Schneuwly e Rojo. Ainda nesse capítulo, abordam-se as características do texto publicitário, e se estabelecem as distinções entre os termos publicidade e propaganda, comumente empregados como sinônimos. Por fim, trata-se do importante papel que a publicidade ocupa na formação de leitores críticos.

No terceiro capítulo, são explicitados os recursos semióticos e lingüísticos (morfossintáticos, semânticos, lexicais e pragmáticos) empregados na construção do gênero publicitário.

A análise do gênero publicitário no livro didático é realizada em três momentos: no quarto capítulo, aborda-se a teoria exposta no *Manual do professor* de cada um dos livros, no que diz respeito à leitura, à escrita, à oralidade e à análise lingüística. Em seguida, após verificar como as diferentes coleções didáticas abordam os aspectos relacionados à constituição da cidadania, o capítulo cinco analisa o desenvolvimento dos quatro eixos contemplados no capítulo anterior.

Reserva-se ao capítulo seis a análise da relação entre o professor e o livro didático, em dois movimentos: um que vai do livro para o professor, verificando se existe preocupação em ampliar seu horizonte de conhecimentos em relação às especificidades do gênero publicitário e, principalmente, se o livro apresenta coerência entre teoria e prática. O movimento seguinte parte do professor em direção ao livro didático, apresentando os resultados de uma entrevista realizada, por meio de um preenchimento de questionário, com professores que utilizam os livros em análise, no intuito de diagnosticar se as lacunas e incoerências neles existentes são percebidas e compensadas.

Para finalizar o percurso, são apresentadas algumas considerações finais, em que as perguntas de pesquisa são explicitamente respondidas e novas propostas de investigação sobre o tema são apresentadas.

2 GÊNEROS TEXTUAIS

As pesquisas sobre gêneros textuais no Brasil iniciaram-se há pouco mais de uma década, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1996. Desde então, muito se tem discutido a respeito de gêneros, tanto no âmbito acadêmico quanto no educacional.

A expressão gêneros textuais, até o século XX, era mais utilizada pela retórica e pela literatura, associada aos gêneros épico, lírico e dramático. No princípio do século XX, Mikhail Bakhtin empregou-a com um sentido mais abrangente, afirmando que todos os textos empregados socialmente pertencem a um gênero. Por isso, é importante evocar algumas idéias desse filósofo que repercutiram na concepção de língua como fenômeno social, histórico e ideológico.

Em sua concepção dialógica, a produção de idéias, pensamentos e textos tem sempre um caráter social, e a construção do conhecimento se dá através de atos de interlocução. Assim, ele vê a linguagem como algo constitutivo do conhecimento e não constituído por ele.

Antes de definir linguagem ou palavra, Bakhtin considerou que o fato lingüístico não pode ser entendido apenas como uma realidade física, mas deve ser colocado na esfera social. Observando as soluções que a filosofia da linguagem e a lingüística haviam trazido para as questões por ele levantadas, criticou as duas linhas teóricas do pensamento filosófico e lingüístico vigentes até então: o subjetivismo idealista e o objetivismo abstrato.

A primeira via o fenômeno lingüístico como um ato significativo de criação individual, concebendo a língua como algo pronto para ser usado, sem influências físicas, políticas, ou econômicas. O objetivismo abstrato, por sua vez, foi criticado porque separava a língua da fala (aspecto social e aspecto individual), desvinculando a enunciação do contexto e a língua de sua esfera real. Além disso, o filósofo criticava o fato de essa teoria considerar a linguagem como um sistema abstrato de normas, utilizado para a interação entre seus usuários. Para Bakhtin (1998, p. 95), “não são palavras que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”.

Em síntese, Bakhtin criticou ambas as teorias por acreditar que tanto o conceito de linguagem como enunciação monológica e isolada (subjetivismo idealista) quanto sua concepção como sistema abstrato de formas (objetivismo abstrato) são obstáculos para um

estudo mais efetivo desse objeto.

A partir das deficiências apontadas nessas duas teorias, Bakhtin propôs a teoria da interação verbal, avaliando que, para entender a enunciação, que é de natureza social, é necessário considerar que ela sempre leva a um ato de interação.

Na concepção do filósofo, o enunciado pertence a um universo de relações dialógicas diferentes das relações puramente lingüísticas. Ao contrário da palavra e da sentença, que são unidades de linguagem, o enunciado é uma unidade da comunicação discursiva que se relaciona com a realidade, reportando-se a outros enunciados reais, anteriormente produzidos.

Foi a partir de uma concepção dialógica da linguagem que Bakhtin afirmou a sua verdadeira substância, constituída pelo fenômeno social da interação verbal. Para ele, ignorar a natureza social e dialógica do enunciado seria apagar a ligação existente entre a linguagem e a vida.

Essa breve explanação do pensamento bakhtiniano sobre a compreensão da língua como um fenômeno social, histórico e ideológico constitui, de acordo com Melo (2006, p. 19), um dos primeiros passos para a construção do conceito de gêneros discursivos, que também são fenômenos sócio-histórico-ideológicos. Daí não poderem os gêneros serem vistos como algo finito. À medida que há transformações na sociedade, mudam-se também os gêneros para atender às novas formas de usar a linguagem. Nas palavras de Bakhtin (2003, p. 262),

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa.

Bakhtin afirma que todos os textos possuem características relativamente estáveis, das quais o locutor nem sempre tem consciência. Tais características configuram diferentes gêneros textuais ou discursivos, e abrangem três aspectos básicos coexistentes: o tema, a estrutura (modo composicional) e os usos específicos da língua (estilo).

Salientando a heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos), o autor inclui entre eles, desde

[...] as breves réplicas do diálogo cotidiano [...], o relato do dia-a-dia, a carta (em todas as suas diversas formas), o comando militar lacônico padronizado, a ordem desdobrada e detalhada, o repertório bastante vário (padronizado na maioria dos casos) dos documentos oficiais e o diversificado universo das

manifestações publicísticas [...] as variadas formas das manifestações científicas e todos os gêneros literários (do provérbio ao romance de muitos volumes) (BAKHTIN, 1993, p. 262).

Em situações de interação verbal, a escolha do gênero não é totalmente espontânea, pois é necessário que se considerem as “exigências” da própria situação de comunicação: quem fala, sobre o que fala, com que fala, com qual finalidade. Esses elementos condicionam as escolhas do locutor que, conscientemente ou não, faz uso do gênero mais adequado à situação.

Esclarecendo a referência feita por Bakhtin aos gêneros como atividades “relativamente estáveis”, Marcuschi (2005, p. 35) afirma que isso se deve ao fato de eles não serem “fruto de invenções individuais, mas formas socialmente maturadas em práticas comunicativas”.

Sintetizando as idéias até aqui apresentadas, pode-se dizer que o gênero é enunciado pelo fato de ser matéria lingüística que considera o enunciadador e o enunciatário. É estável porque está num contexto marcado, tem uma temática e um interlocutor definido, e o advérbio relativamente indica que a estabilidade não é total, podendo o gênero ser modificado de acordo com a situação de comunicação.

A partir da concepção de língua de Bakhtin (1998), como atividade social, histórica e cognitiva, os gêneros textuais se constituem como ações sócio-discursivas sobre o mundo. Assim, o trabalho com os gêneros é uma oportunidade ímpar de se lidar com a língua em seus mais diferentes usos no cotidiano.

Nessa perspectiva, na produção textual, o tema (assunto), o plano composicional (estrutura) e o estilo verbal (como a escolha do vocabulário a ser empregado) que caracterizam determinado gênero textual são acionados e acabam por compor um todo. Isso explica por que o gênero textual mais adequado não é escolhido de forma completamente espontânea. Conforme Bakhtin (2000),

[...] enquanto falo, sempre levo em conta o fundo aperceptivo sobre o qual minha fala será recebida pelo destinatário: o grau de informação que ele tem da situação, seus conhecimentos especializados na área de determinada comunicação cultural, suas opiniões e suas convicções, seus preconceitos (de meu ponto de vista), suas simpatias e antipatias etc.; pois é isso que condicionará sua compreensão responsiva de meu enunciado, a escolha dos procedimentos composicionais e, por fim, a escolha dos recursos lingüísticos, ou seja, o estilo do meu enunciado.

Assim, a leitura e a produção de textos tornam-se muito mais significativas quando o aluno é apresentado a um gênero, percebendo-o como relativamente estável dentro de um contexto, assim como o propósito, a intenção do autor. Da mesma forma, a produção do mesmo gênero terá referência, finalidade, contexto, suporte textual e público definidos e reais.

Os gêneros textuais materializam aquilo que é teorizado pelas tipologias. Marcuschi (2005, p. 22-23), a fim de didatizar a distinção entre tipologia e gênero textual, elaborou um quadro sinóptico que evidencia serem os gêneros textuais “textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica”.

Tabela 1 – Quadro sinóptico.

TIPOS TEXTUAIS	GÊNEROS TEXTUAIS
1. constructos teóricos definidos por propriedades lingüísticas intrínsecas;	1. realizações lingüísticas concretas definidas por propriedades sócio-comunicativas;
2. constituem seqüências lingüísticas ou seqüências de enunciados no interior dos gêneros e não são textos empíricos;	2. constituem textos empiricamente realizados cumprindo funções em situações comunicativas;
3. sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal;	3. sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função;
4. designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.	4. exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferencia, carta eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais etc.

Fonte: Marcuschi (2005, p. 23).

O trabalho didático focalizado nas tipologias textuais tem se mostrado insuficiente

para o desenvolvimento da cidadania, como pode ser comprovado pelo estudo exaustivo da dissertação argumentativa, realizado com afincos pela escola, visando, geralmente, à obtenção de uma boa nota num concurso vestibular. Mas, além desse fim, qual é a função social desse trabalho? Pode-se dizer que, embora na vida seja constantemente necessário argumentar, é insignificante o número de situações palpáveis em que se utiliza uma argumentação nos moldes em que essa tipologia é ensinada aos alunos.

Faz-se necessário, portanto, um trabalho que, extrapolando essa tipologia, focalize os gêneros, auxiliando o aluno a argumentar, tendo em vista uma função social. Faz-se necessário explorar as condições de produção do texto, pois é indispensável que o indivíduo saiba por que está argumentando, para quem, e, principalmente, para quê. Maingueneau (2002, p. 65) reforça essa idéia, ao caracterizar os gêneros do discurso como atividades sociais. Assim sendo, o aluno precisa aprender e reconhecer a aplicabilidade desses gêneros na sociedade.

A focalização de textos que envolvem argumentação, nessa perspectiva, é mais significativa para o aluno, pois ele percebe a função do conteúdo estudado na sociedade e aprende a argumentar com um objetivo mais amplo do que o de angariar notas para uma possível aprovação, seja ela na escola ou no exame vestibular.

Um grupo de pesquisadores da Universidade de Genebra desenvolve estudos sobre gêneros, há aproximadamente duas décadas. Dentre eles, destacam-se Joaquim Dolz, Auguste Pasquier, Paul Bronckart e Bernard Schneuwly, que já fazem parte da biblioteca de alguns professores e estudiosos da Língua Portuguesa.

Eles enfatizam que, para ser significativa, uma aprendizagem precisa acontecer em espiral e não de forma linear, como freqüentemente ocorre nas escolas. Isso implica que o aluno não precisa aprender nas séries iniciais a narrar, para depois descrever, e, apenas nas séries finais, argumentar.

A proposta de Dolz e Schneuwly (2004) é que os gêneros sejam agrupados com base em critérios como domínio social de comunicação, capacidade de linguagem envolvidas e tipologias textuais. Dessa forma, subdividem os gêneros nos seguintes agrupamentos: narrar (Mimesis da ação por meio da criação da intriga no domínio do verossímil); relatar (representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo); argumentar (sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição); expor (apresentação textual de diferentes formas dos saberes) e descrever (regulação mútua de comportamentos).

Os textos dos agrupamentos narrar, relatar, argumentar, expor e descrever devem permear todas as séries, desde as iniciais. Nas palavras de Pasquier e Dolz (1996)

[...] Desde muito cedo, graças ao desenho, ao contato freqüente com os livros, à utilização de imagens e, sobretudo, à técnica do “professor como escriba” (a criança diz oralmente um texto “escrito”, ditando-o a um adulto que assume a tarefa gráfica), crianças pequenas podem produzir textos descrevendo um lugar conhecido, explicando um fenômeno conhecido, contando uma história, tentando convencer um colega, dando instruções para fabricar um brinquedo, etc...

Conforme os autores, desde a mais tenra idade, as crianças entram em contato com uma diversidade de gêneros textuais, com textos de todos os agrupamentos, os quais têm como critérios o domínio social de comunicação, a capacidade de linguagem envolvida e tipologias textuais existentes. Esse contato propicia ao aluno identificar qual o gênero ideal para que a comunicação alcance êxito.

Por meio desse trabalho, o indivíduo não só aprende as características e especificidades de cada gênero, mas também começa a se conscientizar de que todo cidadão pode e deve participar ativamente da vida em sociedade. Aliando o conhecimento do gênero carta de solicitação à percepção da inexistência, em seu colégio, de rampas para portadores de necessidades especiais, o aluno percebe a aplicabilidade daquilo que aprendeu e sente a necessidade de materializá-lo, fazendo solicitações às pessoas responsáveis.

É de fundamental importância o trabalho com os gêneros textuais para o desenvolvimento da cidadania do aluno. Nas palavras de Bronckart (1999, p. 103), “a apropriação dos gêneros é o mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”.

Devido a essa importância, é que a pesquisa que ora se propõe busca analisar e evidenciar como se dá o trabalho com o gênero texto publicitário, tanto na proposta do livro didático, quanto na mediação que o professor faz entre os alunos e esse material.

2.1 O GÊNERO PUBLICITÁRIO: CARACTERÍSTICAS

2.1.1 Publicidade x propaganda

Antes de analisar o encaminhamento que os livros didáticos dão à leitura de textos publicitários, é interessante definir alguns conceitos relacionados à publicidade e à

propaganda, termos que, embora muitas vezes sejam entendidos como sinônimos até em dicionários de Língua Portuguesa, possuem significados distintos.

Com o intuito de contribuir para o esclarecimento das peculiaridades existentes entre os termos em questão, as professoras Neuza Gomes e Analaura Corradi, junto com o professor Luiz Fernando Cury, reuniram-se no texto “A dialética conceitual da publicidade e da propaganda”, inserido no livro “Publicidade: Análise da formação publicitária e da formação profissional”, da ALAIC – Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación. Nesse texto, eles procuram esclarecer o significado de cada termo. Em princípio, mostram que nem mesmo o Código Brasileiro de Auto-Regulamentação Publicitária apresenta diferenças entre Propaganda e Publicidade. Na seqüência, os autores apresentam os conceitos, afirmando que:

A insistência em tratá-las como sinônimos se dá no Brasil [...] desde que nossas primeiras agências foram sendo criadas, inspiradas nas agências americanas que vieram para o Brasil com os primeiros clientes multinacionais. Com uma indevida tradução, *publicity*, *propaganda* e *advertise* se tornaram vocábulos usados por nossos, também pioneiros, profissionais, e logo, passaram ao domínio público. Com o tempo, institucionalizaram-se e tornaram, aqui, os três, sinônimos (CORRADI; CURY; GOMES, 1998).

Buscando no dicionário Aurélio a distinção entre *Publicidade* e *Propaganda*, os autores lembram que o termo PUBLICIDADE vem do francês *publicité*, significando a qualidade daquilo que se torna público, para fins comerciais ou políticos. Já o termo PROPAGANDA vem da palavra latina *propagare*, que por sua vez é gerúndio de *propaganda*, ficando *propagare* representado como o ato de propagar, divulgar idéias, princípios ou teorias.

O Dicionário Houaiss Eletrônico (2001) avança um pouco mais na definição, acrescentando a informação de que *propaganda* é a divulgação ou propagação de uma idéia, uma crença, uma religião, um apostolado, uma catequese. Afirma ainda que seu uso é bem mais antigo do que o aferido à industrialização brasileira pela inferência das multinacionais. *Publicidade* surge no citado glossário, como a “arte, ciência e técnica de tornar algo público ou alguém conhecido nos seus melhores aspectos, para obter aceitação do público”.

Armando Sant’Anna (2002), em seu livro *Propaganda: teoria, técnica e prática*, enfatiza que “publicidade deriva de público (do latim *publicus*) e designa a qualidade do que é público. Significa o ato de vulgarizar, de tornar público um fato, uma idéia”. A palavra *propaganda*, por sua vez, é definida como a propagação de princípios e teorias. De acordo com o autor, ela

[...] foi traduzida pelo Papa Clemente XII, em 1597, quando fundou a Congregação da Propaganda, com o fito de propagar a fé católica pelo mundo. Deriva do latim *propagare*, que significa produzir por meio de mergulhia, ou seja, enterrar o relento de uma planta no solo. *Propagare*, por sua vez, deriva de *pangere*, que quer dizer enterrar, mergulhar, plantar. Seria então a propagação de doutrinas religiosas ou princípios políticos de algum partido (SANT'ANNA, 2002).

De acordo com a citação, a propaganda era utilizada em séculos passados para inculcar dogmas religiosos. Hodiernamente, ela é empregada para diversos fins, no entanto seu objetivo maior é “plantar”, “propagar” ideologias e valores.

Na visão de Pinheiros e Gullo (2005), a propaganda é uma das maiores forças impulsionadoras da venda de um produto. No entanto, os autores entendem que apoiar as vendas não é a única responsabilidade da propaganda. Seu primeiro objetivo é criar a marca de um bem ou serviço e depois fazer a manutenção da imagem da empresa que a detém.

Voltando-se mais aos conceitos relacionados à publicidade, Sant'Anna (2002) afirma que ela é paga para vender produtos ou serviços. Em suma, esta é a sua finalidade principal: vender. Didatizando essas informações, conforme o autor:

a) a publicidade é um meio de tornar conhecido um produto, um serviço ou uma firma; b) seu objetivo, assumido abertamente, sem encobrir o nome e intenções do anunciante, é despertar, na massa consumidora, o desejo pela coisa anunciada, ou criar prestígio ao anunciante; c) os anúncios são matéria paga.

O autor enaltece a publicidade, ao afirmar que sem ela não seria possível um consumo estável, pois ela é determinante para o consumo em série e isso resulta “economia para os produtores e benefícios para os consumidores”. Sant'Anna critica todos aqueles que tentam atribuir malefícios à publicidade, pois, de acordo com o seu ponto de vista, não é só a publicidade que, às vezes, utiliza-se indevidamente da força de persuasão. Com essa crítica, o autor assume o alto poder de influência da publicidade sobre os consumidores e, nas páginas seguintes de seu livro, mostra as etapas pelas quais o indivíduo passa até chegar à aquisição de um determinado produto ou à aceitação de uma determinada idéia. São elas: desconhecimento, conhecimento, compreensão, convicção e ação. Em outras palavras, num primeiro momento o consumidor não sabe da existência do produto; depois passa a conhecê-lo, admite que tem necessidade desse produto; é convencido de que ele é essencial e realiza a compra.

Dessa forma, considerando que a publicidade é dotada de artimanhas capazes de levar o indivíduo ao consumo, urge que os alunos sejam capazes de depreender as estratégias por ela utilizadas, a fim de não se tornarem meros receptáculos de produtos e de idéias.

Com a intenção de “incutir uma idéia na mente da massa, criar o desejo pela coisa anunciada e levar a massa ao ato da compra” (SANT’ANNA, 2002, p. 88), os publicitários utilizam estratégias psicológicas baseadas no conhecimento da natureza humana, seus desejos, suas paixões. Por isso, de acordo com o autor, a maioria dos textos publicitários, para não dizer todos, abordam uma destas necessidades humanas:

- Ambição (desejo de progredir, de ser alguém)
- Amor à família (afeto aos pais, filhos, irmãos, etc)
- Aparência pessoal (asseio e bem vestir)
- Apetite (paladar, amor à boa mesa)
- Aprovação social (desejo de ser apreciado – de ser igual – socialmente)
- Atividade (esporte, jogos e semelhantes)
- Atração sexual (conquista amorosa, casamento, namoro)
- Beleza (sentimento estético, desejo pelo que é belo)
- Conformismo (hábitos, tendências à imitação, a seguir líderes)
- Conforto (desejo de repouso, bem-estar, tendência à euforia)
- Cultura (sede de saber, desejo de instruir-se)
- Curiosidade (necessidade de saber o que se passa, bisbilhotice)
- Economia (de dinheiro, tempo, esforços, desejo de lucrar).
- Evasão Psicológica (desejo de esquecer a realidade)
- Impulso de afirmação (desejo de se impor, de se afirmar)
- Segurança (proteção contra sinistro, previdência)
- Saúde (higiene, defesa contra doenças).

Ainda, segundo o autor:

Compramos em termos de desejo e não em termos racionais. Compramos aquilo que nos agrada e não o que nos é útil. Não compramos o que realmente precisamos, mas sim o que desejamos – isto é, o que nossas forças afetivas nos impulsionam a comprar. Os produtos valem, não por suas qualidades intrínsecas, mas pelo prestígio ou satisfação que eles conferem (SANT’ANNA, 2002, p. 91).

Carvalho (1996) afirma que a publicidade comercial explora o universo dos desejos, um universo particular. De acordo com o autor, o emissor utiliza-se de uma manipulação disfarçada, com o intuito de convencer e seduzir o receptor. Com isso, não deixa transparecer suas verdadeiras intenções, idéias e pensamentos, e, através de recursos como ordem, persuasão e sedução, consegue atingir seus objetivos.

Na mesma direção argumentativa, Botassini (2001, p. 378) afirma que “as pessoas são influenciadas e manipuladas muito além do que percebem”. A publicidade tem o poder de incutir suas mensagens nas pessoas e fazer com que concordem com ela; “elas acabam acreditando que a mensagem diz respeito a si e a seus interesses e necessidades”.

Assim, pode-se dizer que a publicidade dedica-se a suscitar emoções nas pessoas para

disputar seus desejos e, depois disso, levá-las a consumir, ou seja, a satisfazer-se. Essa satisfação se dá a partir do momento em que o objeto consumido preenche uma lacuna do indivíduo.

Brown (1976, p. 11) afirma que “as tentativas de modificar as opiniões alheias são tão antigas quanto o dom da palavra. Com esta, surge o poder de manipular ou persuadir as pessoas [...], os pensamentos são criados e modificados sobretudo pela palavra falada ou escrita”. Com base nessas idéias e fazendo menção às palavras de Sant’Anna, pode-se dizer que, quando a linguagem publicitária não se apresenta de acordo com aquilo que deseja atingir, suas expectativas são frustradas.

Os livros didáticos, tão reverenciados por grande parte dos professores, podem contribuir com a formação de leitores críticos de gênero publicitário, proporcionando aos alunos meios para identificarem quais os tipos de valores e de desejos que estão sendo veiculados com os produtos anunciados e problematizar essa questão. Além disso, a contribuição pode-se dar também pela evidenciação das ideologias implícitas nesse gênero textual.

Ante o exposto, pode-se dizer que o trabalho desenvolvido pelos livros didáticos com textos do gênero publicitário pode ser um importante meio de reflexão sobre a sociedade atual.

2.2 TEXTO PUBLICITÁRIO: FORMANDO O LEITOR E O CIDADÃO

Um dos principais objetivos do ensino de Língua Portuguesa é formar leitores capazes de ler criticamente, o que garante ao indivíduo condições de interferir no meio em que está inserido, podendo, inclusive, transformar a realidade. Suassuna (1995, p. 52) reforça essa idéia ao afirmar que:

Se o aluno lê sem prazer, sem o exercício da crítica, sem imaginação, ele lê e não faz disso uma descoberta ou um ato de conhecimento; se ele só reproduz, nos exercícios, a palavra lida do outro, não há nisso nada que lhe possibilite uma intervenção sobre aquilo que historicamente está posto.

Cattani e Aguiar (1991, p. 24) acrescentam que:

[...] A aprendizagem da leitura é fundamental, portanto, para a integração do indivíduo no seu contexto sócio-econômico e cultural. O ato de ler abre novas perspectivas à criança, permitindo-lhe posicionar-se criticamente diante da realidade.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNs, BRASIL, 1997), a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significados, tornando-se capaz de selecionar, dentre os textos que o circundam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua, desde uma informação científica até situações práticas do dia-a-dia.

Os PCNs propõem, como objetivo do ensino da leitura, a formação de um leitor apto a ler todos os tipos de textos presentes nos contextos em que estiver inserido. Tal leitor será capaz de atuar criticamente na sociedade.

Silva (1998) ressalta as contradições da realidade brasileira, em que aqueles que ocupam posições dominantes incutem sua visão de mundo sobre os dominados, através de ideologias marcadas, presentes nas campanhas publicitárias e propagandas veiculadas nos meios de comunicação de massa. Portanto, para que haja transformações na sociedade, é necessário um trabalho que possibilite a formação de leitores críticos.

Cattani e Aguiar (1991, p. 25-26) identificam, nas propostas curriculares, a consideração da leitura como um instrumento moralizador:

A leitura utilizada como instrumento formativo afasta o homem dos vícios, da hipocrisia, da banalidade, da vulgaridade e, sobretudo, do tédio e da angústia. De uma boa leitura o homem ressurgente consolado, otimista e disposto a continuar a luta que empreendeu até o final.

A formação de um leitor crítico e atuante no meio em que se insere está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento da maturidade do leitor. Esta, segundo Lajolo (1991, p. 53), é “construída ao longo da intimidade com muitos e muitos textos”. A autora considera maduro o leitor para quem “cada nova leitura desloca e altera o significado de tudo o que já leu, tornando mais profunda sua compreensão dos livros, das gentes e da vida”.

É exatamente esse leitor crítico, atuante, maduro e transformador que se espera formar. Para tanto, os PCNs de Língua Portuguesa enfatizam que se deve auxiliar o aluno a tomar decisões diante das dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos e validar no texto as suposições feitas, por meio de estratégias como seleção, antecipação, inferência, verificação e controle. Essas estratégias, propostas por Goodman (1990), dizem respeito à seleção daquilo que, do conteúdo, interessa ao leitor; ao levantamento de hipóteses sobre o que virá adiante (predição); às conclusões e mensagens abstraídas do texto (inferência); à reavaliação de estratégias, para dar-lhes prosseguimento ou modificá-las (autocontrole); à correção de hipóteses levantadas por inferência ou predição (autocorreção).

Dessa forma, pode-se dizer que um leitor só se forma através da prática constante de leitura, cuja eficiência é proporcional aos gêneros com os quais tem contato. Entendendo a leitura como prática social, o leitor assume um papel atuante na busca de significações e esse papel ativo se dá à medida que põe em jogo todo o seu conhecimento lingüístico e social na leitura de um texto. Além disso, o leitor completa o texto com seus conhecimentos, o que pode levá-lo a atribuir diferentes significados a um mesmo texto, em diferentes momentos de sua vida.

Essa afirmação é compartilhada por Orlandi (1988), ao focalizar a leitura numa perspectiva discursiva que, além da extração implica a atribuição de sentidos. A autora enfatiza as condições de produção de leitura dos textos, lembrando que leituras que não são possíveis hoje, poderão vir a sê-lo no futuro (p. 41). Critica também o fato de, muitas vezes, a escola colocar o aluno no “grau zero”, desvalorizando seu conhecimento prévio, “sua relação com outras linguagens e sua prática de leitura não-escolar”. Por outro lado, o professor é colocado no “grau dez”, visto como aquele que detém o saber e está autorizado a transmiti-lo. A autora propõe, então, “[...] uma relação dialética entre aprendiz e professor na construção do objeto de conhecimento, no caso presente, a leitura” (p. 40).

É preciso uma conscientização do meio educacional a respeito do seu papel no trabalho com a leitura. Orlandi (1988) faz uma consideração bastante preocupante ao dizer que: “O ensino da leitura pode, dependendo das circunstâncias pedagógicas, colocar a ênfase tanto na multiplicidade de sentidos quanto no sentido dominante”.

Uma das contribuições que a escola pode dar para a formação de leitores críticos da publicidade é levar os alunos a identificarem quais os valores que estão sendo veiculados junto aos produtos anunciados, e problematizar essa questão. Além disso, pode evidenciar a ideologia implícita nesse gênero textual.

Enfatizando a necessidade de o leitor perceber que, ao comprar um produto, o consumidor compra também a ideologia vinculada a ele, Botassini (2001, p. 384) afirma:

[...] os fabricantes de cosméticos estão vendendo cremes, mas o consumidor compra beleza; assim como o consumidor não procura produtos de limpeza, mas sim facilidades; não compra carros, compra prestígio; não adquire boas roupas, adquire status; não obtém eletrodomésticos, obtém tecnologia e comodidade.

É preciso considerar, além disso, os motivos que levam as pessoas a ler. Estes vão desde a busca de informações, a necessidade de aprender algo ou o interesse em conhecer o pensamento alheio, até “sonhar” ou se divertir. A leitura do texto publicitário pode se inserir nessas últimas razões, uma vez que esse gênero possui recursos lingüísticos próprios, ligados

ao emocional, com o intuito de fazer com que o leitor/consumidor veja a aquisição do produto anunciado como condição determinante para a realização pessoal.

Seja qual for a razão que leve um indivíduo a ler, ele deve fazê-lo bem e, para tanto, precisa aprender a fazê-lo. Na escola, um fator que pode facilitar ou dificultar a aprendizagem é a relação dialética entre professor/aluno e a maneira como se vê o livro didático na sala de aula. Se este for visto como discurso de autoridade e tomado como verdade incontestável, cuja única leitura/interpretação for considerada correta, constituir-se-á em uma barreira para a interação e para a efetivação da leitura em sentido pleno. Assim, não deve o professor orientar-se, como lembra Orlandi (1988, p. 43), “[...] por aquilo que é fornecido, pronto-a-mão, no livro de respostas do livro didático [...]”.

Pode-se dizer que, para propiciar o desenvolvimento da criticidade do aluno leitor, o professor deve encarar a leitura como um momento de interação entre leitor e autor, que se dá por meio do texto. Essa perspectiva de leitura implica considerar que cada sujeito-leitor tem sua história; que tanto o indivíduo quanto o leitor são determinados sócio-histórico e ideologicamente e que existem diversas possibilidades de leitura para um mesmo texto, uma vez que este não é “[...] um objeto fechado em si mesmo e auto-suficiente” (ORLANDI, 1988, p. 44).

Quanto à leitura do texto publicitário, em especial, é importante evocar aqui as palavras de Teberosky et al. (2003, p. 155), para quem:

O estudo da publicidade, devidamente abordado, constitui um centro de interesse natural para os alunos. Os adolescentes conhecem o conteúdo, as letras e a música de uma infinidade de mensagens publicitárias, a que se entregam de uma maneira ingênua e encontrada. A indagação sobre esse repertório multiforme de textos permitirá o interesse dos estudantes pelas tarefas acadêmicas e a ligação destas com a cultura da vida cotidiana.

Por estarem tão presentes no cotidiano dos alunos, os textos publicitários podem ser utilizados como aliados no desenvolvimento do gosto pela leitura e, principalmente, no despertar do senso crítico. Além disso, em sala de aula, é conveniente extrapolar as marcas lingüísticas do gênero para que os alunos possam abstrair os efeitos de sentido mais intrínsecos de cada texto.

Para que o trabalho se torne ainda mais significativo e funcional, o professor pode ampliar o universo textual oferecido pelo livro didático, levando para a sala de aula os mais diversos e atuais anúncios publicitários que estiverem em circulação, pois esse trabalho permitirá que o aluno se familiarize com seu objeto de estudo, tornando o processo de ensino/aprendizagem mais prazeroso e, conseqüentemente, mais produtivo.

3 A CONSTRUÇÃO DO TEXTO PUBLICITÁRIO

Para fazer comprar, finalidade última do texto publicitário, a construção desse gênero textual emprega, de maneira bastante diversificada, recursos semióticos e recursos lingüísticos. Trata-se de, a partir da conseqüência desejada (o consumo), criar a causa, despertar a necessidade do produto, uma vez que todo ato de fala é proposto pelo locutor, em função do efeito perlocucionário pretendido no alocutário.

No decorrer deste capítulo, serão abordados recursos semióticos e lingüísticos que contribuem para que a persuasão seja alcançada e, dessa forma, o locutor atinja o seu objetivo maior – a venda do produto anunciado.

Em relação aos recursos semióticos, serão explicitadas as funções das ilustrações e das cores nos anúncios. Na seqüência, serão discutidos alguns recursos lingüísticos relacionados à morfossintaxe, à semântica e à pragmática, característicos desse gênero textual.

3.1 RECURSOS SEMIÓTICOS

Tanto quanto o texto verbal, a ilustração é uma forma de expressar a mensagem pretendida pelo texto publicitário, conforme Sant'Anna (1996, p. 180), serve para “reforçar os valores de atenção, de compreensão, [...] e de credibilidade do texto”, além de contribuir para a memorização do anúncio, uma vez que facilita a identificação do produto por inscrever-se na memória do leitor.

A credibilidade que a ilustração dá ao produto anunciado, mencionada por Sant'Anna (1996, p. 180) é justificada porque “enquanto a maioria das pessoas acredita no que está impresso, uma maioria ainda mais esmagadora acredita no que vê”. Além das funções de memoriabilidade e credibilidade, o autor cita ainda oito funções da ilustração:

1. Aumentar o índice de atenção ao anúncio.
2. Tornar o anúncio mais apazível à vista.
3. Induzir à leitura do texto.
4. Estimular o desejo pela coisa anunciada.
5. Engrandecer a coisa anunciada.
6. Demonstrar ou reforçar afirmações feitas no texto.
7. Identificar o produto ou a marca.
8. Formar atmosfera adequada (SANT'ANNA, 1996, p. 181).

Em suma, concordando com o autor, pode-se dizer que a ilustração estimula a emoção e a imaginação, desencadeia desejos e interesses e impulsiona a ação.

O principal elemento da ilustração é a cor que, além de despertar a atenção, contribui para a construção dos sentidos pretendidos, facilitando o entendimento do texto verbal e aumentando seu rendimento.

Tratando dos benefícios advindos da utilização adequada das cores, Sant'Anna (1996, p. 181) aponta as finalidades mais comuns de seu emprego:

1. chamar a atenção;
2. dar mais realismo aos objetos e cenas;
3. estimular a ação;
4. embelezar a peça e torná-la mais atrativa;
5. formar atmosfera.

Devido ao seu poder de despertar sentimentos e sensações e para que surtam o efeito persuasivo pretendido, as cores devem ser escolhidas com muita cautela. Assim, o autor enumera as diferentes associações de idéias ou estados de espírito provocados pelas cores:

vermelho lembra fogo, calor, excitação, força
 rosa, suavidade, frescor, fragância
 laranja, calor, ação, força, sabor
 marrom, riqueza, solidez, luxúria, desenvoltura
 amarelo, claridade, esportividade, desenvoltura
 azul-marinho, frio, formalismo, meditação
 verde-escuro, doentio, barato
 verde-claro, refrescante, novo, arejado
 púrpura, realeza, imponência, opulência
 cinza, maciez, docilidade, cautela
 branco, pureza, limpeza, castidade
 preto, força, mistério, suspense, frieza.

3.2 RECURSOS LINGÜÍSTICOS

Com a finalidade de mostrar a superioridade do produto e de persuadir o leitor – seja para a aquisição de um produto, seja para “compactuar” uma idéia, o texto publicitário emprega recursos lingüísticos específicos.

Atualmente, os textos publicitários tendem a ser concisos, enfatizando, mais que as características do produto, os benefícios que ele pode oferecer ao consumidor.

Para avaliar se um texto publicitário apresenta as informações verbais mais

relevantes, Sant'Anna (1996) apresenta, como pontos-chave de um anúncio escrito, os seguintes questionamentos:

- O título atrai a atenção e contém algo novo?
- O leitor é estimulado a prosseguir a leitura?
- O anúncio faz alguma promessa?
- O título cita o produto?
- O layout convida o leitor a ler o texto?
- Os componentes estão distribuídos, no layout, de maneira lógica e convidativa?
- A ilustração mostra o produto?
- O texto ou a ilustração afirma que o produto aumenta o 'sex appeal'?
- O anúncio apela para o orgulho?
- O anúncio contém prova razoável de cada afirmação?
- Foi eliminado, no texto, tudo aquilo que pode refletir negativamente no produto?
- O apelo principal é repetido três vezes; no texto, no primeiro parágrafo e no fechamento?
- Há apelo que conduza a uma imediata ação de compra?
- No fechamento existe oferta de algo interessante?
- Ele contém um testemunho?
- O texto afirma que o produto é mais eficiente e economiza tempo?
- Afirma que o produto economiza dinheiro?
- Ele ajuda a atrair pessoas e a conquistar novos fregueses?
- Ele diz que o produto transforma estas pessoas em amigos?
- O texto esclarece a vida do produto?
- Diz, também, que ele melhora a aparência?
- Deixa claro que o produto não oferece perigo?
- Ele se refere negativamente aos concorrentes?
- Ele especifica algum prejuízo pelo não uso do produto?
- Mostra que o produto é fácil de usar?
- Fala sobre a reputação do fabricante?
- Afirma que a maioria das pessoas usa o produto? (SANT'ANNA, 1996, p. 164-165)

Entre os recursos lingüísticos utilizados para a obtenção de respostas positivas às perguntas acima mencionadas, destacam-se elementos morfossintáticos, lexicais e pragmáticos que, conforme Carvalho (1996), “têm o poder de influenciar e orientar as percepções e pensamentos, ou seja, o modo de estar no mundo e de vivê-lo, podendo permitir ou vetar determinados conhecimentos e experiências”.

3.2.1 Morfossintaxe: o verbo

Uma pesquisa realizada por Vestergaard e Schroder (2000) com 498 textos publicitários revelou que o verbo comprar, em sua forma imperativa, raramente é utilizado.

Na amostragem, das 179 orações que continham verbos no imperativo, apenas duas vezes apareceu a forma *compre*. Em seu lugar, entre os vinte verbos mais freqüentes, apareceram em 139 dos 179 casos: “experimente, peça, adquira, tome, deixe / solicite, use, chame / faça, corra, venha / veja / dê / lembre-se / descubra, sirva / apresente / escolha / procure” (VESTERGAARD; SCHRODER, 2000, p. 68).

Dessa maneira os publicitários procuram mascarar suas verdadeiras intenções, pelo emprego de sinônimos ou equivalentes do verbo “comprar”, e no modo imperativo. Essa substituição de vocábulos, apesar de eufemizar a incitação à compra, obtém os mesmos efeitos de sentido pretendidos com a utilização do verbo “comprar”.

A escolha do modo verbal a ser empregado nos anúncios publicitários é outro importante recurso para atrair e, conseqüentemente, persuadir o consumidor. Apesar de a publicidade desejar ordenar, convidar à ação, aconselhar, impulsionar, persuadir, ela se vale da elegância discursiva e, na maioria das vezes, não explicita suas intenções taxativamente.

Vestergaard e Schroder (2000) mencionam que os verbos no modo imperativo são evitados, devido ao fato de conotações desagradáveis poderem ser atribuídas aos mesmos. Além disso, é imprescindível que os verbos não imponham aquisições ao seu público, pois, caso o leitor se sinta forçado a agir, ele pode reagir negativamente à mensagem ou até ignorá-la.

Embora procurem atenuar o uso do modo imperativo, os produtores de textos publicitários valem-se de outros recursos para alcançar os efeitos pretendidos. Ainda, de acordo com a pesquisa realizada por Vestergaard e Schroder (2000, p. 67), são três os métodos empregados nos anúncios para incitar o público a agir:

cláusula imperativa encorajando o público a comprar o produto (32%);
outros atos de fala diretivos, encorajando o público a comprar o produto (12%);
atos de fala diretivos convidando o leitor a experimentar ou a pedir mais informações (23%).

Ainda segundo os autores (p. 70), “o apelo à ação pode ser feito como um conselho [...]”. Pelo contexto, é possível diagnosticar se um enunciado camuflado em roupagens de informações e conselhos constitui um convite à ação. Por exemplo, conforme lembra Carvalho (1996), o emprego do verbo no futuro composto apresenta a conotação de uma promessa. Juntamente com esses verbos, é comum o aparecimento do pronome você – utilizado para estabelecer um envolvimento com o interlocutor.

3.2.2 Semântica: o duplo sentido

A ambigüidade é um outro recurso bastante explorado na publicidade. Para Carvalho (1996), o duplo sentido é “a qualidade que um enunciado possui de ser suscetível a duas ou mais interpretações semânticas”. O autor ainda enfatiza a necessidade de distinguir ambigüidade de imprecisão: num enunciado ambíguo há dois ou mais modos possíveis de interpretação, já no impreciso nenhuma interpretação é definitiva, segura, ou seja, o enunciado tem o significado confuso. Além disso, a ambigüidade não é acidental, mas é resultado de um cuidadoso planejamento.

Algumas vezes, o duplo sentido resultante do enunciado é desfeito pela imagem, pela marca do produto ou pelo próprio desenrolar do texto publicitário. Carvalho chama a atenção para o fato de que se há duas interpretações possíveis para um texto, sempre uma é dominante e quando a dominante não é a que interessa ao produto, a ambigüidade perde a sua função, que poderia ser privilegiada, e se converte em erro.

3.2.3 Léxico

Outro eficiente recurso lingüístico usado para qualificar e exaltar o objeto anunciado é a seleção vocabular. Frequentemente, os vocábulos escolhidos são ligados ao aspecto emocional e pertencem a três categorias: léxico do prazer, léxico da confiabilidade e léxico do prestígio (Cf. NIELSEN, 1969, p. 59 apud CARVALHO, 1996, p. 47).

Segundo Carrascoza (1999, p. 33), “optar por este ou aquele termo não é uma atitude arbitrária, mas sim ideológica”, posição que é partilhada por Andrade e Medeiros (2001). Lembrando que a publicidade mostra uma forma de ver o mundo, os autores afirmam que, por isso, “são comuns nas peças publicitárias idéias como: valorização do sucesso, do belo, do bem educado, do moderno, da juventude, do tradicional, do requinte, da moda, do status, dos carros novos, do alto padrão, da classe, da elegância, do êxito no amor” (p. 92). O léxico selecionado é usado “para mistificar, para encobrir, para mascarar interesses, para transmitir aura e neutralidade” (ANDRADE; MEDEIROS, 2001, p. 93).

A linguagem da propaganda, conforme postula Sandmann (2002), é reflexo e expressão da ideologia dominante, bem como dos valores em que essa sociedade acredita.

Dentre esses valores, pode-se mencionar o valor do tradicional atrelado ao moderno e com o que tem qualidade. Outros valores são relacionados à juventude e à beleza, tidas como possivelmente perenes. Também ganha espaço entre os valores sociais o requinte, tanto de alimentos quanto de espaços físicos. Em virtude da urbanização desenfreada, a ecologia e os alimentos naturais voltam a ser aclamados, desejados. Itens que também não são esquecidos são: moda, sucesso pessoal ou profissional, eficiência de artigos de beleza ou roupas (principalmente as íntimas), apreço por produtos que tenham origem estrangeira, entre outros.

Os termos selecionados para compor os textos publicitários, na maioria das vezes, são prenes de carga argumentativa. Segundo Carvalho (1996), esse léxico argumentativo, normalmente, denota erudição ou familiaridade. Na visão do autor, aquela é empregada com o intuito de atribuir status ao produto e esta pretende “alcançar o grande público e obter alto grau de compreensibilidade” (p. 47).

Além da carga argumentativa, para atingir os resultados pretendidos, os vocábulos precisam ter expressividade sonora e semântica e ser adequados ao público-alvo. Se o produto visa à persuasão da elite, deve-se buscar uma linguagem distante daquela que é empregada no cotidiano, isto é, utilizar termos mais sofisticados. Da mesma forma, deve-se observar e adequar a seleção vocabular à faixa etária dos consumidores que se pretende atingir com a veiculação do anúncio. O autor recomenda, ainda, a eufemização de tabus e termos desagradáveis.

3.2.4 Pragmática: a função dos provérbios

A utilização de provérbios ou de frases feitas cria uma relação de proximidade com o consumidor, porque o jogo estabelecido entre o prazer da descoberta e as premissas fundadas no senso comum faz com que o produto se apresente como algo já conhecido do consumidor e possibilita uma relação de adesão.

Além disso, de acordo com Carvalho (1996), a utilização desse recurso reserva “ao leitor a satisfação de um conhecimento partilhado, de algo que se torna comum entre o autor e o leitor. Cria uma espécie de cumplicidade entre ambos” (p. 84).

O uso de provérbios facilita a comunicação, estabelece uma certa familiaridade com o leitor, além de incorporar, muitas vezes, um elemento novo na forma fixa, pois, segundo Carvalho (1996), nem sempre o uso do provérbio é literal, “pode-se introduzir um elemento novo e criar um jogo de palavras que altera a frase feita – tornando-a “contrafeita – [...]” (p. 84).

É interessante ressaltar que, ao se retomar um provérbio, retoma-se também toda uma situação/um contexto em que já se ouviu o provérbio ser utilizado e, normalmente, são situações de conselho, de prevenção. Carvalho (1996, p. 85) afirma que:

A provocação de lembranças tem um efetivo poder de expressão. O que o atual texto diz soma-se ao que disseram os anteriores, desencadeando o automatismo da memória e despertando o interesse pela inovação (quando ela existe). A frase feita aparece ajustada à versão original, mas numa situação diferente.

Assim sendo, e pelo fato de as frases feitas já serem aceitas como verdades pela sociedade, elas, na maioria das vezes, impedem o questionamento do que está sendo comunicado e facilitam a persuasão pretendida pelos textos publicitários.

3.2.5 Figuras de linguagem

A figuras de linguagem são comumente empregadas nos textos publicitários a fim de ampliar a expressividade da mensagem. Dentre as figuras de linguagem mais freqüentes na publicidade, podem-se destacar a metáfora, a metonímia e a personificação.

Ao empregar a metáfora na construção do anúncio publicitário, o produtor do texto visa à transferência do significante de um signo para outro por uma relação de semelhança. Para cumprir com o seu papel na construção dos sentidos do texto, a metáfora precisa ser bastante criativa e original.

A metonímia também consiste na transferência de um significante de signo para outro objeto ou fato do universo. De acordo com Sandmann (2002, p. 88), “a base da transferência é outra: é a contigüidade, é a associação espacial, histórica”.

Já a personificação é a atribuição de características humanas a seres inanimados. Com a utilização dessa figura, destacam-se, exaltam-se as características do produto anunciado. Além disso, Sandmann (2002) acrescenta que “a personificação de um artigo de *marketing* tem, como é fácil de observar, também a função de causar estranhamento, de prender o leitor” (p. 90).

É interessante o trabalho com as figuras de linguagem para a formação de leitores críticos da publicidade, pois, segundo Baudrillard (1968, p. 229), “a linguagem publicitária é conotação pura, e o discurso é sempre alegórico”.

4 O GÊNERO PUBLICITÁRIO NO LIVRO DIDÁTICO: A TEORIA

Neste capítulo, analisar-se-á a proposta teórica contida no *Manual do professor* do livro de 7ª série das três coleções didáticas em pauta, no que diz respeito à leitura, escrita, oralidade e análise lingüística. As coleções analisadas são: *Linguagens no século XXI*, publicado pelo IBEP, em 2002, de autoria de Heloísa Harue Takazaki; *Português: linguagens* (Editora Atual, 2002) de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães; *Novo diálogo* (Editora FTD, 2004) de Eliana Santos Beltrão e Tereza Gordilho.



Figura 1 – Capas dos livros didáticos analisados.

A autora de *Linguagens no século XXI* evidencia, logo de início, que a concepção sociointeracionista é a base para a proposta pedagógica desse livro didático, pois a linguagem é entendida como “produto de interação do sujeito com o mundo e com os outros” (p. 8). A proposta é trabalhar a relação de dependência entre linguagem e sociedade, a partir de uma visão de língua como sistema histórico-social de signos que permite ao homem a “(re) construção da realidade”. Pode-se observar uma preocupação com a valorização da pluralidade de linguagens, pois se entende que “essas veiculam valores, ideologias, estereótipos e diferentes visões de mundo”.

O objetivo da abordagem do gênero publicitário é, conforme a autora, “conscientizar o aluno da manipulação a que o consumidor está sujeito”, abordando, para tanto, a modalidade escrita, que compreende as práticas de leitura e de produção de texto, e a modalidade oral da língua.

De acordo com a proposta apresentada, “a análise dos textos publicitários, nessa

unidade, considera o plano denotativo (descrição da imagem e do texto verbal), o plano conotativo (as estratégias de persuasão e manipulação) e os sentidos implícitos (ideologias, valores, relação com fantasias e desejos)”.

Na mesma direção, o livro *Português: linguagens* explica, na introdução do “*Manual do professor*”, que seu compromisso é formar “um ser humano crítico e atuante, sujeito no processo de ensino/aprendizagem”. Para a concretização desse compromisso, salienta a necessidade de mudança na postura em relação à língua, o que não significa romper “com os conteúdos histórica e culturalmente adquiridos [...] nem omitir nomenclatura ou substituí-la por outra [...]”. O que os autores propõem é dar aos conteúdos enfoques da semântica, da estilística e da teoria do discurso.

Na introdução do “Novo diálogo com o professor”, as autoras do livro *Novo diálogo* ressaltam que, sendo a escola o local em que se dá o encontro decisivo do indivíduo com a leitura e a escrita, ela é responsável por formar leitores e escritores que dominem as múltiplas formas de linguagem e que reconheçam os “[...] variados e inovadores recursos tecnológicos disponíveis para a comunicação humana presentes no dia-a-dia” (p. 3). O desenvolvimento dessas habilidades almeja o acesso aos saberes lingüísticos necessários para que os alunos possam exercer a sua cidadania, atuando criticamente na sociedade em que estão inseridos. Com o intuito de contribuir com a formação desse cidadão, a coleção didática concebe o professor como o executor da função primordial nessa formação, pois ele é

[...] aquele que possibilita as condições necessárias para que os alunos ampliem seus referenciais de mundo, atuem como intérpretes e produtores eficazes dos diferentes textos que circulam na sociedade, utilizando a linguagem como um instrumento de comunicação e de construção do conhecimento (p. 3).

É interessante ressaltar a concepção de linguagem mencionada pelas autoras, já que estas ainda a vêem como um instrumento de comunicação e de expressão (enfoque da LDB 5.692, de 1971) e não como uma forma de interação social, conforme a LDB em vigor. Para elas, é papel da escola instrumentalizar os alunos “[...] para que possam, de forma permanente e autônoma, ler o mundo e expressá-lo por meio da escrita” (p. 3).

4.1 LEITURA

Fiel à teoria interacionista, a autora do livro *Linguagens no século XXI* entende leitura como prática social e acredita que um leitor só se forma através de uma prática constante de

leitura de vários gêneros textuais. Para ela, quando o indivíduo lê, coloca todo seu conhecimento social e lingüístico em ação e atua sobre o texto, preenchendo as lacunas nele existentes com seu conhecimento prévio. Conforme a autora, a compreensão de um texto deve considerar:

[...] a atividade interpretativa de um sujeito sobre um objeto;
a relação do texto com seu contexto, situacional ou lingüístico;
um pressuposto de conhecimento que permite realizar a interpretação,
vinculando as pistas textuais explícitas ou implícitas; em outras palavras, o
saber prévio sobre o texto que se lê pode determinar sua compreensão.

Nos objetivos propostos, a autora reafirma a valorização da interação do leitor com o texto, bem como as impressões que aquele tem deste, o qual, por meio da leitura, deve capacitar-se a:

[...] construir significados, desvelando os indícios deixados pelo autor;
refletir sobre os possíveis sentidos do texto com base em suas referências e
em suas experiências;
transformar os sentidos do texto, gerando outros textos, novos
conhecimentos e/ou explorando outras possibilidades e produção.

Para uma prática eficiente de leitura do texto publicitário, a autora afirma que introduzirá as seguintes atividades: reflexão sobre os apelos emocionais presentes nos textos publicitários; identificação do público-alvo; comparação entre os diferentes suportes textuais do texto publicitário; interpretação de jogos de linguagem; identificação das estratégias de persuasão; relação entre texto verbal e imagem; reflexão sobre a autopublicidade e a publicidade implícita, além de observação e análise de procedimentos intertextuais de campanha publicitária.

O trabalho com a leitura nos moldes em que é apresentado no livro *Português: linguagens* está ancorado nos PCNs, remetendo, logo no início, a um trecho que define como leitor competente:

[...] alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto, que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos [...] (BRASIL, 1997, p. 36).

Os autores ainda acrescentam que o trabalho com a leitura deve ser uma prática constante, pois serve como auxílio para a produção de textos, além de contribuir com a

formação de leitores que, entre outras coisas, sejam capazes de selecionar suas leituras, dentre vários textos de circulação social. Daí a necessidade de a escola trabalhar diversos textos e gêneros textuais, para possibilitar ao aluno a ampliação da leitura da palavra para a leitura de mundo.

Com o propósito de cativar os alunos para a leitura, são apresentadas sugestões como: visitar a biblioteca; construir uma “bibliotequinha de classe”; verificar as preferências dos alunos antes de sugerir os livros; possibilitar aos alunos as escolhas de suas leituras; ao sugerir leituras, considerar fatores como sexo, idade, nível socioeconômico etc; oferecer um repertório seletivo de títulos; planejar momentos de leitura livre, em que o professor também leia; proporcionar aos alunos momentos de fruição apenas; desenvolver projetos de leitura que envolvam toda a escola; ler em voz alta para a classe etc. São propostas também atividades de leitura extraclasse.

Conforme os autores desse livro, o texto é uma unidade significativa, daí a proposta de trabalhar a leitura a partir dos textos que circulam socialmente. É interessante ressaltar que na edição de 1998 não se falava em gêneros textuais. Já na edição reformulada, publicada em 2002, essa terminologia passa a fazer parte da obra. Em ambas as edições, os autores ressaltam que,

[...] embora o trabalho de leitura esteja formalmente organizado nas atividades propostas na seção Estudo do texto, a leitura é explorada em toda a obra, seja na construção de conceitos gramaticais ou no estudo do papel semântico – discursivo das categorias gramaticais na construção de textos [...] (CEREJA; MAGALHÃES, 2002, *Manual do professor*, p. 3).

Da forma como está organizado na obra, o estudo do texto objetiva: desenvolver, de forma gradativa, as habilidades de leitura, levando os alunos a realizarem antecipações, levantamento de hipóteses, relação de causa e consequência, de temporalidade e especialidade, comparação, síntese; colocar o aluno em contato com “gêneros e tipos de texto que fazem parte do cotidiano e requerem habilidades específicas de leitura [...]”; explorar as especificidades de cada gênero textual, para que o aluno possa reconhecer a função social de cada um; focalizar a oralidade, por meio de dramatizações, jograis, declamação; estabelecer comparações entre textos de gêneros diferentes; desenvolver a capacidade de expressão e de argumentação oral do aluno; despertar o prazer de ler, favorecendo “um contado amigável com o texto”.

O livro *Novo diálogo* entende que a leitura se dá a partir do confronto entre o texto, que é produzido por um autor, e as histórias de vida de um leitor. Contribuem com a leitura,

os conhecimentos lingüísticos, extralingüísticos e o repertório de leituras do indivíduo. O papel da escola é propiciar ao aluno o domínio dos códigos escritos mais elaborados e mais especializados, pois quando se dominam esses códigos os efeitos de sentido decorrentes da escolha de recursos lingüísticos e expressivos começam a ser considerados, os implícitos passam a aflorar e as intertextualidades são mais facilmente percebidas.

Para auxiliar o professor no trabalho com a leitura, são propostas estratégias como: propiciar ao aluno o contato com diversos tipos de texto (é interessante ressaltar que não se usa a nomenclatura “gênero textual”, mas fala-se em explorar a função social desses diversos “tipos” de texto); desenvolver atividades que envolvam outras linguagens, que não a escrita; estimular a participação em diferentes situações de comunicação; expor as interpretações próprias das leituras realizadas; possibilitar práticas de leitura em que se questione o que o autor diz e como ele diz (é válido mencionar que as outras condições de produção – para quem, por que e para que o autor diz – em nenhum momento são mencionadas); ler textos que apresentem características da linguagem oral.

Ao explanarem a interpretação do texto, as autoras ressaltam que, apesar de o livro do professor trazer respostas para as questões propostas, estas não visam a interditar outras possibilidades interpretativas, uma vez que as interpretações decorrem da história de leitura de cada aluno.

Por meio das atividades propostas para a leitura, o livro pretende, especificamente: estimular os alunos a perceber as intertextualidades presentes nos textos; propiciar o contato com diferentes tipos de linguagens (filmes, pinturas, charges e fotografias), oportunizando o uso da linguagem oral, bem como “a observação, a análise, a descrição, a interpretação e o julgamento de textos não-verbais”; intensificar a interação entre os alunos por meio da linguagem oral.

4.2 ESCRITA

A autora do livro *Linguagens no século XXI* reconhece o texto como unidade básica do ensino de língua e critica as práticas anteriores, que o viam como mero pretexto para ensinar gramática normativa. Sua proposta é trabalhar alguns gêneros textuais, levando em conta as condições de produção, os papéis assumidos pelos interlocutores, os efeitos de sentido, o suporte e as características de cada gênero.

As condições de produção do texto escrito, apontadas por Geraldi (1997, p. 137) como fatores indispensáveis para se produzir um texto, devem ser trabalhadas, conforme a autora, por meio de projetos de escrita, em situações de interlocução. Parafraseando Geraldi (1997), pode-se definir condições de produção como a consideração, quando da produção textual, dos seguintes aspectos:

- a) ter-se o que dizer;
- b) ter-se uma razão para dizer o que se tem a dizer;
- c) ter-se para quem dizer o que se tem a dizer
- d) o locutor constituir-se como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz;
- e) escolherem-se as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d).

Ainda na perspectiva da produção textual, o livro destaca como passos de extrema importância para a formação de produtores competentes o planejamento, a escrita, a releitura e a reescrita. Esta última é feita a partir da indicação pelo professor dos “caminhos possíveis para o aluno dizer o que quer dizer na forma como escolheu” (Geraldi, 1997). A reescrita possibilita reflexão e análise crítica sobre o que se escreveu e é também uma oportunidade para a realização da análise lingüística, momento em que podem ser aprimorados tanto aspectos referentes ao gênero quanto à gramática do texto.

Percebe-se, dessa forma, uma preocupação do livro com os objetivos propostos nos PCNs de um trabalho voltado à produção textual em lugar da simples redação. Esta, segundo Geraldi (1997), resulta de uma escrita artificial, em que os alunos “produzem textos para a escola” (p. 136), ou seja, o interlocutor é sempre um professor que cumpre a função de avaliador, ao qual o aluno deseja “agradar” para, conseqüentemente, angariar boas notas. Por sua vez, a produção textual volta-se para a produção de textos “na escola” (Geraldi, 1997, p. 136), e para que essa prática se efetive, é necessário que o aluno considere as condições de produção acima mencionadas.

O livro *Português: linguagens* vale-se de mais de uma linha teórica para abordar a produção escrita. Inicialmente, os autores apresentam uma explanação geral sobre o conceito de gêneros, evidenciando o papel de Bakhtin, o primeiro a extrapolar o sentido de gênero empregado pela retórica e pela teoria literária.

Além de Bakhtin, são mencionados Schneuwly, Dolz, Bronckart e Pasquier, estudiosos que, como se viu no capítulo 2, defendem a aprendizagem dos gêneros textuais em espiral, ou seja, a retomada, a ampliação e o aprofundamento de cada gênero, conforme a maturidade dos alunos. Assim, todo ano os alunos têm contato com os agrupamentos do

narrar, relatar, argumentar, expor e descrever.

Dentro dessa perspectiva, o papel do professor extrapola o de “professor de redação”, passando a ser considerado como um “especialista nas diferentes modalidades textuais, orais e escritas, de uso social”. Enfim, conforme os autores, “com o trabalho de produção textual centrado nos gêneros, o ato de escrever é dessacralizado e democratizado: todos os alunos devem aprender a escrever todos os tipos de textos” (CEREJA; MAGALHÃES, 2002, *Manual do professor*, p. 13).

Entre as vantagens de se trabalhar com gêneros textuais, os autores ressaltam que esse conhecimento, além de ampliar a competência lingüística e discursiva dos alunos, “aponta-lhes inúmeras formas de participação social em que eles, como cidadãos, podem fazer uso na linguagem” (CEREJA; MAGALHÃES, 2002, *Manual do professor*, p. 11).

Enfatizando a importância de se adotar o trabalho com gêneros, os autores afirmam:

[...] os relatos de experiências de profissionais do ensino que se propuseram a ensinar produção textual a partir do enfoque de Gêneros têm demonstrado que essa abordagem não só amplia, diversifica e enriquece a capacidade dos alunos de produzir textos orais e escritos, mas também aprimora sua capacidade de recepção, isto é, de leitura/audição, compreensão e interpretação dos textos (CEREJA; MAGALHÃES, 2002, *Manual do professor*, p. 10).

A abordagem da produção textual proposta pelo livro aproxima-se de uma concepção de trabalho, suscitando os resultados da pesquisa desenvolvida por Sercundes (1997), que destaca três linhas metodológicas para a abordagem da escrita: a escrita como dom, como consequência e como trabalho.

Na primeira, não se realizam atividades prévias à proposta de produção, mas apresenta-se o título e o tema ao aluno, esperando que o dom lhe permita escrever. Conforme a autora, felizmente, essa metodologia está em desuso, sendo utilizada apenas nos casos em que se faz necessário “ocupar um espaço de tempo e manter a disciplina, quando há adiantamentos de aulas e substituições” (SERCURDES, 1997, p. 95).

A linha metodológica que vê escrita como consequência, “tem como ponto de partida o saber oral que conduzirá a uma escrita...” (p. 95). Aqui, tudo que o aluno faz, presencia ou lê é pretexto para a escrita. De acordo com a autora, o texto é visto como:

- a) o registro escrito de um sabido que servirá para uma nota ou avaliação;
- b) produto para uma correção que, na maioria dos casos, busca à higienização; ou leva à premiação, que funciona como a publicação resultante de uma recompensa do produto acabado.

Por fim, a escrita como trabalho tem como ponto de partida o saber oral que é explorado pelo professor. Nessa linha metodológica, “a produção escrita é tida como uma contínua construção de conhecimento, ponto de partida entre professor/aluno porque cada trabalho escrito serve de ponto de partida para novas produções, que sempre adquirem a possibilidade de serem reescritas, a apresentarem uma “terceira margem” (p. 96).

Os autores de *Português: linguagens* apresentam algumas sugestões para auxiliar o professor em dúvidas como, por exemplo: “Como eliminar a insegurança e a angústia do aluno em relação ao ato de escrever?” “Como formar um aluno escritor competente, capaz de reconhecer diferentes tipos de textos e gêneros textuais e de escolher aquele que é apropriado a seus objetivos numa determinada situação?” “Como formar um aluno-escritor capaz de perceber se seu texto está confuso, incompleto, sem sentido, se está de acordo com o gênero escolhido?” “É capaz de revisá-lo e reescrevê-lo até considerá-lo adequado a seus objetivos?”.

As sugestões são, entre outras: não dissociar a produção de texto da leitura de texto e de imagens, pois esta é a fonte de estímulo ao ato de escrever; propor que os alunos tenham um caderno especial para a produção de textos e incentivar o uso de ilustração; escolher um dia especial para a produção de texto; estimular a fluência de idéias; estimular a vontade de escrever por meio de leituras orais; recriar textos já lidos. Constata-se que os autores são bastante minuciosos em suas explicações, facilitando o manuseio do livro e o trabalho do professor. Dessa forma, abordam desde “questões notacionais até aspectos ligados à textualidade e ao discurso”.

Entretanto, dentre as sugestões apresentadas, a escolha de “um dia especial para a produção de textos” soa incoerente, pois vai de encontro ao que os PCNs pregam. O objetivo de formar um leitor e produtor competente jamais será atingido se essa habilidade for trabalhada apenas uma vez por semana. Além disso, se, de acordo com Sercundes (1997), escrita não é dom, mas trabalho, seria conveniente trabalhar com afinco em busca do desenvolvimento dessa competência. A forma como a sugestão é apresentada provoca a impressão de que os textos serão escritos para a escola, o que se caracterizaria como redação e não como produção textual. A afirmação contraria também a teoria dos gêneros textuais, que prega o contato constante dos alunos com os mais diversos gêneros de circulação social, o que seria impossível trabalhando a produção textual apenas uma vez por semana.

Em relação à unidade “Consumo”, os autores destacam como objetivos específicos referentes à produção textual: produção de textos do gênero publicitário e de anúncios classificados, retomada da carta argumentativa e produção de textos desse gênero, relacionados ao tema da unidade.

As autoras do livro *Novo diálogo* acreditam que um trabalho com projetos de escrita propicia a interação entre professor e aluno, e torna o trabalho mais significativo. Todavia, para que isso ocorra é necessário focalizar as condições de produção de um texto, aspecto que não é explicitado no livro, o que certamente dificultará o desenvolvimento do projeto.

4.3 ORALIDADE

A autora de *Linguagens no século XXI* dedica parte do livro ao trabalho com a oralidade, contemplando: as variedades lingüísticas, os aspectos característicos da língua falada em relação à escrita, a diversidade de gêneros de textos orais e a organização da fala.

A proposta procura seguir o direcionamento teórico fornecido pelos PCNs, que asseveram a necessidade de atribuir ao trabalho com a modalidade oral da linguagem o mesmo privilégio dado ao trabalho com a modalidade escrita. Esse trabalho, porém, não pode ser confundido com o de “corrigir” a fala do aluno, quando esta não coincidir com a variedade considerada de prestígio.

A equivocada associação entre linguagem oral e informalidade é uma das explicações para a escola almejar “transformar” a fala do aluno. No entanto, é válido ressaltar que, assim como na escrita, a linguagem oral possui níveis, que vão do mais informal ao mais formal (FÁVERO et al., 1994):

Assim, um mesmo indivíduo apresenta desempenhos diversificados quanto ao grau de formalidade/informalidade, variando sua fala e/ou escrita conforme as condições de produção para a efetivação de seu texto (p. 274).

Essa adequação depende de fatores como o assunto em questão, o interlocutor e a intenção comunicativa do autor. Cabe, portanto, ao professor, à escola e ao livro didático promoverem atividades em que se faça necessário usar a linguagem oral em situações que se aproximem, o máximo possível, da realidade.

O trabalho com a oralidade pode contribuir grandemente com o desenvolvimento de valores e de atitudes. Por meio dele, preconceitos lingüísticos, sociais, culturais e econômicos, baseados em mitos de “melhor” ou “pior” ganham a possibilidade de serem desfeitos. Dessa forma, o trabalho com a modalidade oral da língua muito tem a colaborar com a formação de cidadãos responsáveis, críticos e conscientes de seu papel na sociedade. A esse respeito, os

PCNs destacam que:

Ensinar a língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania (BRASIL, 1998b, p. 67).

Considerando que falar, escutar e refletir sobre a linguagem devem ser atividades devidamente planejadas para a sala de aula, o livro *Linguagens no século XXI* propõe como estratégias para o desenvolvimento da língua oral: a participação em conversações, com objetivos determinados em grupos de trabalho, a participação em situações de debate coletivo sobre assunto polêmico e a produção de anúncio a ser veiculado em emissoras de rádio.

Os diversos níveis de formalidade podem ser contemplados também por atividades realizadas fora da escola, tais como a explanação, numa feira de ciências, sobre como funciona um determinado invento. Por outro lado, em uma situação em que seja necessário conscientizar pessoas que tenham baixo grau de escolaridade a respeito da importância da reciclagem do lixo, o nível de linguagem utilizado deve ser mais informal para atingir todos os ouvintes. Conforme os PCNs (BRASIL, 1998a, p. 25),

cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomada como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la.

De acordo com a mesma fonte, os alunos devem ser orientados a planejar a fala valendo-se da linguagem escrita; reconsiderar seu planejamento prévio ajustando-o conforme a reação de seu(s) interlocutor(es); considerar a utilização de elementos não-lingüísticos como possíveis provedores de sentido.

Seguindo esses preceitos, o livro *Português: linguagens* afirma que o trabalho com a oralidade deve desenvolver as habilidades lingüísticas de falar e de escutar, sendo que escutar vai além de respeitar o interlocutor, pois implica observar a argumentação, contra-argumentar e compreender o discurso do outro. Com isso, o aluno revê sua prática como a possibilidade de divulgar suas idéias para que essas tenham um papel significativo na sociedade.

As autoras do livro *Novo diálogo* anunciam o trabalho com a oralidade no *Manual do*

professor, como se pode observar nos trechos abaixo, prevendo:

- Participação em diferentes situações de comunicação: ler para os outros, contar ou explicar oralmente o que leu, comentar, recomendar (ou não) outros textos lidos, opinar e confrontar seus argumentos com os de outros;
- Leitura de textos que apresentam características da linguagem oral – cordel, teatro, debate, programa de rádio, exposição oral etc., visando o (sic) reconhecimento da importância dos recursos gestuais e expressivos na comunicação. Essa atitude dá oportunidade para que os alunos planejem e organizem o próprio discurso, ajustando-o as diversas situações de comunicação (BELTRÃO; GORDILHO, 2004, *Manual do professor*, p. 5).

Entretanto, as atividades do módulo analisado não contemplam o desenvolvimento desse eixo.

Embora os três livros apresentem diversidade em relação à importância atribuída à oralidade, é responsabilidade da língua portuguesa desenvolver no aluno a competência oral e escrita. Assim, faz-se necessário que o professor procure suprir as lacunas que, porventura os livros didáticos possam deixar e que possibilite situações efetivas de produção discursiva para que o aluno exerça concretamente o papel de produtor e de interlocutor.

4.4 ANÁLISE LINGÜÍSTICA

A partir de atividades interativas de produção e leitura, o livro *Linguagens no século XXI* se propõe trabalhar a análise lingüística, voltada para especificidades do léxico, da gramática, da modalidade oral e escrita e dos gêneros textuais, como se pode verificar nos objetivos ali explicitados, que prevêm:

- o reconhecimento das características específicas dos gêneros textuais;
- o domínio de operações sintáticas que possibilitam as relações entre forma e sentido;
- a ampliação do repertório lexical;
- a descrição de fenômenos lingüísticos de ordens morfológica e fonológica;
- a comparação entre os fenômenos lingüísticos observados na fala e na escrita.

Logo no início de suas considerações sobre análise lingüística, a autora faz menção a um trecho dos PCNs que define esse novo paradigma do ensino de língua, segundo o qual a

tarefa da gramática é subsidiar as atividades de produção e de interpretação de textos. Para que a aprendizagem dos itens gramaticais seja significativa, o professor deve nortear-se em três questões básicas: o que, para que e como ensiná-la. De acordo com os PCNs:

Deve-se ter claro, na seleção dos conteúdos de análise lingüística, que a referência não pode ser a gramática tradicional. A preocupação não é reconstruir com os alunos o quadro descritivo constante dos manuais de gramática escolar. [...]

O que deve ser ensinado não responde às imposições de organização clássica de conteúdos na gramática escolar, mas aos aspectos que precisam ser tematizados em função das necessidades apresentadas pelos alunos nas atividades de produção, leitura e escuta de textos.

Fica claro, dessa forma, que a concepção de linguagem como forma de interação pressupõe um trabalho lingüístico que não se volte ao domínio da metalinguagem gramatical, mas a um estudo mais efetivo do funcionamento da língua, com vistas a desenvolver a competência comunicativa dos alunos, tanto oral quanto escrita. O texto torna-se ponto de partida e ponto de chegada das aulas de língua, cujo objetivo maior é assegurar aos estudantes condições de, autonomamente, monitorar sua própria produção textual, quanto à correção, adequação, coerência e coesão.

Nessa perspectiva, a análise lingüística assume um papel extremamente relevante, pois auxilia os alunos na compreensão do funcionamento da língua, oportunizando a expansão das possibilidades de uso e da capacidade de análise crítica.

Com o intuito de agir conforme o disposto pelos PCNs, a autora assegura ao professor que seu livro propõe atividades interativas efetivas de leitura e produção de textos nas quais acontece a análise lingüística – “um conjunto de atividades que tomam um dos aspectos da língua como seu objeto de estudo e reflexão” (TAKAZAKI, 2002, *Manual do professor*, p. 13). Em vez de preocupar-se em reconstruir com os alunos o quadro descritivo constante dos manuais de gramática escolar, ela se propõe priorizar o reconhecimento das características específicas dos gêneros textuais; o domínio de operações sintáticas que possibilitam as relações entre forma e sentido; a ampliação do repertório lexical; a descrição de fenômenos lingüísticos de ordens morfológica e fonológica e a comparação entre os fenômenos lingüísticos observados na fala e na escrita. Essa preocupação é louvável, pois a autora prioriza, nas atividades, o trabalho de leitura e de produção de textos, o que remete à consideração histórica presente na revista Nova Escola:

A partir dos ensinamentos da lingüística aplicada, a aprendizagem da

gramática concentrou-se no texto como unidade de trabalho. Surgiram, então, diversos temas novos para análise. Entender como se articulam as diversas frases de um texto ou como se dá a coesão de um período ganhou importância na análise lingüística praticada atualmente. Por outro lado algumas minúcias da gramática normativa tornam-se, muitas vezes, dispensáveis (REVISTA NOVA ESCOLA, 2000, p. 13).

Conforme o *Manual do professor*, “os conhecimentos lingüísticos são tratados no livro como subsídios para as atividades de leitura e produção de textos”. O trabalho com tais conhecimentos é dividido em duas partes: gêneros do texto e fenômenos enunciativos. A primeira parte objetiva o reconhecimento dos diversos gêneros textuais, com suas peculiaridades. A segunda pretende que o aluno “considere as variedades lingüísticas, domine as operações sintáticas que permitem as relações entre forma e sentido, amplie seu repertório lexical e descreva os fenômenos lingüísticos presentes no texto”.

Fica explicitado no discurso da autora que a síntese gramatical apresentada no final do livro é apenas mais um recurso de que o aluno dispõe para acompanhar a prática da leitura e de produção de textos; por isso não são apresentados exercícios de memorização de regras ou nomenclaturas. No entanto, a autora esclarece, em nota de rodapé, que a apresentação da Nomenclatura Gramatical Brasileira é feita conforme “reza” a gramática. Isso destoa de seu objetivo que seria o de fazer da gramática um apoio capaz de sustentar a análise lingüística, proporcionando a reflexão sobre o uso dos materiais verbais, observando o efeito de sentido que eles realmente tomam e não apenas a sua classificação/taxionomia.

Em relação ao texto publicitário, a proposta de análise lingüística de Takazaki (2002) é focalizar: a apreensão das estratégias lingüísticas de persuasão na linguagem publicitária; a observação e análise dos elementos lingüísticos que remetem o anúncio publicitário a um público-alvo determinado; a análise da função do logotipo; a análise das características estruturais do anúncio publicitário e a apreensão da importância da seleção lexical para atingir objetivos determinados.

Já no livro *Português: linguagens*, observa-se a terminologia “estudos gramaticais” em vez de “análise lingüística”, e a proposta é de um trabalho gramatical integrado à leitura e à escrita, “para a reflexão e para a pesquisa dos fatos lingüísticos do dia-a-dia”. Assim sendo, pode-se inferir que a proposta é de apreensão dos efeitos de sentido provocados pela utilização do material lingüístico, mas sem desvincular-se totalmente da metalinguagem, da sistematização da língua, pois os autores defendem a idéia de que só usa a língua com eficiência quem a conhece profundamente. Apesar disso, os autores consideram seu manual didático como uma “nova proposta” de ensino/aprendizagem e assim a denominam.

É interessante ressaltar que, logo no início do tópico, eles esclarecem serem desfavoráveis ao ensino da gramática tradicional e da metalinguagem gramatical. Enfatizam, no entanto, que esse conteúdo não pode ser eliminado, necessitando apenas ser redimensionado. Na visão dos autores, o conhecimento da gramática tradicional facilita a análise lingüística. Para eles, é imprescindível que os alunos saibam o efeito de sentido que determinada categoria gramatical provoca num texto, assim como a seleção lexical e as variantes lingüísticas, entre outros aspectos.

Essa posição é semelhante à de Franchi, Negrão e Muller (1999), para quem o professor não deve, logo de início, abandonar tudo que aprende a respeito da gramática. No trabalho de avaliação da chamada “gramática tradicional”, alguns dados parecerão resultantes de uma excelente intuição sobre o sistema da língua e a estrutura sintática de muitas expressões. Outras precisarão ser corrigidas, estendidas ou melhor delimitadas.

Nóbrega (2000, p. 84), em seu artigo *Perspectivas para o trabalho com a análise lingüística na escola*, aborda uma questão diretamente relacionada com a relevância do trabalho de pesquisa nessa área:

[...] é importante investir na produção de material didático que, em geral tem estado sob a tutela do mercado editorial pouco afeito à experimentação. Criar linhas de pesquisa para possibilitar a elaboração de materiais mais compatíveis com o que se sabe hoje sobre a linguagem e seu funcionamento parece-me ser uma tarefa que a universidade não pode mais negligenciar, principalmente, se considerarmos a enorme carência que marca a educação básica no Brasil.

Pode-se afirmar, assim, que há quase unanimidade entre os teóricos a respeito da pertinência de se promover uma reflexão sobre a língua e da necessidade de se trabalhar os efeitos de sentido provocados pela preferência de um determinado item gramatical a outro. Tal procedimento contribui para tornar as aulas de língua portuguesa mais significativas, possibilitando a formação de leitores e produtores de textos competentes. Até porque, de acordo com Benites, Silva e Morais (2004, p. 151):

[...] a prática tem demonstrado que saber explicitar o conhecimento de regras gramaticais não corresponde necessariamente a um melhor desempenho comunicativo.

Justifica-se, assim, a posição dos autores do livro *Português: linguagens* que, tal qual Travaglia (2000, p. 23), vêem a linguagem como um meio de “realizar ações, agir e atuar sobre o outro”. Por isso, defendem que o trabalho com a língua necessita extrapolar o nível da

palavra e da frase, como já vem sendo enfatizado há algum tempo, pois o texto é a verdadeira unidade significativa. Eles ainda vão mais longe, afirmando que, além do domínio do texto, deve ser trabalhado também o domínio do discurso. Todavia, é interessante mencionar a ressalva de que isso não significa, para os autores, que hora ou outra não se deva trabalhar com frases.

Um aspecto que merece ser ressaltado no trabalho proposto pelo livro é o resgate do que cada teoria gramatical tem de melhor. Para tal, contempla-se tanto a gramática normativa (aspectos prescritivos e descritivos) quanto a gramática de usos e a reflexiva, explorando de cada uma os aspectos que podem contribuir com a formação de usuários competentes da língua. Retomando as palavras dos autores: “Espera-se que o aluno deixe apenas de aprender a descrever a modalidade culta da língua e passe a operar a língua como um todo (incluindo as variantes lingüísticas) em seus aspectos essenciais de produção e interação social” (CEREJA; MAGALHÃES, 2002, *Manual do professor*, p. 5).

No item *Construindo o conceito*, propõe-se que os alunos construam o conceito gramatical a partir de exercícios, observações, exemplos e explicações. Em seguida, trabalha-se o papel das categorias gramaticais na organização/construção de um texto.

É necessário mencionar que, embora afirmem que o professor não deve se preocupar com minúcias da descrição gramatical, os autores propõem atividades de reconhecimento e de classificação, com a finalidade de “garantir um mínimo de metalinguagem que permita ao aluno dar saltos maiores do ponto de vista semântico ou discursivo” (CEREJA; MAGALHÃES, 2002, *Manual do professor*, p. 6). O resgate desses procedimentos não é um fim em si, mas um meio para reflexões lingüísticas.

É válido ressaltar que esse *Manual do professor* apresenta numerosas contribuições para as aulas a que o livro se destina. Além disso, proporciona ao docente, mesmo aquele que não passa por constantes cursos de atualização, momentos de contato com terminologias recorrentes na academia e uma visão geral do que as novas concepções teóricas pregam para o ensino da Língua Portuguesa. Por fim, o livro didático traz uma bibliografia atual e coloca à disposição do professor a sugestão de um cronograma com a divisão dos conteúdos por aula.

Na unidade que trata do gênero publicitário, são contemplados os seguintes conteúdos: leitura de textos relacionados ao consumo (a educação e o consumismo, o consumismo e a dona de casa e a publicidade na TV), leitura de embalagens, produção de texto publicitário e de anúncio classificado, avaliação apreciativa e recursos gráficos, ortografia: emprego da palavra porque, conectividade, complemento nominal, aposto e vocativo, pontuação, problemas e valores semânticos relacionados ao complemento nominal,

ao vocativo e à pontuação, leitura de anúncio e o projeto Feira de consumo.

Para trabalhar esses conteúdos, utilizam-se textos de diversos gêneros, tais como: painel, cartum, crônica, anúncio publicitário, quadrinhos, anúncio, embalagem, anúncio classificado, poema, artigo, cartas de leitores, reportagem e declaração dos direitos da criança.

Indo ao encontro das expectativas dos professores e, “diante de constatação da insuficiência do antigo modelo descritivo-classificatório” (CEREJA; MAGALHÃES, 2002, *Manual do professor*, p. 7), o livro didático apresenta o tópico *Linguagem e interação*, que tem como objetivo ampliar a abordagem do conteúdo gramatical do capítulo, através da perspectiva da semântica ou da análise do discurso. Um dos exemplos desse trabalho é o estudo dos verbos, que era abordado pela gramática normativa apenas com descrições de tempos e modos e explicitação de normas de utilização. Já na perspectiva semântico-discursiva proposta, o estudo dos verbos volta-se para a sua aplicabilidade em situações concretas de comunicação.

Pode-se dizer que, se as teorias esboçadas neste *Manual do professor* forem colocadas em prática nas atividades por ele propostas, o material realmente contribuirá com a democratização do ensino e, conseqüentemente, com a democratização do saber elaborado.

Ao expor sua proposta para o trabalho com os elementos gramaticais, o livro *Novo diálogo* salienta, num primeiro momento, que esse estudo subsidia o trabalho de leitura e de produção de textos. Aproveita o ensejo para anunciar que a coleção didática adota uma abordagem morfossintática, envolvendo aspectos semânticos, sintáticos e morfológicos.

Um fato interessante é que as autoras admitem o que muitos outros autores, talvez por receio de serem taxados de tradicionais, deixam de evidenciar: trabalham com a metalinguagem por acreditarem que ela “possibilita ao aluno o conhecimento dos fatos lingüísticos”. Em seguida, complementam, dizendo que essa metalinguagem apenas contribui com a gramática funcional, não sendo mais importante que esta.

Entendendo que cabe à escola ensinar a norma padrão, ressaltam que “[...] a análise lingüística estimula o raciocínio, uma vez que amplia a capacidade de formular explicações e de explicitar as regularidades observadas a partir de um conhecimento gramatical adquirido anteriormente”.

Além de formar leitores e produtores competentes, objetivo principal do ensino da língua portuguesa, as autoras afirmam que as aulas devem preparar os alunos para conhecer também a “nomenclatura gramatical, com suas regularidades e exceções”. A reflexão sobre a língua, conforme elas, deve ser feita em três etapas: “Identificando”, “Conceituando” e “Exercitando”. Na primeira etapa, o aluno observa as regularidades da língua; na seguinte,

acontece a sistematização do conteúdo e, na última, o aluno emprega o conhecimento adquirido, inclusive, na produção de textos.

Essa proposta de análise lingüística é condizente com o que pregam os Parâmetros Curriculares Nacionais, que defendem o trabalho com a gramática para servir como subsídio para uma leitura eficiente e uma produção coesa e coerente, obtendo os efeitos de sentido pretendidos.

Ainda relacionados à gramática, aparecem mais dois itens: “Trabalhando a ortografia” e “Trabalhando a pontuação”. Neles, são apresentados exercícios considerados práticos e lúdicos, a fim de sanar as dificuldades que, eventualmente, os alunos possam apresentar.

Após isso, são explicitados os “Projetos de redação” os quais prevêem a realização pelos alunos de trabalhos individuais e coletivos, ora em sala de aula, ora em casa. Os referidos projetos têm seus temas articulados com o tema abordado no modelo em que estão inseridos. Além disso, existem “boxes” que apresentam “textos que interagem com o texto-base”. Por fim, os “Exercícios suplementares” promovem uma revisão ou maior sistematização dos itens gramaticais abordados no módulo.

É válido ressaltar que, na composição da unidade referente à publicidade e propaganda, as autoras utilizam-se de gêneros textuais variados, como a crônica, texto poético, texto informativo. Apenas no projeto de redação aparece o gênero texto publicitário.

Como se pode observar, as três coleções didáticas apresentam propostas calcadas nos mais recentes e modernos paradigmas para o ensino de língua. Percebe-se que os eixos propostos pelos PCNs: leitura, escrita, oralidade a análise lingüística são mencionados por todos os autores. Alguns deles demonstram-se mais desprovidos dos resquícios trazidos de outras perspectivas para o ensino de língua; outros, apesar de procurarem demonstrar desapego à tradição, ainda trazem em suas propostas alguns vestígios de teorias lingüísticas que atualmente não estão mais em evidência.

5 O GÊNERO PUBLICITÁRIO NO LIVRO DIDÁTICO: A PRÁTICA

Neste capítulo, verificar-se-á se o que foi proposto no *Manual do professor* se concretiza nas atividades propostas pelos livros didáticos, isto é, se estas oferecem subsídios para a formação de leitores e produtores capazes de atuar criticamente como cidadãos.

5.1 A FORMAÇÃO DA CIDADANIA

Os autores das três coleções analisadas afirmam que o trabalho com o gênero publicitário se justifica pela necessidade de desenvolver no aluno “uma atitude crítica no momento de escolher”. Para o desenvolvimento dessa atitude crítica, a autora do livro *Linguagens no século XXI* utiliza 36 textos publicitários na unidade dedicada ao trabalho com esse gênero textual. Os autores do livro *Português: linguagens* desenvolvem um trabalho com dez textos publicitários na unidade “Consumo”, além de abordarem outros 18 textos publicitários, ao longo do livro. As autoras do livro *Novo diálogo*, por sua vez, trabalham apenas cinco textos publicitários em sua proposta de projeto de redação. As três coleções didáticas alertam o leitor para as artimanhas da mídia, que transforma produtos em objetos de desejo, auxiliando-o a ser mais atento ao mundo que o cerca, e, dessa forma, contribuem para o exercício da cidadania, ao propiciarem um posicionamento crítico e uma capacidade de questionamento e de análise da realidade.

5.1.1 Reflexão a respeito das necessidades humanas

Cidadania pressupõe ação voluntária e consciente, ausência de manipulação, livre arbítrio. Para adotar comportamentos cidadãos, é necessário que o aluno tenha conhecimento das intenções do texto publicitário, tal como alerta Teberosky et al. (2003, p. 157):

A publicidade pretende suprir os desejos e os sonhos tradicionais da humanidade e para isso utiliza uma linguagem prática, por trás da qual se

esconde a promoção e a venda em massa de produtos de uma sociedade industrial que gera excedentes. Produzem-se mais mercadorias do que as necessárias e, por isso, a publicidade tem como necessidade criar necessidades supérfluas.

Para atingir o intento de influenciar o comportamento do consumidor, o produtor do texto publicitário conhece, além de hábitos e motivos de compra, as necessidades básicas, os desejos e as paixões que fazem o ser humano agir. Essa compreensão é demonstrada pela autora do livro *Linguagens no século XXI*, ao longo da unidade 7.

Em um dos itens do tópico “Trocando idéias”, a autora afirma que “uma publicidade que se direciona para as necessidades e desejos do leitor é sempre eficiente” (p. 181) e que os publicitários têm uma visão muito clara dos motivos que levam as pessoas a agirem.

Depois de lançar essa reflexão, a autora apresenta uma lista com as principais necessidades humanas: admiração, elogios, amor, popularidade, promoção social e profissional, satisfação, dinheiro, mais tempo de lazer, saúde melhor, economia, segurança, família protegida e atrair o sexo oposto.

Apresentadas as necessidades, é solicitado que os alunos voltem às páginas anteriores e percebam que cada um dos anúncios trabalhados até então evidencia pelo menos um dos itens anteriormente mencionados. Depois de voltarem os olhares para os textos apresentados até então, solicita-se aos alunos que comentem as relações que podem ser estabelecidas entre todos.

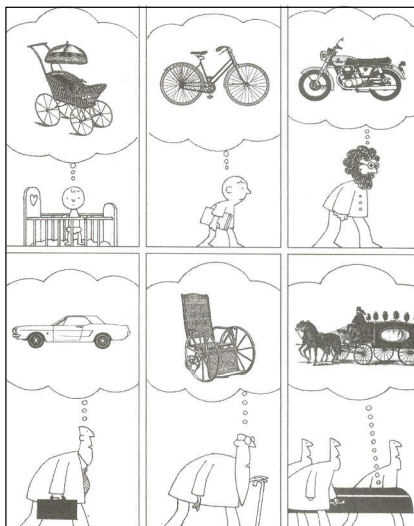
Outra atividade interessante trazida pelo livro tem como objeto de análise uma edição de revista ou de jornal. A tarefa, calcular a porcentagem da edição que está reservada a anúncios publicitários, exige dos alunos conhecimento e consciência do quanto são bombardeados em seu dia-a-dia por esses textos persuasivos, além de torná-los mais atentos à observação desse gênero textual nos veículos de comunicação. A proposta também exige que o aluno acione o conhecimento adquirido até então, solicitando a classificação dos anúncios em “comerciais e não-comerciais” (publicidade ou propaganda).

A reflexão e a criticidade do estudante são também aguçadas em uma questão que o incita a perceber o intuito da publicidade e responder que, ao empregar expressões como “sorriso confiante” ou “gosto da vitória”, em anúncios de creme dental, apela-se para os desejos e anseios do consumidor e não para seu lado racional.

Para evidenciar que, ao longo da vida, o homem sempre terá sonhos de consumo, diretamente relacionados à faixa etária em que se insere, o livro *Português: linguagens* abre a unidade referente ao gênero publicitário, de forma descontraída, com uma charge de Caulos, relacionada ao consumo (Figura 2).

No primeiro quadrinho, aparece um bebê, pensativo, em um carrinho sofisticado,

com sombrinha; no outro, observa-se um menino sonhando com uma bicicleta; no terceiro, um jovem aspirando a uma moto; depois, um homem vislumbrando um carro; na seqüência, um velho visando a uma cadeira de rodas e, por último, um defunto sonhando em ser levado até o túmulo em uma carruagem. Esse texto não-verbal evidencia uma crítica do chargista ao consumismo desenfreado propiciado pela publicidade.



Caulos. *Só dói quando eu respiro*. Porto Alegre: L&PM, 2001. p. 16.

Figura 2 – Charge relacionada ao consumo.

Na seqüência, são mencionados vários slogans de campanhas publicitárias bastante conhecidas, através das quais os autores abordam jocosamente a linguagem, aliando o humor à reflexão. São empregadas frases e expressões como: “Ah! Que refrescante sensação!”, “Se eu fosse você, eu usava”, “A dor sumiu!”, “Lava mais branco”, “A moda a seus pés”. Após a apresentação desses enunciados, o livro didático salienta que:

Com essas e muitas outras fórmulas de convencimento, a linguagem publicitária vai ao encontro dos desejos e aspirações do indivíduo. Na batalha para conquistar seu público-alvo, ela ordena, persuade, seduz. Como temos desejos e aspirações, somos vulneráveis à sedução da publicidade e, passivamente, deixamo-nos convencer.
E consumimos... consumimos... consumimos... consumimos... consumimos...
(CEREJA; MAGALHÃES, 2002, p. 140).

Cabe ao professor explorar e extrapolar as marcas lingüísticas desse texto, o qual se apresenta extremamente significativo e apropriado à reflexão.

O livro propõe, ainda, a leitura da crônica “O estranho procedimento de Dona Dolores”, de Luiz Fernando Veríssimo, que aborda a questão “será que somos donos de

nossos desejos ou reagimos como marionetes aos anúncios publicitários?” As questões apresentadas após o texto propiciam um aprofundamento nos efeitos de sentido provocados pela crônica. A questão número 4, em especial, refere-se à linguagem utilizada nesse gênero textual e, conseqüentemente, ao efeito que ela provoca no interlocutor/consumidor. Os alunos têm a oportunidade, então, de refletir sobre as críticas feitas pelo autor do texto e, especialmente, sobre o fato de a protagonista substituir a própria linguagem pela linguagem publicitária.

Mais adiante, uma outra atividade evidencia, a partir de uma tira de Quino (1999, p. 35), o mundo utópico mostrado na publicidade. Ao adquirir os produtos anunciados, o consumidor vislumbra todos os benefícios prometidos em seus anúncios, mas, em seguida, desperta para a realidade e sente-se logrado. O autor consegue, em poucas palavras, instigar a reflexão sobre o tema.



Figura 3 – Tira de Quino (1999, p. 35), representando o mundo utópico mostrado na publicidade.

O livro *Português: linguagens*, logo na abertura do capítulo que trata do gênero publicitário, propõe uma profunda reflexão, a partir da questão “Comprar é viver?”. Em seguida, os leitores são instigados a se colocar em uma situação de consumo e a pensar sobre o seguinte: “Será que somos donos de nossos desejos ou reagimos como marionetes aos anúncios publicitários?”.

O professor pode aproveitar-se desse momento ímpar para auxiliar seus alunos a intensificarem o desenvolvimento de sua criticidade, pois de acordo com Teberosky et al. (2003, p. 155):

Os jovens necessitam forjar uma idéia cabal dos conteúdos e das pretensões das mensagens publicitárias, das conseqüências sociais e ideológicas que estas entranham. Os filtros críticos que podemos estimular constituirão uma barreira racional em face das solicitações amáveis de um consumo que ultrapassa as possibilidades ecológicas do planeta [...].

Ao longo do capítulo analisado no livro *Português: linguagens*, os autores trazem diversos quadros com informações a respeito do papel sedutor dos textos publicitários. Essas informações funcionam como alerta e instrumentalizam os alunos para uma visão mais crítica da vida em sociedade. Dentre esses quadros, alguns destacam o motivo da utilização de vozes masculinas quando a publicidade é dirigida às mulheres e vice-versa; outros falam sobre a função das músicas-ambientes em lojas e supermercados etc.

Nem todas as questões, porém, instigam à reflexão e despertam o senso crítico do aluno, exigindo atenção ao entorno do texto. Um significativo número de questões exige um mero exercício de decodificação.

Assim, não é uniforme o empenho dos autores dos livros didáticos em alertar o aluno para as intenções e estratégias envolvidas na elaboração de um texto publicitário. Só após ampla pesquisa sobre as necessidades e desejos do consumidor é que são produzidos textos criativos, inteligentes e com recursos lingüísticos e semióticos muito bem empregados. É fundamental que os alunos sejam conscientizados a esse respeito, a fim de se tornarem cidadãos, na verdadeira acepção do termo.

5.1.2 Menção aos direitos do consumidor

Uma informação relevante, por instrumentalizar o aluno para o seu dia-a-dia, contribuir com a ampliação dos conhecimentos gerais e propiciar interação é apresentada no tópico “Você Sabia?” do livro *Linguagens no século XXI*. Trata-se da Lei Federal nº 8078, de 11 de setembro de 1990, que “prevê punição para empresas que se utilizam de publicidade enganosa e abusiva, ou que induzam a qualquer tipo de discriminação ou preconceito de etnia ou religião”.

Além de apresentar a lei, o livro sugere um site em que o aluno pode buscar mais informações, o que contribui para suprir a necessidade levantada pela autora de instrumentalizar o aluno para exercer sua cidadania, desenvolver um posicionamento crítico, questionar e analisar a realidade em que está inserido.

Posteriormente, no item “Trocando idéias”, são mencionadas algumas curiosidades relacionadas à publicidade. Uma delas é que “em alguns países, como a Finlândia, a lei proíbe a propaganda televisiva para as crianças”. Após receber essa informação, o aluno é instigado a dizer qual é a importância de uma medida como essa.

Outra curiosidade diz respeito ao artigo 36 do Código de Defesa do Consumidor que estabelece que “a publicidade deve ser veiculada de tal forma que o consumidor, fácil e imediatamente, a identifique como tal”. Após a exposição da lei, pergunta-se qual é a importância de uma medida como essa e se ela é efetivamente cumprida ou não. Atividades desse tipo, além de passar informações relevantes para o aluno, também possibilitam que ele reflita a respeito delas.

A autora ressalta, em nota de rodapé, veiculada apenas no livro do professor, que “em muitos programas televisivos, principalmente em telenovelas, a publicidade implícita não é assumida nem pelos anunciantes nem pelas emissoras”. Tais propostas de reflexão auxiliam na apreensão das ideologias que são “vendidas” com os produtos e, se devidamente problematizadas pelos professores, contribuirão com a formação de leitores competentes, capazes de ler não só os textos, mas também o contexto em que estão inseridos.

Um dos exercícios apresentados pelo livro *Português: linguagens* propõe que se produza uma antipropaganda que, em vez de convencer o interlocutor, assuste-o.

2. Escreva uma antipropaganda, isto é, um anúncio que, em vez de convencer o interlocutor, o assuste. Siga as instruções:
 - a) Escolha um produto que você considere prejudicial à saúde física ou mental das pessoas ou imagine um produto enganoso ou maluco, que faça uma promessa absurda como, por exemplo, o consumidor perder 10 quilos em uma semana, sem fazer dieta e exercícios físicos; um tapete voador; um tênis capaz de levar quem o estiver usando a vencer qualquer modalidade esportiva; um perfume mágico, etc.
 - b) Tenha em mente os leitores da sua antipropaganda: colegas de sua classe e de outras, professores, funcionários da escola, pais, amigos e os demais convidados para a **Feira de consumo**, proposta no capítulo **Intervalo** desta unidade.
 - c) Observe as orientações apresentadas na proposta de produção de texto anterior, porém empregue argumentos que convençam o leitor a **não** consumir o produto. Para isso, ressalte seus defeitos criando, se possível, um texto publicitário surpreendente e engraçado (CEREJA; MAGALHÃES, 2002, p. 150, grifos do autor).

Como o intuito da atividade é levar o leitor a não consumir o produto, os autores apresentam um quadro com um dos artigos do código Nacional de Auto-Regulamentação Publicitária (CONAR) sobre a propaganda:

Nenhum anúncio deve favorecer ou estimular qualquer espécie de ofensa ou discriminação racial, social, política, religiosa ou de nacionalidade. O anúncio não deverá conter informações de texto ou apresentação visual que direta ou indiretamente, por implicação, omissão ou exagero, leve o consumidor a engano quanto ao produto anunciado.

Essa informação instrumentaliza o aluno que, quando estiver na posição de consumidor, terá conhecimento de seus direitos e saberá em que situações suas críticas e/ou reivindicações serão aceitáveis.

Fazer alusão aos direitos do consumidor é um aspecto de grande valia ao se trabalhar com textos publicitários, pois é indispensável que os alunos, também consumidores, conheçam seus direitos e os reivindiquem, evitando ficar à mercê do bombardeio ideológico. As ideologias presentes nos textos publicitários precisam ser amplamente discutidas em sala de aula, a fim de que os alunos possam reconhecê-las mesmo quando se apresentam “mascaradas”.

Os autores dos livros analisados se propuseram a trabalhar em prol do desenvolvimento do senso crítico e da cidadania. Entretanto, o livro “Novo diálogo” esquiva-se da responsabilidade de apresentar aos alunos seus direitos de consumidor e cidadão. Resta ao professor que faz uso desse manual didático suprir essa deficiência, assumindo o papel de instigar o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para a formação de um ser humano transformador e não de um mero reproduzidor de ideologias.

5.2 O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA, ESCRITA, ORALIDADE E ANÁLISE LINGÜÍSTICA

5.2.1 Preocupação com a leitura

Não há como negar a importância do trabalho com o gênero publicitário em sala de aula, com vistas a formar um leitor com habilidades e competências para depreender ideologias não só dos textos, mas do contexto em que estiver inserido. Por isso, Orlandi (1996, p. 35) afirma que

[...] a leitura é uma questão lingüística, pedagógica e social ao mesmo tempo. Embora cada especialista a encare em sua perspectiva, a postura crítica está em não absolutizar essa perspectiva pela qual observa o fato. Metaforicamente, eu diria que é preciso não esquecer que o microscópio não é a bactéria que se observa.

Dessa forma, o desenvolvimento da competência de leitura, extremamente enfatizado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, é uma das maiores preocupações dos professores de

língua portuguesa. Visando contribuir com a formação desses leitores, os autores dos três livros didáticos em análise se propõem a estimular a formação do leitor crítico. Resta, então, verificar se efetivamente essa proposta se concretiza nas atividades por eles elaboradas.

Muitos enunciados de questões, por si sós, propiciam a reflexão sobre a adequação do texto publicitário ao veículo que o contém, abordam aspectos referentes à adequação do vocabulário ao público-alvo, enfatizam a percepção da ideologia dominante e da preocupação com o status intensificada por esse gênero textual, destacam o fato de que a publicidade reforça as desigualdades e os problemas sociais e abordam a questão da sedução do consumidor para o que está além do produto: a promessa de ascensão social, de distinção, de vitórias e de exclusividade.

Esse é o tipo de leitura que se espera, não só do texto, mas também do contexto, uma leitura que extrapola os muros da escola. Ler dessa forma pode contribuir para a melhoria da vida em sociedade, pois o cidadão/leitor eficiente fará do ato de ler um processo ativo, afirmação redundante, mas necessária, por ser freqüentemente esquecida tanto nos ambientes escolares como na vida em sociedade.

Essa leitura crítica que implica a percepção do bombardeio persuasivo da mídia auxiliará o aluno/leitor a perceber as intenções comunicativas do gênero em questão, evitando que se sinta impelido demais ao consumo desenfreado, que tem uma enorme influência na incitação à violência, de acordo com Chesnais (TOLEDO, 1995), discípulo de Alfred Sauvy (1898-1990), o homem que criou as categorias de “Primeiro Mundo”, “Segundo Mundo” e “Terceiro Mundo” para classificar os países. Conclui-se que trabalhos de leitura que possibilitem a reflexão dos alunos sobre a realidade podem até minimizar os índices de violência com os quais o cidadão brasileiro se depara ao abrir os jornais e revistas, ao ligar televisores ou ao acessar a internet.

Embora os livros didáticos não trabalhem todas as condições de produção, o público alvo é ressaltado por todos eles, em maior ou menor grau. Por esse motivo, apresentar-se-á, no subitem a seguir, a maneira como cada autor abordou essa questão referente ao interlocutor.

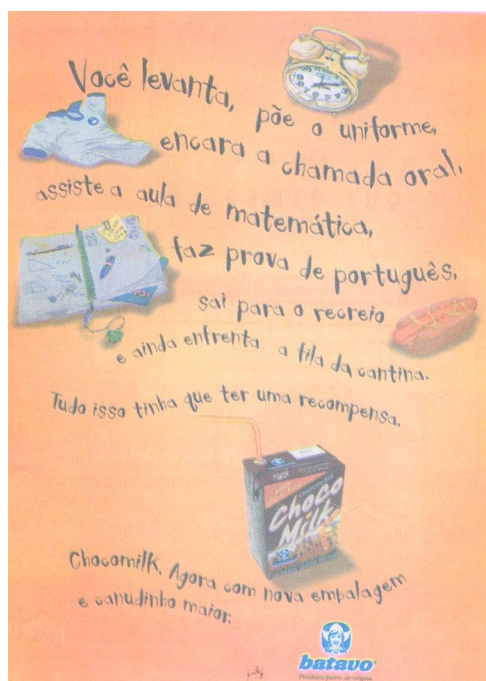
5.2.1.1 Adequação dos textos ao público-alvo

Na análise do texto publicitário, é importante promover reflexões a respeito das preferências, necessidades, desejos, hábitos e classe social do consumidor a que os anúncios se dirigem, bem como da relação entre o produto anunciado e o veículo de comunicação escolhido para divulgá-lo.

O livro *Linguagens no século XXI*, apesar de propor um exaustivo trabalho com o gênero publicitário, só após 20 páginas de discussão sobre esse gênero, menciona o público-alvo, como se ele não fosse determinante para a produção de todos os textos publicitários até então trabalhados. Assim como as demais condições de produção, o público-alvo é apresentado de forma bastante fragmentada, pois, ao explicar um novo item, a autora abandona os já trabalhados, em vez de fazer inclusões.

Nesse ponto da unidade, são apresentados quatro textos publicitários destinados a públicos diferentes e, mesmo antes de apresentar todos os textos, a autora já apresenta conclusões sobre eles. Assim sendo, só resta ao aluno ler o que já foi analisado, sem trabalho nenhum.

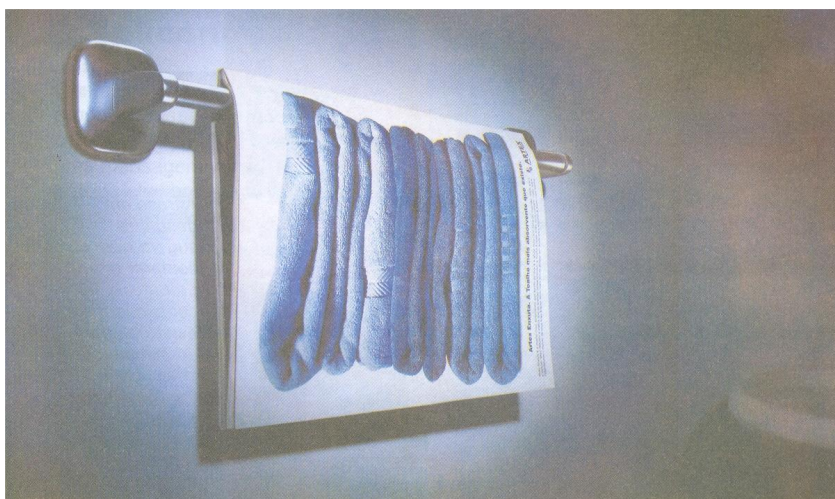
O primeiro é do Chocomilk, chocolate com leite da Batavo. Nele, aparecem figuras como: camiseta de uniforme escolar, agenda, despertador, cachorro-quente e Chocomilk. A parte verbal diz “Você levanta, põe o uniforme, encara a chamada oral, assiste a (sic) aula de matemática, faz prova de português, sai para o recreio e ainda enfrenta a fila da cantina. Tudo isso tinha que ter uma recompensa. Chocomilk. Agora com nova embalagem e canudinho maior”. Ao lado do anúncio, é apresentado um quadro azul em que a autora chama a atenção do aluno para o tipo de letra escolhido para sugerir vivacidade, energia, alegria à mensagem e, a partir disso, afirma que essas características relacionam-se ao público-alvo que são crianças e adolescentes.



VEJA KID, Abril, São Paulo, ano 1, n. 2, p. 13, fev. 1999.

Figura 4 – Anúncio do Chocomilk.

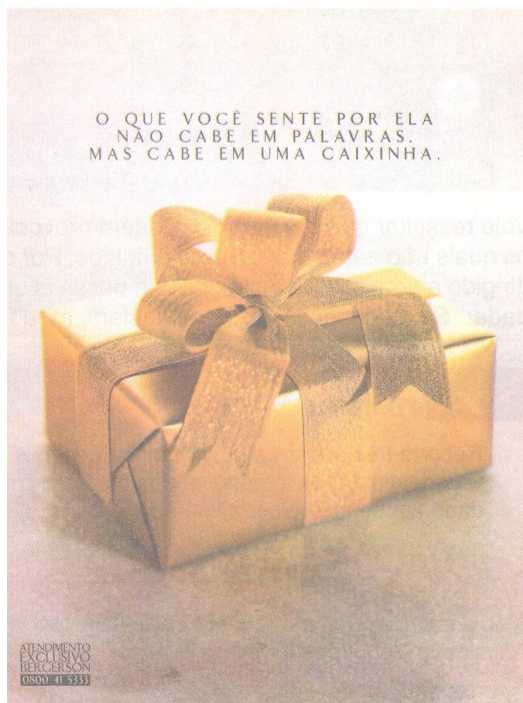
Em seguida, é apresentado um anúncio da ANER (Associação Nacional de Editores de Revistas), no qual aparece uma revista pendurada, como se fosse uma toalha em um banheiro, e o slogan “Coloque seu produto na mão do consumidor: anuncie em revista”. No quadro situado logo abaixo do anúncio, aparece a informação de que “a imagem reforçada pela mensagem verbal sugere que anunciar em revista é básico, necessário e primordial para vender mais”. A autora ainda salienta que esse anúncio não é “dirigido a um adolescente de 15 anos que ainda não tenha terminado seus estudos, por exemplo”.



ÉPOCA, Globo, São Paulo, ano 2, n. 53, p. 152-153, 24 mai. 1999.

Figura 5 – Anúncio da ANER (Associação Nacional de Editores de Revistas).

O terceiro anúncio é da Bergerson. Nele aparece, em evidência, uma belíssima caixa dourada cheia de laçarotes de fitas da mesma cor. Acima do presente, o slogan: “O que você sente por ela não cabe em palavras. Mas cabe em uma caixinha”. A autora observa que o anúncio apresenta um apelo emocional, ao tentar convencer o leitor de que a intensidade dos sentimentos pode ser medida pelo presente que se dá. Em seguida, afirma que esse anúncio seria impensável para crianças em fase escolar.



Veja, Abril, São Paulo, ano 32, n. 17, p. 58, 28 abr. 1999.

Figura 6 – Anúncio da Bergerson.

O quarto e último anúncio, da Casa HOPE – Apoio à criança com câncer, apresenta a figura de um ursinho Panda (de pelúcia) e o slogan “Crianças adoram brinquedos com superpoderes. Este aqui salva vidas de verdade”. No texto argumentativo, há um forte apelo ao consumidor, colocando-o também como responsável pelas crianças acometidas pelo câncer:

Comprando um presente no stand da Casa Hope no Shopping Villa-Lobos você vai estar ajudando a melhorar o dia-a-dia de milhares de crianças com câncer. O dinheiro arrecadado será usado para a compra de alimentos, medicamentos, materiais escolares e para a construção de um novo núcleo da Casa Hope. Participe. O que não vão faltar são agradecimentos.

A autora explica que a frase em destaque sugere que, ao comprar o produto, o consumidor estará ajudando milhares de crianças. Assim, o texto apela para a emoção e mexe com os sentimentos do leitor. Em seguida, novamente sem deixar espaço para a leitura do aluno, a autora do livro menciona que, certamente, esse anúncio não tem como público-alvo pessoas insensíveis aos problemas sociais.



ISTOÉ, Símbolo, São Paulo, ano XX, n. 1675, p. 99, 7 nov. 2001.

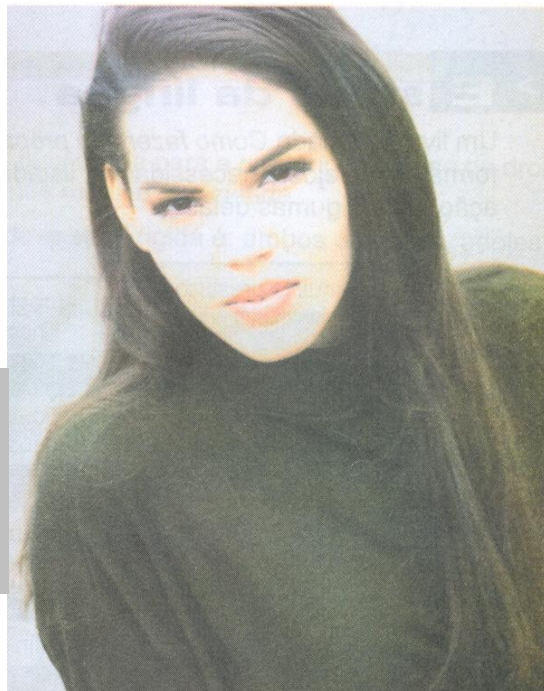
Figura 7 – Anúncio da Casa HOPE.

Mais adiante, o mesmo livro explora esse aspecto de maneira bastante significativa. Uma delas sugere que o aluno recorte três anúncios publicitários de jornais e revistas, identificando seus possíveis destinatários. Para facilitar essa tarefa, a autora coloca os tópicos que devem ser analisados para a identificação do público-alvo: sexo, idade, posição socioeconômica, profissão e outras particularidades. Atividades como essa, levam o aluno à reflexão de que o anúncio é para um público-alvo e não para outro.

Outra atividade apresenta a figura de uma moça de olhar expressivo, cabelos longos e brilhantes, usando uma discreta blusa verde-musgo. A partir da figura, o aluno deve imaginar um produto que poderia ser anunciado com essa imagem e, em seguida, deve criar uma mensagem verbal, cujo público-alvo apresente as seguintes características: sexo feminino, de 20 a 30 anos, posição social e cultural média-alta, curso superior completo. Essas indicações levam o aluno a pensar efetivamente no público-alvo a que o seu texto se destina.

Observe a imagem a seguir. Que produto poderia ser anunciado com essa imagem? Pense e crie uma mensagem verbal, cujo público-alvo apresente as seguintes características:

- **Sexo:** *feminino*
- **Idade:** *20 a 30 anos*
- **Posição social e cultural:** *média-alta, curso superior completo.*



Corel

Figura 8 – Trabalho com Imagens do livro *Linguagens no século XXI*.

Os autores do livro *Português: linguagens* também abordam o público-alvo a que os anúncios se destinam e enfatizam a importância de se pensar nele, a fim de atingir o objetivo maior que é a venda do produto. Eles oferecem subsídios para a produção escrita, auxiliam os alunos na percepção da importância de cada uma das partes que compõem o texto publicitário e apresentam duas imagens, sem nenhuma mensagem verbal. Para que os alunos saibam a qual público os anúncios se destinam, os autores lhes informam que foram publicados nas revistas *Época* e *Veja*. A primeira imagem é de uma encantadora praia cearense que apresenta, no canto inferior direito, alguns logotipos do governo do Estado do Ceará. Percebe-se que o anúncio tem como objetivo o incentivo ao turismo local. Já no outro anúncio, aparecem três telas e algumas esculturas em um plano de fundo preto e, no rodapé, abaixo de duas faixas, uma verde e a outra amarela, alguns logotipos como *Brasil + 500*, grupo *Pão-de-Açúcar* etc.

Após a apresentação das imagens, os autores auxiliam os alunos passo a passo na produção de seus textos, apresentando diretrizes, mas evitando podar a criatividade dos produtores. Cada tópico necessário para a produção é lembrado, a elaboração de um rascunho é incentivada e, por último, é proposto que os alunos avaliem seu anúncio, observando se a parte verbal está em concordância com a visual, se a atenção do consumidor será atraída pelo texto, se os argumentos são suficientes para persuadir alguém a adquirir o produto e se a linguagem empregada está de acordo com os leitores e com o gênero textual.

Bom seria se todos os que se propusessem a elaborar livros didáticos adotassem

práticas como essa. Os alunos têm necessidade de visualizar modelos, de experienciar o gênero, pois, muitas vezes, são levados a ler e a produzir sem ao menos conhecer sua finalidade, suas particularidades. A maneira como essa atividade é conduzida evita que os alunos vejam a produção de textos como algo inatingível, impossível de ser alcançado.

Em uma de suas propostas de leitura, o livro *Novo diálogo* apresenta dois anúncios (Figura 9) para que os alunos “observem a forma de persuasão utilizada”. O primeiro anúncio é da Revista Veja e tem como slogan “Vestibulando: leve a cola escondida dentro do cérebro”. O texto não verbal é constituído da figura de três jovens em idade de vestibular. O outro anúncio é das sandálias Hawaianas, e tem como slogan “Na cor que você está querendo. Mesmo que já tenha mudado de idéia”.

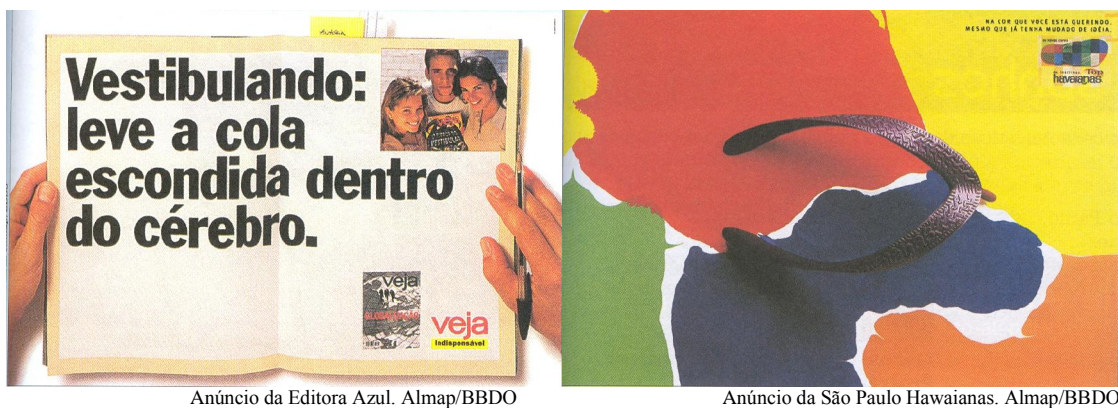


Figura 9 – Atividade de leitura do livro *Novo diálogo*.

A respeito desses textos, são propostas apenas três questões, todas elas voltadas para a identificação do público-alvo pretendido: “A que consumidor se dirige cada anúncio?”; “Que elementos se referem ao consumidor em cada um deles?”; “Os argumentos usados demonstram que o anunciante conhece o perfil e necessidades, interesses e sonhos do seu consumidor? Justifique”.

Entretanto, nem sempre o livro didático proporciona aos alunos reflexões sobre a importância de reconhecer o público-alvo a que o anúncio se destina. É o caso, por exemplo, do livro *Linguagens no século XXI*, que propõe uma atividade que evidencia a valorização dos acessórios e da embalagem em detrimento do produto em si, o efeito do produto sobre o entorno do consumidor em detrimento da utilidade do mesmo e a valorização da qualidade do produto como um todo. A aplicação desse conhecimento é feita sobre anúncios publicitários de automóveis das marcas Toyota, Mitsubishi Motors e Honda, publicados nas revistas Isto É, Época e Veja. Estas e outras revistas, de acordo com Sant’Anna (2002), por circularem entre as classes

alta e média são “mais seletivas que os jornais, no que se refere ao sexo, categoria sócio-econômica e vocação, do leitor”. Dessa forma, todas as revistas utilizadas como suportes são destinadas à classe social que possui um padrão mais elevado e que tem o hábito de lê-las.

Os canais de comunicação em que os anúncios podem ser veiculados são abordados em outro momento, e de uma maneira que torna o conteúdo irrelevante, por apresentar todos como igualmente freqüentes ou evidentes. Esses canais são classificados em: cara a cara, radiofônicos, gráficos, televisivos e cinematográficos. No primeiro tipo, a autora classifica “os vendedores ambulantes, promotores, representantes de produtos diversos”.

A autora, apesar de utilizar uma nomenclatura diferente, talvez para didatizar sua explicação, faz coro com Sant’Anna (2002) que classifica os veículos em:

- a) Veículos visuais (para serem lidos ou vistos)
 - Imprensa: jornais, revistas e periódicos especializados
 - Outdoor: cartazes, painéis e luminosos
 - Publicidade direta: prospectos, folhetos, cartas, catálogos e congêneres
 - Exibições: displays, vitrinas e exposições.
- b) Veículos auditivos (para serem ouvidos)
 - Radio e alto – falantes.
- c) Veículos audiovisuais (para sempre ouvidos e vistos)
 - Televisão, cinema e audiovisual (slides ou TV)
- d) Veículos funcionais (para desempenhar uma dada função)
 - Amostras, brindes e concursos.

Após a apresentação dos canais de comunicação, a autora poderia ter explorado mais a finalidade dos mesmos, bem como a freqüência com que cada um é utilizado, os produtos que se adequariam a cada um deles e o custo de se anunciar em diferentes veículos. No entanto, são propostas apenas duas questões e já se dá o trabalho por encerrado.

1. Que exemplos você pode citar de anúncios cara a cara? Comente-os oralmente.
2. Analise as diferentes estratégias que, (sic) são colocadas em “jogo”, (sic) para anunciar um mesmo produto em diferentes canais de comunicação (TAKAZAKI, 2002, p. 171).

Perde-se, assim, a oportunidade de promover reflexões sobre o importante papel que o veículo de comunicação assume na divulgação do produto, bem como a eficiência da escolha de um ou de outro veículo para anunciar os mais diferentes produtos.

5.2.1.2 Aproveitamento do conhecimento de mundo do aluno

Um fator extremamente importante para o ato de ler é o cabedal de conhecimento de que o leitor dispõe. Como tudo que é familiar torna-se mais significativo, um dos aspectos relevantes a ser explorado pelos livros didáticos é a experiência de vida do aluno, o conjunto de conhecimentos característicos de sua realidade.

Nesse sentido, o livro *Linguagens no século XXI* apresenta uma atividade que merece elogios, por estar diretamente voltada para o cotidiano do aluno. Trata-se do tópico intitulado “O homem-anúncio”, em que são apresentados dois métodos de difusão publicitária: “auto-publicidade” e “famosos e esportistas anunciantes”.

No primeiro, aborda-se o fato de que muitas pessoas são usadas como veículo para publicidade e, sem se darem conta, ao usarem uma roupa, bolsa ou sapato estão promovendo um produto. Questões como essa são poeticamente tratadas no texto “Eu, etiqueta”, de Carlos Drummond de Andrade. No outro, que é apoiado por um texto não-verbal, enfatiza-se a significativa presença de anúncios de determinadas marcas em roupas usadas por pessoas famosas, as quais, por sua vez, “obtem muitas vantagens econômicas para colocar em sua vestimenta ou em suas máquinas as marcas de diversos produtos” (Figura 10).



Fotomontagem/Corel

Figura 10 – Autopublicidade.

Para que essa atividade adquira ainda mais consistência, a autora propõe, na seqüência, uma pesquisa em jornais e revistas a respeito da publicidade que aparece nas roupas e máquinas dos esportistas. Depois, os alunos devem montar um painel com as fotos para ser exposto na sala de aula.

Em uma das questões do livro *Português: linguagens*, são destacadas de um pequeno texto algumas palavras utilizadas em textos do gênero em discussão, evidenciando que todas elas pertencem a um campo semântico agradável. Tais questões exigem um olhar atento do professor, para contribuir com a evolução da criticidade de seus alunos, no momento em que for explorar a discussão referente à relação entre “felicidade familiar” e consumo. Certamente, os alunos terão muitas contribuições para a discussão, já que o assunto relaciona-se a seu cotidiano.

Embora todos os três livros didáticos tenham proposto atividades significativas, poderiam ter explorado o conhecimento de mundo do aluno com mais afinco. Tal procedimento parece comprovar as palavras de Orlandi (1988, p. 40), para quem, muitas vezes, a escola coloca o aluno no “grau zero”, desvalorizando seu conhecimento prévio, “sua relação com outras linguagens e sua prática de leitura não-escolar”.

5.2.1.3 *Leitura do texto não-verbal*

Como forma de expressar a mensagem, da mesma forma que o texto verbal, a ilustração deve ser estudada, em todas as suas funções (Sant’Anna, 1998), quais sejam: aumentar o índice de atenção ao anúncio, torná-lo mais aprazível à vista, induzir à leitura do texto, estimular o desejo pela coisa anunciada, engrandecer a coisa anunciada, demonstrar ou reforçar afirmações feitas no texto, identificar o produto ou a marca e formar atmosfera adequada.

Por reconhecer o valor do texto não-verbal, a autora do livro *Linguagens no século XXI* também dedica uma parte do capítulo ao estudo do que denomina “imagem publicitária”. Em princípio, apresenta quatro imagens: um casal de idosos segurando um bebê; uma moça surfando; um pôr-do-sol e um desfile de carnaval. Em seguida, questiona se as imagens trazem alguma recordação ao aluno, qual o nível cultural e social vinculado às imagens, que sensações elas provocam, a que sentimentos remetem e os modelos de vida a elas vinculados. Distingue-se para o aluno, a significação denotativa e a conotativa das imagens, lembrando que, por despertarem muitos significados, as imagens necessitam de um texto verbal para limitar sua significação.

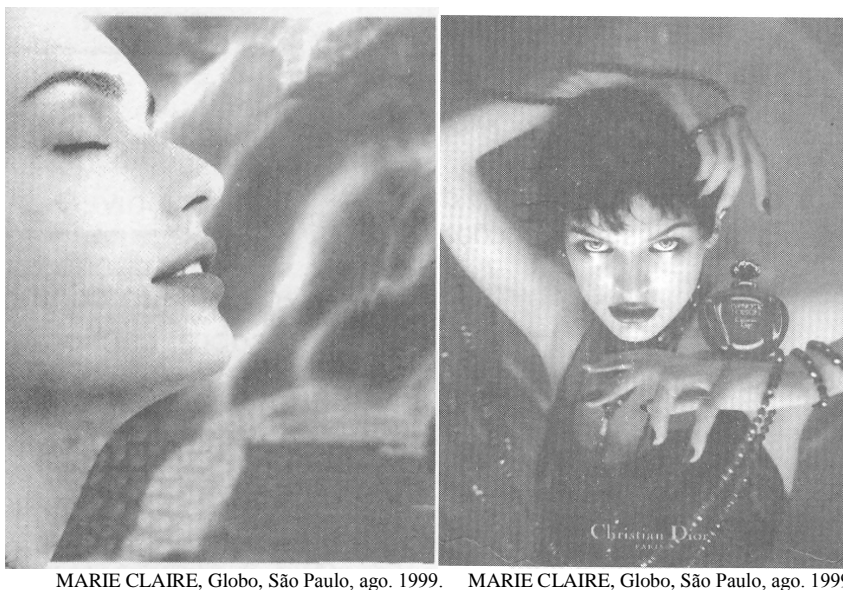


Figura 11 – A imagem publicitária.

Explicados os efeitos provocados pelas imagens, a autora questiona qual é o significado de cada uma delas; para que anúncio elas poderiam ser usadas e a quem poderiam ser dirigidas. Em seguida, solicita ao aluno que compare suas respostas com as de seus colegas de turma. Porém, o livro não apresenta uma conclusão para a atividade, ficando sob a responsabilidade do professor colocar em discussão as hipóteses levantadas pelos alunos.

Após a explanação a respeito da importância das imagens, é abordado o papel que as cores desempenham na função persuasiva dos textos publicitários. Takazaki, em “A linguagem das cores”, expõe as cores em relação aos sentimentos, às atitudes e às qualidades. Por exemplo, ela afirma que a cor vermelha é uma cor excitante ligada à paixão, emoção, amor, triunfo; já a cor branca é a luz, indica inocência, paz, infância. Dessa forma, ela explica a função de cada uma das cores. Em algumas definições a autora faz coro com Sant’Anna (1996), já em outras apresenta significados diferentes para as cores.

Depois disso, são apresentados dois anúncios publicitários, veiculados na Revista Marie Claire, em preto e branco. O primeiro, da Christian Dior, em que aparece uma moça acorrentada, com unhas compridas e escuras, usando um batom forte, cabelos curtos e com um olhar fixo. No outro texto, que não permite a identificação do produto anunciado, aparece a face de uma moça, com os olhos fechados, fisionomia serena e algumas nuvens compondo o plano de fundo.



MARIE CLAIRE, Globo, São Paulo, ago. 1999. MARIE CLAIRE, Globo, São Paulo, ago. 1999.

Figura 12 – Linguagens das cores.

Apresentadas as figuras, solicita-se que o aluno mencione as cores que utilizaria em cada anúncio e que justifique a escolha, atividade bastante significativa, por oportunizar que o aluno perceba o efeito de sentido atribuído pelas cores à publicidade. Solicita-se, em seguida, que ele escreva uma mensagem verbal para acompanhar cada um dos anúncios, usando os recursos abordados. Finalmente, a autora agrupa todos os itens já estudados na unidade, possibilitando que o aluno trabalhe o texto publicitário como um todo, em vez de abordar fragmentos.

A autora, no *Manual do professor* (p. 23), afirma que “textos não verbais são textos que se podem ler: são textos nos quais existem elementos com diferentes formas e significados que operam como signos de uma linguagem específica. Assim como se aprendem as palavras e suas combinações para poder ler e escrever, aprendem-se os signos para poder ler uma imagem”, essa relação entre texto verbal e não-verbal poderia ter sido mais trabalhada e os efeitos de sentido surgidos dessa relação mais explorados. Seria válido mostrar que o texto verbal e o não-verbal se complementam e que a leitura só se torna mais efetiva à medida que o leitor percebe essa fusão de sentidos oferecidos pelos dois textos.

No *Manual do professor*, os autores do livro *Português: linguagens* se propõem “desenvolver habilidade de leitura de textos não-verbais e de compará-los com textos de linguagem verbal” (p. 24) e, apesar de essa proposta ser pouco trabalhada, ela pode ser detectada em uma das questões de interpretação do anúncio do automóvel Chrysler Néon (Figura 13).



Figura 13 – Anúncio do automóvel Chrysler Néon.

Repare na imagem do carro. Perceba que ele está semi-iluminado, como se estivesse recebendo um foco de luz em sua lateral direita (à nossa esquerda). Que relação há entre esse jogo de sombra e luz e o nome do carro? (CEREJA; MAGALHÃES, 2002, p. 184).

O livro *Novo diálogo* perde uma excelente oportunidade de trabalhar os efeitos de sentido que o texto não-verbal atribui ao anúncio, ao apresentar uma propaganda da Petrobrás em que aparecem dois ginastas posicionados em forma de coração. Abaixo da imagem aparece o texto verbal “Cuide bem daquele amigo que você guarda no peito. 24 de setembro. Dia do coração. Pratique mais atividade física, cuide melhor da alimentação e evite o estresse. Seu coração agradece”.



Folheto da Petrobrás. PROPEG

Figura 14 – Anúncio da Petrobrás.

É uma pena que textos tão ricos de conteúdo sejam tão pouco explorados. Com respeito ao segundo texto, poderiam ser trabalhados, entre outros aspectos, os efeitos de sentido trazidos pelo texto não-verbal, a relação dos ginastas com o dia do coração, o efeito de sentido da personificação / prosopopéia presente no slogan do segundo texto, a intenção de uma empresa de Petróleo ao divulgar um anúncio desse tipo (a imagem que ela cria de si, os benefícios que podem advir dessa imagem, identificação de empresas que tomem atitude semelhante), comparação entre os dois textos (avaliação sobre qual se apresenta mais atraente para o leitor, qual tem maior poder persuasivo, o que chama mais a atenção em cada um deles)...

Como se vê, é de grande importância o trabalho com os recursos semióticos, visto que eles carregam sentidos que contribuem para a construção do texto publicitário como um todo. Assim, atrelando o texto verbal ao não-verbal, é que se pode depreender os sentidos pretendidos pelo produtor.

5.2.1.4 *Leitura do texto verbal*

Conforme já foi mencionado nesta pesquisa, o texto publicitário possui recursos lingüísticos próprios, capazes de contribuir com o efeito persuasivo por ele pretendido. Para que haja um reconhecimento efetivo das peculiaridades e finalidades do gênero publicitário, os autores dos livros didáticos em análise, em maior ou menor grau, propõem algumas abordagens desses recursos.

O livro *Linguagens no século XXI*, no item “O valor das palavras”, menciona recursos utilizados nos anúncios publicitários, o que torna a aprendizagem mais significativa, pois o aluno pode visualizar na prática aquilo que está aprendendo teoricamente. Entre os recursos mencionados, destaca-se: o uso de frases imperativas, a metáfora por similaridade ou por contigüidade; a identificação, a metáfora e duplo sentido; a referência a frases feitas ou a expressões populares e a comparação.

Lamentavelmente, alguns aspectos da explicação desses recursos deixam a desejar. A apresentação fragmentada de informações é um deles e pode ser exemplificada pela apresentação dos tipos de metáforas, feita aleatoriamente. Ao menos por questões didáticas, teria sido interessante que todas elas fossem apresentadas de uma só vez. Além disso, embora todos os recursos sejam mencionados, não há um momento em que esses conhecimentos

sejam cobrados, ou seja, o aluno não é levado a fazer uso desses recursos e nem a diagnosticar o efeito de sentido que os mesmos propiciam.

Somente na vigésima quarta página de estudos destinados ao trabalho com textos publicitários, a autora propõe uma atividade referente ao “Estudo da língua”. Nela, são apresentadas algumas frases de efeito já empregadas em publicidade. A partir das frases imperativas mencionadas, a autora destaca a importância desse modo verbal na eficiência persuasiva do gênero textual. Depois disso, solicita que o aluno procure, nos anúncios publicitários já trabalhados, frases que utilizam o imperativo como recurso de persuasão.

Nessa atividade, a autora também mostra a possibilidade de substituir o imperativo pelo infinitivo e vice-versa. Após a realização desse exercício de transferência de um modo verbal para outro, o aluno é questionado a respeito do efeito de sentido produzido pela utilização de um ou de outro modo verbal e, com isso, é levado a perceber que o modo imperativo é o mais apropriado para se atingir o efeito pretendido pelos textos publicitários. Mencionando palavras de Citelli (1990), baseado em Brown (1971), Takazaki (2002, p. 168) apresenta um quadro com a seguinte afirmação:

A estratégia básica da publicidade consiste em exagerar os benefícios dos objetos ou serviços para convencer os prováveis consumidores de que satisfazem necessidades reais e/ou emocionais. Em muitos casos, o objeto de venda passa a ter um valor social simbólico maior que o valor de uso.

Embora se possa concordar que essa é realmente uma importante estratégia da publicidade, afirmar que é “a estratégia básica da publicidade...” é, no mínimo, um exagero. De acordo com Brown apud Citelli (1990, p. 46-47), “a propaganda, ou a publicidade, usa alguns esquemas básicos a fim de obter o convencimento dos receptores, são eles: o uso de estereótipos; a substituição de nomes; a criação de inimigos, o apelo à autoridade; a afirmação e a repetição. Por isso, dizer “a estratégia básica...”, no singular, é delimitar demais um trabalho tão abrangente.

Já o livro *Português: linguagens*, em uma das atividades de leitura, explora o texto de divulgação do automóvel Chrysler Néon (Figura 13), trazendo a ilustração do carro “que está semiiluminado, como se estivesse recebendo um foco de luz em sua lateral direita...”; o slogan “Um carro que destaca você” (sublinhado em vermelho); e um texto argumentativo no qual se evidenciam os benefícios de se ter/adquirir um automóvel nesses moldes. Abaixo da ilustração, aparece o veículo de divulgação (Revista Veja), bem como a data de sua publicação (14/8/1996).

Constata-se que os autores trabalham a polissemia da palavra néon, lançando a questão referente ao sentido mais pertinente ao anúncio do carro. Solicitam, a seguir, que os alunos

atentem para as palavras do texto que pertencem ao mesmo campo semântico da palavra néon, e que reflitam sobre os efeitos de sentido que essa opção lexical proporciona ao texto.

Outra questão semântica é trabalhada na discussão dos diferentes efeitos de sentido da palavra *único*, no enunciado: “Tudo isso num único carro. Ou melhor, num carro único”. A esse respeito, comenta-se a eficiência persuasiva do “trocadilho”, um dos recursos de maior efeito publicitário. Os autores ainda citam, no enunciado da questão, um comentário feito em uma entrevista, pelo publicitário Roberto Duailibi, segundo o qual um dos recursos de maior efeito publicitário é o trocadilho: “O trocadilho ainda é uma arma, e a rima parece que está fora de moda”. Além de instrumentalizar os alunos com relação às “armadilhas” dos produtores desses textos, o livro solicita-lhes que analisem o efeito que o trocadilho proporciona ao texto em questão.

Os autores do livro em pauta abordam a eficiência persuasiva da utilização do modo imperativo, usando como suporte textual uma propaganda da América Online. Nela, a atriz Glória Pires aparece usando uma camiseta em que está estampado o alvo, que é símbolo da campanha contra o câncer de mama. A atriz está com as mãos sobre os seios e, ao lado, aparece o slogan “Se toque”, seguido do texto argumentativo “Nas próximas páginas, você vai ver como ajudar a prevenir o câncer de mama no Brasil” (Figura 15).



© AOL

Figura 15 – Trabalho com verbos no modo imperativo.

À apresentação do texto, seguem-se três questões. A primeira delas aborda a ambigüidade do slogan, propiciada pelos sentidos denotativo e conotativo do enunciado. As demais questões trabalham o efeito de sentido proporcionado ao texto com a utilização do modo imperativo (Se toque) e do modo indicativo (vai ver).

1. O anúncio faz parte de uma campanha de prevenção ao câncer de mama. Dessa campanha, participam vários artistas, como a atriz Glória Pires. Na parte superior do anúncio, lemos o enunciado “Se toque”. No contexto, essa frase é ambígua, isto é, apresenta duplo sentido.
 - a) Considerando que o anúncio tem a finalidade de alertar as mulheres sobre o risco do câncer de mama, que sentido tem esse enunciado?
 - b) Observe o gesto que a atriz está fazendo com as mãos. Considerando o gesto da atriz, que outro sentido tem o enunciado?
2. Tanto num sentido quanto no outro, o enunciado “Se toque” é dirigido ao leitor.
 - a) Qual é a pessoa gramatical da palavra **se**?
 - b) Portanto, o sujeito de **toque** é **eu, tu** ou **você**?
3. Abaixo da expressão “Se toque”, lemos: “Nas próximas páginas, você **vai ver** como ajudar a prevenir o câncer de mama no Brasil”. Compare a forma verbal **toque** à locução verbal **vai ver**. Considerando que as ações verbais podem expressar:

Certeza	dúvida ou possibilidade	ordem ou pedido
---------	-------------------------	-----------------

- a) A qual desses sentidos a locução verbal **vai ver** corresponde?
- b) E a forma verbal **toque**? (CEREJA; MAGALHÃES, 2002, p. 107).

Um outro recurso lingüístico abordado pelos autores é a frase feita, a partir do anúncio do impermeabilizante de sapatos “Nugget”. Nele aparece uma pessoa caminhando em um asfalto alagado e a frase que o astronauta Neil Armstrong disse ao dar o primeiro passo sobre a superfície da lua “Este é um pequeno passo para o homem, um grande salto para a humanidade”.

Os autores não abordam uma das principais finalidades da utilização da frase feita, a identificação com o dito e o resgate da situação em que o enunciado foi mencionado. Porém, eles focalizam um outro aspecto, também muito relevante para a construção do sentido do texto, que é o novo sentido que a frase dita pelo astronauta adquire no contexto em que foi empregada. Ressaltam, dessa forma, que a palavra “passo”, no contexto, significa passo mesmo e “salto gigantesco” refere-se à nova tecnologia para conservar sapatos de camurça.

A metonímia é abordada a partir de um anúncio publicitário da revista “Só Receitas”, cujo slogan é “Até os pratos mais simples ficam com outro sabor quando você usa a receita certa” (Figura 16). Demonstra-se que no slogan a palavra “pratos” não foi utilizada no seu sentido denotativo de recipiente em que se coloca a comida, mas como a própria comida. Explica-se, então, a relação de interdependência existente entre a comida, conteúdo do prato e o continente, o próprio prato. Trata-se, portanto, de uma metonímia. Os diversos tipos de metonímia são explicitados com a utilização de outros gêneros textuais.



Figura 16 – Trabalho com figuras de linguagem.

Esses recursos lingüísticos são pouco focalizados no livro *Novo diálogo*, apesar de os textos trazidos pelos autores oferecerem subsídios para tal. O slogan do texto publicitário da Revista Veja utilizado para abordar o interlocutor (cf. p. 71) – “Vestibulando: leve a cola escondida dentro do cérebro”- presta-se igualmente para trabalhar a polissemia da palavra “cola” e o efeito de sentido que ela assume no texto. Resta ao professor exercer o seu papel no desenvolvimento da criticidade do cidadão, extrapolando o livro didático.

Com relação a esse último livro, pode-se afirmar que ele faz uma boa seleção de textos. Portanto, tem uma boa concepção dos objetivos do trabalho com esse gênero, mas tem uma concepção equivocada de leitura.

A título de exemplo, é interessante mencionar dois textos presentes na unidade, cuja leitura é solicitada aos alunos. O primeiro deles, escrito nos moldes de uma “Carta ao leitor”, tem a intenção persuasiva de convencer o interlocutor a adquirir uma edição especial da Revista Superinteressante. O outro é o já comentado anúncio publicitário da Petrobrás (cf. 5.2.1.3, Figura 14), em homenagem ao dia 24 de setembro, dia do coração, cujo slogan é “Cuide bem daquele amigo que você guarda no peito”.

Para a leitura de textos tão ricos são propostas duas questões: “O que afirma cada texto?” e “O que cada texto pretende conseguir do público consumidor?”. Em seguida, um parágrafo explica que o texto publicitário tem o objetivo de persuadir (apresenta-se a

explicação do significado do verbete PERSUADIR), além de disseminar uma boa imagem do órgão ou da empresa anunciante. Uma análise efetiva dos textos implicaria a proposta de questões mais reflexivas, que possibilitassem um trabalho menos superficial.

Uma das propostas de produção de texto oferecida pelo livro tem início com a leitura de um texto publicitário, visando ao incentivo do turismo na Bahia. Como recurso não verbal, emprega-se uma foto com vista panorâmica do local. Constituem, ainda, o anúncio o slogan “Mau humor tem cura”, um texto argumentativo em que se evidenciavam as características do local e o logotipo do governo da Bahia.

Em um quadro, o livro apresenta a definição de cada uma das partes de um anúncio, com espaços a serem preenchidos pelos alunos. Trata-se de uma atividade de pura compreensão, cuja execução demanda apenas uma volta ao texto e uma cópia do slogan, do texto descritivo e do apelo.

Assim, pode-se dizer que, com relação à leitura, o livro didático *Novo diálogo* deixa muito a desejar.

5.2.1.5 Reconhecimento da publicidade implícita

Para que haja a esperada relação entre autor e leitor, por meio do contato com o texto, o leitor precisa estar apto para depreender também o não-dito. E, no gênero textual em apreço, outro recurso bastante utilizado para obter a adesão do consumidor é apresentar a publicidade de maneira camuflada.

Takazaki (2002) percebe a necessidade de abordar mais essa “armadilha” a que os consumidores estão sujeitos, a fim de tornar os alunos consumidores mais atentos. Para tanto, propõe a atividade “Pesquisadores em ação”, que solicita dos alunos a análise da publicidade nos canais de TV aberta. Dentre as diversas orientações oferecidas para a análise de um programa, a autora pede que os alunos observem a existência de publicidade implícita, identifiquem-na e explicitem como realizaram sua depreensão.

A atividade volta-se para a abordagem de gêneros textuais variados (telejornal, filme, programa infantil, telenovela, programa de auditório), procurando analisar a presença da publicidade em cada um deles. Além disso, envolve a preocupação com o público-alvo, com a distinção entre anúncio comercial e não-comercial, com a divulgação de produtos no decorrer do programa (tanto implícita, quanto explicitamente).

O trabalho com a publicidade implícita é válido porque é necessário que o aluno/consumidor esteja apto para perceber as sutilezas utilizadas pelos publicitários, a fim de que não seja tão facilmente persuadido.

O livro *Novo diálogo* apresenta um texto publicitário para que os alunos respondam a duas questões: “Que argumento está implícito no slogan?” e “Além do slogan e do texto descritivo, que outro recurso serve para comprovar que estar nesse lugar tira o mau humor?”. Para responder à primeira questão, os alunos precisam ir além do texto e entender o não-dito. Questões como essas são pertinentes por proporcionarem a reflexão. Por esse motivo, as autoras poderiam ter elaborado várias outras perguntas com o intuito de levar o aluno a refletir não só sobre o texto, mas sobre as “artimanhas” utilizadas pelos textos publicitários, a fim de levar o leitor/consumidor à aquisição do bem que está sendo anunciado.

Embora sua importância demande um trabalho mais detalhado, a publicidade implícita é abordada de maneira bastante superficial pelos autores dos livros didáticos, que desconsideram a frequência e a eficiência com que os publicitários se utilizam desse recurso.

5.2.2 Preocupação com a escrita

Tendo em vista a explicitação da teoria verificada em 4.2, espera-se que a abordagem da produção escrita nos livros didáticos levem em conta, especialmente, as condições de produção do texto.

5.2.2.1 Consideração das condições de produção do texto

Pode-se dizer que os três livros, de diferentes formas, procuram abordar as condições de produção discursiva, seja adequando os textos ao leitor, conforme se viu em 5.2.1.1, seja solicitando produções textuais que levem em conta os interlocutores do discurso e a situação de enunciação.

O livro *Linguagens do século XXI*, considerando a faixa etária dos alunos de 7ª série, entre 12 e 13 anos, introduz a publicidade, por meio do texto “A alma do negócio”, retirado da revista *Capricho*, que tem os adolescentes como público-alvo. A opção revela-se bastante

apropriada, uma vez que o texto utiliza o léxico próprio do público que pretende atingir.

O mesmo manual didático propõe que os alunos criem um cartaz para uma das seguintes campanhas publicitárias: difusão do livro e da leitura; educação e tolerância no trânsito; vacinação de crianças ou os malefícios do cigarro. Para a realização da atividade, são dados alguns encaminhamentos, como: definição do público-alvo; escolha de recursos visuais; frase que sintetize a idéia da mensagem e apresentação de cartazes.

Crie um cartaz para cada uma das seguintes campanhas publicitárias.

Difusão do livro e da leitura	Educação e tolerância no trânsito	Vacinação de crianças	Os malefícios do cigarro
-------------------------------	-----------------------------------	-----------------------	--------------------------

Dicas para o seu trabalho:

- Definam o público-alvo da mensagem.
- Escolham os recursos visuais que serão empregados.
- Escrevam uma frase sugestiva e fácil de memorizar que sintetize a idéia da mensagem.
- Apresentem os cartazes à turma (TAKAZAKI, 2002, p. 166, grifos do autor).

Além de permitir que os alunos produzam aquilo que estão experienciando na leitura, já que trinta páginas da unidade são destinadas ao trabalho com o gênero publicitário, a proposta de produção textual indica o que o aluno deverá escrever (a campanha publicitária); por que (difusão de um dos temas sugeridos); como (definindo o público-alvo, escolhendo os recursos visuais e escrevendo uma frase sugestiva que sintetize a idéia da mensagem, utilizando cartazes); para que (convencer o público-alvo a aderir à causa defendida) e para quem (fica a critério do aluno a escolha do público-alvo).

Como se vê, o comando da atividade é produtivo, pois engloba todas as condições de produção. No entanto, faz-se necessária uma intervenção do professor para elucidar a questão do interlocutor/público-alvo, pois nos textos analisados ao longo da unidade em questão, os alunos poucas vezes são levados a pensar no interlocutor (cf. 5.2.2). Cabe, então, ao professor evitar que as aulas sejam pautadas unicamente pelo livro, propondo pesquisas sobre o assunto, contribuindo para o aluno visualizar seu público-alvo e adequando a ele os recursos lingüísticos.

O livro *Português: linguagens* também aborda as condições de produção nas atividades que propõe. Por exemplo, as características do texto publicitário não são explicitadas, mas construídas pelos alunos através do estudo de alguns textos do gênero,

relacionados aos veículos de comunicação em que foram publicados, à variedade lingüística e ao público-alvo.

Na seqüência, mediante duas imagens de anúncios publicitários retirados das revistas *Época* e *Veja* (suprimidas as partes verbais), solicita-se que os alunos redijam a parte verbal dos anúncios. O enunciado da questão obriga os alunos a pensarem no seu interlocutor, imaginando que os textos seriam publicados em revistas como *Veja*, *Isto É*, *Exame*, *Viagem*.



Figura 17 – Anúncios das Revistas *Veja* e *Época*.

O comando da atividade informa aos alunos que, considerando a primeira imagem, uma praia do Ceará, devem criar um texto verbal que promova o turismo do estado. Já no segundo anúncio, composto de um adorno, escultura e pinturas expostos na Mostra do Redescobrimento, realizada no aniversário de 500 anos do Brasil, devem criar um texto verbal promovendo a Mostra do Redescobrimento como produto. São fornecidas instruções, igualmente, em relação a recursos lingüísticos e semióticos próprios do gênero publicidade.

Ainda em relação à ênfase dada às condições de produção, pode-se mencionar a antipropaganda comentada em 5.1.2, na qual os autores também devem contemplar as questões: o quê? como? para quem?

O livro *Novo diálogo*, privilegiando a produção textual, na abordagem do gênero publicitário, apresenta a figura de um lugar paradisíaco: mar, coqueiros, chalé, local bem deserto, com o slogan “Faça a viagem dos seus sonhos”. Apresenta, então, características de dois possíveis turistas em busca de uma viagem de férias: nome, idade, profissão, interesses, medos, programa que odeia e como seriam suas férias perfeitas.

2. Leia o anúncio.



Faça a viagem dos seus sonhos

- Agora conheça as características de alguns consumidores em busca de uma viagem de férias.

	<p>Nome: Pedro Paulo Idade: 22 anos Profissão: estudante Interesses: leitura, artes plásticas, música clássica e MPB, natação</p>		<p>Nome: Lana Idade: 35 anos Profissão: fotógrafa Interesses: cinema, teatro, conhecer pessoas interessantes</p>
<p>Medos: ficar doente, violência das cidades Programa que odeia: concerto de rock Férias perfeitas: esquecer o relógio, passar três semanas lendo e ouvindo seus CDs</p>	<p>Medos: cobra e aranha, engordar Programa que odeia: ficar em casa, assistir à TV Férias perfeitas: fazer um safári fotográfico</p>		

Figura 18 – Atividade de produção textual do livro *Novo diálogo*.

Essas informações deixam claro quem é o interlocutor do aluno e lhe permitem saber o que escrever e como escrever. Para auxiliá-lo, as autoras dão alguns lembretes que orientam a realização do trabalho, como: escolha de argumentos que atendam a interesses, sonhos e demais características descritas, e uso do pronome você, em uma comunicação próxima e direta. Ao longo das atividades da unidade, outros lembretes se fazem presentes, para auxiliar a produção escrita: uso do modo imperativo, emprego de palavras de fácil entendimento, descrição das qualidades do produto e outros.

Para constatar a eficiência textual, sugere-se que os alunos sejam separados em duplas e o produtor do texto, através dos argumentos selecionados, procure persuadir o colega, que fará o papel da personagem escolhida a fazer a “viagem dos sonhos”. Conforme a proposta, os alunos devem conversar e avaliar se os argumentos são convincentes, mencionando o que os fez acreditar que sim ou que não. Para não direcionar as respostas, as autoras propõem: “caso você não tenha sido convencido, reveja o que não foi adequado e discuta com o(a) colega”. Esse tipo de questão possibilita repensar o texto, o que vai resultar

na reescrita, uma prática bastante incentivada pelos PCNs.

Para que essa atividade se torne ainda mais real e significativa, seria interessante o professor solicitar que os próprios alunos respondessem às perguntas trazidas pelo livro e, a partir daí, avaliassem com mais propriedade se os argumentos expostos pelos colegas são convincentes ou não.

Ao lado de atividades tão significativas, observam-se, porém, outras atividades que cerceiam a criatividade dos alunos, que não sabem exatamente a finalidade de suas produções, e desestimulam o trabalho de produção de texto, que passa a ser uma atividade realizada na e para a escola.

É o caso, por exemplo, de uma proposta de produção textual, presente no livro *Novo diálogo*, que apresenta como enunciado: “Em uma folha avulsa, escreva o texto de acordo com as partes: slogan – frase inicial de impacto – texto descritivo – apelo” (p. 157). O comando, do qual depende o sucesso ou fracasso de uma atividade, não explicita as condições de produção, de forma que o aluno não sabe o que vai escrever, para quem vai escrever, para que vai escrever, nem por que vai escrever.

Entretanto, na maioria das propostas de produção de textos, os autores preocupam-se em abordar suas condições de produção, aspecto imprescindível, que, como se viu em 4.2., possibilita ao aluno condições adequadas de elaboração, permitindo-lhe empenhar-se na realização consciente de um trabalho lingüístico, realmente relevante.

5.2.3 Preocupação com a oralidade

A execução de exercícios orais interativos exige planejamento, o que nem sempre é fácil para o professor. Para auxiliá-lo, o livro *Linguagens no século XXI* propõe uma atividade muito rica, que envolve tanto a produção oral quanto a escrita. Os alunos, em equipes, devem imaginar-se “profissionais de uma importante agência publicitária contratada para criar uma campanha ecológica” e criar um anúncio a ser transmitido nas principais estações de rádio locais. Para realizar a tarefa, é necessário delimitar se a campanha será veiculada em estações AM, FM ou na CBN, visto que elas possuem públicos distintos. A reflexão sobre as diferenças existentes entre as estações de rádio não é explicitada pelo livro didático, cabendo ao professor ressaltar tais aspectos.

Depois disso, são topicalizados alguns passos que os alunos poderão seguir para a

preparação da campanha, tais como: escolha do tema e pesquisa sobre ele, possíveis soluções para resolver o problema ecológico escolhido e motivação para aderir à campanha. Os alunos devem, ainda, determinar o público-alvo, definir os recursos que serão empregados (efeitos sonoros, músicas, voz para interpretar o texto), criar um slogan, gravar uma vinheta e realizar a apresentação da campanha.

Ao final do capítulo, apresenta-se outra atividade voltada ao desenvolvimento da oralidade. Trata-se de “Críticas e aplausos”, em que são mencionados aspectos positivos e negativos da publicidade. Apresentam-se cinco argumentos contrários à publicidade e três mostrando seus pontos positivos. Em seguida, solicita-se ao aluno que discuta com o professor e os colegas os argumentos relacionados e que acrescente outros. Essa atividade é adequada para a finalização do capítulo, pois, depois de um trabalho exaustivo com o gênero, o aluno tem subsídios para se posicionar em relação a ele.

O livro *Português: linguagens* também procura assessorar o professor na abordagem da oralidade. Para tanto, sugere uma leitura teatralizada do texto “O estranho procedimento de Dona Dolores”, em que um aluno faça o papel de Dona Dolores, outro represente o marido e um terceiro, os filhos. Os autores salientam que “a leitura das falas do marido e dos filhos deve sugerir espanto, surpresa. A de dona Dolores deve buscar o ‘tom jovial e alegre’, próprio dos comerciais” (p. 146).

São também abordadas pelo livro questões éticas, de grande valia para a formação do leitor crítico, pois elas fazem com que os alunos reflitam a respeito da sociedade em que estão inseridos. Um exemplo é a relação entre a publicidade e a realidade brasileira, num exercício de argumentação oral, proposto da seguinte forma:

Como você acha que a maioria dos brasileiros se sente quando vê pela televisão um anúncio de carros luxuosos e viagens caríssimas?
 Você concorda com a opinião de Ciro Marcondes de que a publicidade da TV:
 * reforça os problemas existentes na sociedade, tais como as discriminações e os preconceitos? Por quê? Dê exemplos.
 * cria um falso ideal de felicidade? Por quê?

Essa atividade é bastante produtiva em virtude de abordar questões sociais, históricas e ideológicas, e por retomar um autor reconhecido no trabalho com textos publicitários. Além disso, instiga o despertar do senso crítico por fazer o aluno refletir sobre os problemas sociais resultantes desse estímulo ao consumo.

O livro *Novo diálogo*, em suas propostas de atividades, não menciona sequer um trabalho para o desenvolvimento do eixo oralidade, ignorando-o completamente. Já os outros

dois livros analisados trabalham a oralidade de maneira bastante pontual. A despeito de sua importância, constata-se, assim, que a produção oral é o eixo menos abordado nos livros didáticos, o que demonstra a necessidade de maior conscientização dos autores a fim de evitar que um aspecto tão relevante para o desenvolvimento da cidadania seja colocado à margem de todo o trabalho.

5.2.4 Preocupação com a análise lingüística

A análise lingüística é um dos tópicos do ensino de língua de mais difícil operacionalização pelo professor. Dessa forma, deve ser recebida com júbilo a informação, no *Manual do professor* das 3 coleções didáticas, de que o processo de análise será focalizado no decorrer do livro.

Entretanto, apenas esporadicamente as mais recentes abordagens sobre o funcionamento da linguagem são efetivadas, na prática. Na maior parte do tempo, o trabalho com a gramática cumpre apenas parcialmente a promessa feita pelos autores, de efetuar a “alteração na prioridade dada aos conteúdos, inclusão de novos conceitos, dimensionamento mais amplo do objetivo lingüístico [...] bem como uma mudança de postura do professor e do aluno em relação ao curso de língua portuguesa”.

Intercalada a propostas que realmente promovem atividades de reflexão sobre a língua, percebe-se a repetição dos modelos aplicados pelos livros didáticos tradicionais, com “uma nova roupagem”, que pretende minimizar a percepção dos mesmos.

Nos momentos em que procuraram utilizar o trabalho com a gramática como subsídio para a efetivação da leitura e da escrita, os autores do livro *Português: linguagens* focalizaram questões morfossintáticas e semânticas, conferindo ao estudo gramatical um aspecto funcional e significativo. Trabalharam também as diversas variantes lingüísticas, sua adequação ao contexto de comunicação e o efeito de sentido obtido no emprego desta ou daquela variedade. Além disso, preocuparam-se em apresentar aos alunos alguns itens gramaticais empregados nos textos publicitários e a justificativa de sua utilização. É o caso de itens como o advérbio de intensidade, do superlativo absoluto sintético, do uso de discurso citado e da escolha lexical, entre outros.

Algumas questões propostas na unidade têm o intuito de proporcionar reflexões sobre a língua, o que é imprescindível nas aulas de língua portuguesa. Como se viu em 4.4,

Geraldi (1997) exalta a importância de se trabalhar a reflexão, quando afirma que para aprender a língua é necessário refletir sobre ela, formular hipóteses e situá-la na dimensão da interação. Entretanto, apenas parte das atividades gramaticais propostas obtém sucesso nesses itens, contribuindo, portanto, para a constituição dos efeitos de sentido do texto em questão.

A posição do livro *Linguagens no século XXI* é ainda pior, uma vez que ele propõe, predominantemente, atividades de leitura e de produção de texto dissociadas da análise lingüística; as questões referentes à gramática são apresentadas, isoladamente, no final do livro, em um item denominado “Síntese gramatical”. A adoção dessa perspectiva ocasiona perda de muitas oportunidades de trabalho com os efeitos de sentido obtidos pela escolha deste ou daquele item gramatical. Em outras palavras, perdem-se oportunidades de refletir efetivamente sobre a língua, de uma maneira funcional.

Por exemplo, ao longo da unidade, apenas três exercícios são propostos a fim de trabalhar os verbos no modo imperativo. No primeiro, solicita-se dos alunos que procurem, nos anúncios publicitários das páginas anteriores, frases que utilizam o modo imperativo como recurso de persuasão. Em seguida, pede-se apenas que o aluno observe a substituição do imperativo pelo infinitivo (sem mencionar o efeito de sentido da utilização de um e de outro) e, no terceiro exercício, os alunos são instados a reescrever algumas frases, substituindo o infinitivo pelo imperativo, com as adaptações necessárias.

Pode-se observar claramente que, apesar de a autora afirmar, no *Manual do professor*, que as atividades por ela propostas trabalham efetivamente com a língua, não encarando os textos como pretextos para o ensino da gramática, os exercícios comentados inserem-se em uma prática que não condiz com os mais recentes paradigmas para o ensino de língua. A transposição do modo imperativo para o infinitivo é abordada em frases soltas, desarticuladas de contextos e não como um recurso que aprofunde a leitura dos anúncios publicitários em questão. Dessa forma, pode-se dizer que o trabalho com a gramática não se realiza eficientemente e deixa de cumprir os compromissos assumidos na seção teórica.

No livro *Novo diálogo* ocorre algo semelhante. Apesar de proporem um trabalho efetivamente reflexivo sobre a língua, os autores não se desvinculam da “velha prática escolar”, pois usam textos como pretexto para o ensino da metalinguagem gramatical. Um exemplo disso é a utilização de um anúncio publicitário da Lacta para explanar o complemento nominal. No anúncio, construído sobre um fundo preto, aparece o slogan (Sonho de Valsa. O amor tem esse sabor), a figura de um bombom, um pequeno texto

argumentativo (Aproveite o racionamento de energia. À luz de velas, tudo fica mais romântico) e o logotipo. Logo abaixo, aparecem o veículo de comunicação e a data de publicação do anúncio (Veja, 30/5/01).



(Veja, 30/5/2001.)

Figura 19 – Anúncio publicitário da Lacta.

A exploração do texto começa bem, visto que, na primeira questão, os alunos são situados no momento histórico da produção do anúncio, pois o enunciado e a cor preta fazem referência ao grave racionamento de energia elétrica ocorrido no Brasil, naquele momento, causando insatisfação na população, obrigada a mudar de hábitos. A partir dessa informação, propõe-se uma questão reflexiva sobre o texto “De que modo o anunciante tirou proveito dessa situação?”.

Entretanto, as questões apresentadas na seqüência rompem abruptamente com a interpretação, propondo classificações sintáticas baseadas na identificação dos complementos nominais no texto, sem estabelecer a menor relação com os efeitos de sentido advindos da utilização destes na construção do mesmo.

4. Compare estas expressões do texto

racionamento **de energia**
à luz **de velas**
sonho **de valsa**

- a) Dos termos destacados nas expressões, apenas um exerce a função de complemento nominal. Qual é ele? Justifique sua resposta.

- b) Como se classificam sintaticamente os outros termos destacados? (CEREJA; MAGALHÃES, 2002, p. 161).

Em seguida, duas outras questões voltam-se à leitura do texto: uma abordando o público-alvo e o campo semântico empregados no anúncio, e a outra voltada às relações entre os elementos verbais e não-verbais do anúncio.

A utilização do texto publicitário como pretexto para o ensino da gramática, sem reflexões mais profundas sobre os efeitos de sentido que o item gramatical proporcionará ao texto pode ser verificada também na solicitação de identificação de um complemento nominal e um adjunto adnominal, com a determinação do substantivo a que se referem, em um anúncio da Volkswagen.



Volkswagen.
Fazendo a manutenção da memória do MASP.

Não é de hoje que a Volkswagen do Brasil investe na cultura. Os mais recentes projetos que contam com seu apoio: o catálogo do acervo do MASP, a recuperação de partituras da música erudita brasileira e a dos estúdios da Vera Cruz visam construir um registro permanente da história da cultura brasileira. Nos últimos três anos, a Volkswagen já investiu

R\$ 20 milhões em patrocínios de espetáculos de música, exposições de arte, edição de livros de arte, cinema e documentários para a televisão.

Cultura. Investir é nossa obrigação. 

(Veja, 24/3/1999.)

Figura 20 – Texto como pretexto para atividades gramaticais.

1. O complemento nominal representa o alvo de um movimento, um sentimento ou uma disposição expressa pelo substantivo, ao passo que o adjunto adnominal indica posse, especifica tipo ou atribui qualidades ao substantivo. Observando essa distinção, identifique no texto principal do anúncio:

- a) um complemento nominal e um adjunto adnominal;
- b) o substantivo que cada um desses termos complementa ou acompanha.

2. O anunciante é um importante fabricante de automóveis.

a) Que palavra do texto principal do anúncio faz parte do campo semântico do universo automobilístico?

b) Sabendo-se que MASP é a sigla do Museu de Arte de São Paulo, que sentido essa palavra passa a ter nesse contexto, quando associada ao complemento nominal?

A abordagem do campo semântico do universo automobilístico exige a intervenção do professor, pois o significado da expressão campo semântico não pertence ao universo lexical do aluno de sétima série. Esse texto, que contém material verbal e não-verbal com muitas peculiaridades, presta-se ao trabalho com as numerosas possibilidades de leitura, indispensável para a formação de leitores e produtores competentes. No entanto, de maneira simplista, é reduzido a atividades gramaticais, com exceção da questão 2, item b, que trabalha o efeito de sentido do vocábulo “manutenção”.

Em suma, quando o livro *Novo diálogo* não utiliza textos publicitários como pretexto para o ensino da gramática, lança mão de outros gêneros textuais para fazê-lo. De qualquer forma, não oferece ao professor o apoio prometido no Manual, em relação à análise lingüística.

Segue, abaixo, uma possível análise de um anúncio da AACD, presente no livro *Linguagens no século XXI*, com o intuito de demonstrar o trabalho com os elementos da situação de enunciação na leitura dos textos.

EU TENHO CORAÇÃO.

Mostre que você também tem coração. Comprando os Brindes e Cartões de Natal da AACD, você estará contribuindo para que nossas crianças tenham um feliz Natal.

Solicite nossos catálogos ou a visita de um de nossos representantes pelo telefone abaixo ou via Internet.

COMPRE OS CARTÕES DE NATAL AACD

TEL.: (011) 575-8555, Http://www.aacd.org.br

À VENDA TAMBÉM NAS PRINCIPAIS AGÊNCIAS DOS CORREIOS

O PRESENTE PERFEITO PARA UMA VIDA MELHOR.

Figura 21 – Texto publicitário analisado.

O aspecto que mais chama a atenção, inicialmente, é a indicação de pessoa: o locutor que, no slogan, assume-se por meio da forma pronominal EU (*EU tenho coração*), manifesta-se, no texto argumentativo, de maneira implícita, como NÓS, por meio dos pronomes nossas, nosso, nossos. A 1ª pessoa do singular exclui o destinatário, o que causa impacto, por insinuar que este ainda não é uma pessoa “com coração”, generosa, solidária.

Em contrapartida, no restante do anúncio, o locutor manifesta-se na 1ª pessoa do plural “nós”, que pode ser considerada tanto inclusiva como exclusiva (BRANDÃO, 1998), conforme a leitura inclua o interlocutor (EU + TU) ou o exclua (EU + ELE ou ELES). No primeiro caso, remete ao locutor + o alocutário; no segundo, ao locutor + a instituição AACD. Essa ambigüidade, altamente produtiva, pode ser observada nos seguintes trechos do anúncio:

(A) “Comprando os Brindes e Cartões de Natal da AACD, você estará contribuindo para que nossas crianças tenham um feliz Natal”.

(B) “Solicite nosso catálogo ou a visita de um de nossos representantes...”.

No trecho (A), o pronome nossas (= de nós) inclui o você, com o intuito de sensibilizar, de mobilizar emocionalmente, de envolver, enfim de aproximar o locutor e o interlocutor. Nesse sentido, o uso do pronome -nossas - busca causar um efeito inclusivo, ao sugerir que todos somos responsáveis pelo Natal dessas crianças.

Na outra situação (B) em que o pronome nosso foi utilizado, ele representa EU (locutor) + ELA (AACD). Esse desliz de (EU + VOCÊ) para (EU + ELA) mostra uma mudança de sentido na materialidade lingüística do texto, para deixar evidente que o interlocutor também tem a incumbência de contribuir para que as crianças portadoras de necessidades especiais tenham um Natal feliz (A). Contudo, essa contribuição só pode ser feita se o interlocutor tiver acesso ao catálogo ou aos representantes da AACD - (B). Dessa forma, por meio da voz do locutor, a AACD faz o seu apelo e instaura-se no discurso, mesmo que implicitamente.

Assim como na análise de Brandão (1998), a respeito das propagandas da Petrobrás, no anúncio em questão, o alocutário aparece representado de três maneiras: ao utilizar o pronome você, todos os leitores do texto passam a ser interpelados, instados a mostrar que têm coração, contribuindo com a campanha; o alocutário pode tanto estar entre aqueles que têm coração e colaboram com a instituição, ou agregar-se àqueles que não possuem um coração solidário, esquivando-se do apelo. Analisando por este prisma, pode-se dizer que o locutor procura direcionar o posicionamento do alocutário na sua enunciação, pois aquele que não contribui é marginalizado; por fim, o alocutário aparece representado pelo pronome nós, no qual ele está incluso. Por meio da utilização desse pronome, o interlocutor insere-se no

“grupo” de milhões de pessoas que se unem no propósito de ajudar o próximo.

Pode-se constatar, também, que o locutor fala de vários lugares, com o intuito de levar o alocutário à aquisição do produto anunciado. Além da persuasão material, há também a ideológica, pois o locutor propaga um valor, uma crença: só “tem coração” aquele que é solidário e este é bem visto pela sociedade. De acordo com Brandão (1998), grande parte dos anúncios publicitários “busca a homogeneização ideológica por meio do assujeitamento” porque “ideologicamente, a diferença é ameaçadora e, portanto, deve ser eliminada”.

O texto do anúncio não possibilita observar o lugar da enunciação, mas o tempo pode ser determinado: é a época natalina, marcada pela menção aos “Cartões de Natal”.

Como o texto não-verbal do anúncio é constituído por um macaco de pelúcia (brinde da AACD), vestido com uma camiseta branca, na qual está estampado um coração vermelho com o apelo “Compre os cartões de Natal AACD”, pode-se fazer uma relação com a teoria evolucionista de Darwin, segundo a qual o homem é um ser que evoluiu a partir do macaco. A utilização de um brinquedo que lembra o homem em um estágio inicial carrega uma forte ideologia, pois denuncia que mesmo os seres não humanos têm coração e são solidários.

Como se vê, vários aspectos podem ser trabalhados nos enunciados. O que falta às escolas, aos professores e aos livros didáticos é maior atenção ao trabalho com os elementos da enunciação, pois eles são marcas lingüístico-discursivas extremamente importantes para a constituição dos sentidos de um texto. A exploração dessas marcas constitui-se em uma efetiva análise lingüística, que contribui para um maior entendimento dos efeitos de sentido do texto.

6 O LIVRO DIDÁTICO E O PROFESSOR: CONTRIBUIÇÕES RECÍPROCAS

O presente capítulo apresenta a análise da relação entre o professor e o livro didático, em dois movimentos. No primeiro, que vai do livro para o professor, verifica-se se o livro demonstra preocupação em ampliar os conhecimentos do professor em relação às especificidades do gênero publicitário. Outro reflexo da preocupação do livro com o professor pode ser encontrado na coerência entre teoria e prática. No segundo movimento, que vai do professor para o livro didático, são apresentados os resultados de uma avaliação realizada pelos professores que utilizam o referido material, por meio de uma entrevista concedida à pesquisadora.

6.1 PREOCUPAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO COM A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

A expansão dos conhecimentos do docente tem reflexo direto na formação de alunos críticos. Conhecedores desse fato e das dificuldades de atualização enfrentadas por muitos docentes, os autores dos livros didáticos analisados procuram respaldar sua qualificação profissional.

Dessa forma, o presente capítulo focaliza a articulação entre a abordagem do gênero publicitário empreendida pelo livro didático e a formação do professor, iniciada por aspectos como a intenção de ampliar-lhe o conhecimento sobre as especificidades do gênero e, principalmente, a preocupação com a coerência entre teoria e prática.

Em relação ao primeiro aspecto, o *Manual do professor* do livro *Linguagens no século XXI* apresenta, ao término da explanação do trabalho com o gênero textual, dois tipos de indicações bibliográficas: uma voltada para o aproveitamento em sala de aula e outra, para o aprofundamento teórico. Enquanto esta subsidia o professor em questões teóricas referentes ao gênero, aquela oferece respaldo metodológico.

Além disso, a autora do livro procura auxiliar os professores também em relação às novas tecnologias, explicando o que é a Internet, e oferecendo informações sobre como criar um endereço de correio eletrônico e uma página na internet. A fim de auxiliar e instrumentalizar ainda mais o professor, a autora sugere 18 sites relacionados à educação.

Da mesma forma, o livro *Português: linguagens* demonstra preocupação em dar

lastros para o professor. Na segunda página da unidade Consumo, apresenta o item “Fique ligado! Pesquise!”, com a indicação de vídeos, livros e sites relacionados ao tema, com vistas a tornar o processo de ensino-aprendizagem mais eficiente, diversificado e prazeroso. Oferecem-se, também itens bibliográficos atualizados e em vigência na academia, para que o professor possa manter-se a par dos atuais paradigmas adotados para o ensino de língua.

Tais informações são válidas porque sugerem ao professor a extrapolação do livro didático, mostrando diversas estratégias para a abordagem de um mesmo tema, e enriquecendo, assim, a prática da sala de aula.

6.1.1 Distinção entre publicidade e propaganda

Considerando que todo gênero textual tem uma função na sociedade, é imprescindível que a escola trabalhe a funcionalidade de cada um deles. Assim, a diferença entre publicidade e propaganda é um conhecimento referencial relevante, ainda que, como se viu, os dois termos sejam, muitas vezes, tratados como sinônimos.

O livro *Linguagens no século XXI* ensaia uma distinção, mas acaba oscilando entre as duas terminologias e respectivos conceitos, o que pode causar mais confusão que esclarecimento para professores e alunos. Há um caso, por exemplo, em que a resposta a uma questão, apresentada no livro do professor, contradiz o conceito de publicidade. Trata-se da questão. “Os emissores desses textos levaram em consideração os destinatários do produto em cada caso? Justifique sua resposta”. A resposta sugerida para a questão contradiz o significado atribuído ao termo publicidade, visto como algo que “vende” sentimentos, definição incompatível com a consideração do “consumidor”, considerado aquele que “consume” algum produto.

A indecisão terminológica verificada permite supor ou a falta de uma revisão minuciosa, ou uma inconsistência teórica por parte da autora, que não atentou criteriosamente para a relação entre os conceitos expressos no “*Manual do professor*” e os conteúdos e exercícios que pretendia trabalhar.

Em determinado ponto da unidade, a autora destaca, em um quadro, a finalidade do texto publicitário, “persuadir o interlocutor, ou seja, chamar sua atenção e convencê-lo a comprar um determinado produto ou mudar um comportamento”. Conviria que ela explicasse ser esta a função da propaganda e aquela a do texto publicitário. Na seqüência, aparece o item “Publicidade comercial e não-comercial”, o que permite questionar: a publicidade não-comercial deveria ser

assim denominada? Não seria mais adequado empregar o termo propaganda?

Após apresentar uma excelente proposta de atividade de pesquisa em revistas e jornais, a autora cobra do aluno o conhecimento adquirido até então, solicitando-lhe que classifique os anúncios em “comerciais e não-comerciais”. Entretanto, a distinção entre “anúncios de serviços sociais” e “anúncio de interesse geral”, também solicitada, dificilmente será feita pelo aluno, uma vez que não foi abordada pela unidade e, à primeira vista, parece tratar do mesmo assunto. Dessa forma, a questão (“Destes anúncios, quantos são comerciais, quantos promovem serviços sociais, quantos difundem informação de interesse geral?”) será apenas parcialmente respondida.

A questão “Há propaganda política?”, da forma como está redigida, permite diversas possibilidades de interpretação e, conseqüentemente, de respostas. O grupo pode entendê-la como a propaganda que promove determinado político em uma eleição ou que destaca as benfeitorias realizadas por um político ou por um partido durante o seu mandato.

O livro *Português: linguagens* não faz distinção entre publicidade e propaganda, embora essa diferença mostre-se relevante já na primeira proposta de produção textual apresentada na unidade analisada. A proposta tem como texto de apoio um anúncio veiculado na Revista Veja, que incentiva o voluntariado entre os cidadãos brasileiros. O texto não-verbal é constituído da figura de um garoto negro, cabeceando uma bola; ao lado, há um texto argumentativo/narrativo contando a história do voluntário José Correia Neto. Como o texto não vende um produto, mas uma idéia, e essa diferença é cobrada do aluno nas questões interpretativas, a distinção entre os dois conceitos torna-se relevante.

Os autores do livro *Português: linguagens* revelam uma preocupação digna de elogios, ao trazerem ao livro teorias sobre publicidade, todas elas extraídas de manuais especializados. O interessante é que, após apresentar essas curiosidades, eles lançam questões com a finalidade de as especificidades do gênero publicitário serem identificadas nos textos. Essas especificidades tornam-se, assim, mais funcionais para os alunos, que estabelecem intertextualidades com outros textos do capítulo e delimitam perfeitamente as condições de produção. Dessa forma, teoria e prática de leitura, na maioria das vezes, caminham juntas.

Em uma das atividades, os alunos são levados a concluir quais são as características do texto publicitário (atividade realizada em grupo, a fim de que haja um intercâmbio de idéias e troca de conhecimentos). Além de trabalhar previamente todos esses aspectos do gênero textual, os autores ainda dão aos alunos um lembrete, “uma espécie de formula mágica que todo profissional de propaganda utiliza, quando cria um anúncio, um filme comercial de

televisão, um cartaz ou qualquer outra peça publicitária” (p. 148). A “fórmula” é AIDA, e significa que o texto a ser produzido deverá: chamar a atenção (A), despertar o interesse (I), suscitar o desejo (D) e provocar a ação (A). Assim, mais um pouco da teoria do gênero propaganda é trazida para a sala de aula, pois essa informação, segundo os autores, está inserida no livro *Propaganda*, de André Carvalho e Sebastião Martins.

O livro *Novo diálogo* aborda as características dos textos publicitários ao longo das propostas de produção de texto. Além disso, expõe um quadro, em cor diferenciada, com o título “Características importantes do texto publicitário (persuasivo)”, características essas que são ilustradas através de um anúncio que procura incentivar o turismo da Bahia, mais especificamente do Morro de São Paulo. As autoras mencionam as seguintes características do texto publicitário:

evita questionamentos, não dá margem a dúvidas (Mau humor tem cura);
usa o modo imperativo (vá ao Morro de São Paulo);
emprega expressões comuns e palavras de fácil entendimento (superconfortáveis; astral);
torna o produto atraente, atribuindo status superiores ao público que o adquire (O lugar perfeito para quem quer se desligar do mundo e esquecer de tudo) (BELTRÃO; GORDILHO, 2004, p. 157).

Mau humor tem cura.

Venha para Morro de São Paulo. Você vai voltar outro. Morro de São Paulo é um verdadeiro paraíso: quilômetros e quilômetros de praias desertas, hotéis, pousadas superconfortáveis e um esportar incrível. Nos seus próximos fêtos, vá para Morro de São Paulo. O lugar perfeito para quem quer se desligar do mundo e esquecer de tudo.

Bahiatúrisa
Bahia. O Brasil nasceu aqui.
GOVERNO DA BAHIA

Anúncio da Bahiatúrisa. PROPEG/BBA

Figura 22 – Anúncio de incentivo ao turismo da Bahia.

Já o livro *linguagens no século XXI* aborda as peculiaridades do gênero ao longo das 30 páginas destinadas ao trabalho com o mesmo, focalizando tanto os recursos lingüísticos quanto os semióticos que o constituem e mostrando exemplos da utilização desses recursos nos próprios textos publicitários do capítulo.

Dessa forma, ainda que os autores não se preocupem com a distinção entre publicidade e propaganda, tratando-os dois termos como sinônimos, procuram resgatar as características pertinentes aos anúncios, o que é de extrema importância.

Na seqüência, serão apresentados os aspectos dos livros analisados em que há coerência entre a teoria esboçada no *Manual do professor* e as atividades propostas pelos autores.

6.1.2 Coerência entre teoria e prática

Inicialmente, é importante salientar como aspecto positivo a preocupação dos três livros didáticos em trabalhar com um gênero textual tão presente no cotidiano dos alunos. Os autores certamente entenderam que, por meio desse trabalho, podem proporcionar meios para que os alunos reflitam a respeito da realidade na qual estão inseridos.

Takazaki (2002) é quem dedica mais páginas de seu livro para que os alunos abstraíam e compreendam as peculiaridades desse gênero textual. Nas 30 páginas dedicadas a esse trabalho, a autora procura mostrar ao aluno os recursos lingüísticos e semióticos que tornam os textos publicitários tão persuasivos e sedutores. No entanto, o intuito de abordar exaustivamente a questão, por vezes, impede que algumas atividades proporcionem reflexões no nível desejado. Como se pôde observar, vários momentos da análise demandariam um trabalho de leitura mais reflexivo.

Já os autores Cereja e Magalhães (2002), não destinam a unidade “Consumo” apenas ao trabalho com textos publicitários, mas mesclam a abordagem desse gênero com a de outros que discutem a mesma temática. As atividades de leitura, voltadas a desenvolver o senso crítico dos alunos e despertá-los para a formação cidadã, são eficientes em grande parte de suas propostas. Entretanto, não utilizam a gramática como subsídio para a formação do aluno leitor e produtor eficiente, conforme promessa feita no *Manual do professor*, pois utilizam textos (dentre eles anúncios publicitários) como pretextos para o ensino da gramática.

Beltrão e Gordilho (2004) são as autoras que menos se dedicam ao trabalho com esse

gênero, seja qualitativa, seja quantitativamente. Embora façam uma boa seleção de textos, as atividades propostas são pouco funcionais e significativas. Excelentes oportunidades de se trabalhar aspectos voltados ao desenvolvimento da cidadania são postas à margem, e os textos, tão ricos em recursos semióticos e lingüísticos, são tratados apenas na superficialidade.

Um exemplo da coerência entre teoria e prática pode ser identificado na atividade denominada “Pesquisadores em ação”, proposta pelo livro *Linguagens no século XXI* (cf. 5.2.4), que envolve gêneros variados, conforme proposto no *Manual do professor*, além de abordar as condições de produção de forma bastante significativa.

Nas propostas de produção de texto, percebe-se, igualmente, uma preocupação da autora em concretizar o que foi proposto no *Manual do professor*, a respeito da importância de identificar as condições de produção para obter leituras e produções escritas mais eficientes. Tais atividades fazem parte de um processo contínuo de aprendizagem do gênero publicidade e acompanham a linha metodológica de escrita como trabalho, pois envolvem pesquisas e trocas de experiências, além de muitas idas e vindas até a obtenção de um texto condizente com as funções que lhe foram propostas.

Entretanto, essa coerência nem sempre se faz presente no livro em pauta. Por exemplo, no início da unidade sobre gênero publicitário, após a leitura do texto “A alma do negócio”, a autora propõe uma atividade de oralidade em que são abordadas duas questões relativas ao texto. No entanto, após haver enfatizado exaustivamente, no *Manual do professor*, a importância de questões que instiguem a reflexão, a primeira delas exige tão somente que o aluno vá ao texto para decodificar a resposta à questão “O que significa transformar produtos em objetos do desejo?” Basta que o aluno leia o segundo parágrafo para encontrar a resposta textual: “[...] Que tal trocar toda essa coisa sem graça por ‘um sorriso confiante?’ Pronto, mal saímos e já chegamos ao ponto: Isso é Publicidade. Transformar produtos em objetos de desejo” (p. 160). Ao contrário da primeira, a segunda questão “Ao empregar expressões como ‘sorriso confiante’ ou ‘gosto da vitória’, em anúncios de creme dental, está-se apelando para o lado racional do consumidor ou para seus desejos e anseios?” exige do aluno uma leitura mais apurada, proporcionando, assim, que ele reflita a respeito do assunto.

Essa questão não contribui, portanto, com a formação de um aluno crítico como propõe o *Manual do professor*. Tampouco demonstra a este como aliar, coerentemente, teoria e prática.

Ao final do livro, Takazaki (2002) apresenta uma síntese gramatical, com todas as regras da NGB. No entanto, embora a teoria da autora pregue a prática da análise lingüística, esse pensar/refletir sobre a língua não é operacionalizado. Ao abordar a sintaxe de períodos compostos,

a autora expõe, de maneira bastante tradicional, as conjunções subordinativas bem como a classificação das orações, ainda que admita, em nota de rodapé, a inocuidade desse procedimento:

Professor, essa apresentação das conjunções coordenadas segue o que reza a Nomenclatura Gramatical Brasileira. Entendemos, no entanto, que o estudo da nomenclatura, tal como está, é inviável, pois não considera as relações semânticas envolvidas. Por exemplo, a oração destacada ‘quero sua atenção e você não pode dar’ seria classificada como aditiva, já que a NGB considera, para a classificação, a conjunção que a encabeça, apesar da evidente relação adversativa que se estabelece. Por isso, reiteramos que o foco dos estudos das orações coordenadas deve ser o efeito dessas estruturas lingüísticas e não a mera e inócua classificação (TAKAZAKI, 2002, p. 205).

Se a autora percebe a inutilidade do procedimento, não se justifica que o adote. Além disso, seria válido que essa e outras lacunas deixadas pela NGB fossem evidenciadas, não só para os professores, mas também para os alunos a fim de que eles pudessem refletir sobre a língua e, em consequência, tornarem-se usuários eficientes da mesma.

Infelizmente, discrepâncias entre teoria e prática não aparecem apenas nesse livro. Ainda que os autores do livro *Português: linguagens* se proponham trabalhar a leitura de modo reflexivo: “[...] proporcionar às crianças e aos adolescentes um convívio estimulante com a leitura, assim como possibilitar que esta cumpra o seu papel, que é o de ampliar, pela leitura da palavra, a leitura de mundo” (*Manual do professor*, p. 8), nem todas as questões propostas estão de acordo com esse conceito. No roteiro para interpretação do texto “O estranho procedimento de Dona Dolores”, de Luiz Fernando Veríssimo, por exemplo, há perguntas-recorte, cujas respostas exigem mera decodificação, como: Quais são os produtos que a Dona Dolores anuncia? A que membro da família cada um deles se destina? Quais são os produtos destinados a ela mesma? Com quem ela se preocupa mais, com ela ou com a família? Questões como essas são apenas de compreensão do texto e não possibilitam ao aluno ampliar a leitura da palavra para a leitura de mundo.

Outro desencontro entre o que os autores propõem no *Manual do professor* e o que efetivam na prática relaciona-se à análise lingüística. Inicialmente, os autores criticam a maneira pela qual alguns autores abordam a questão gramatical, fazendo a seguinte observação:

[...] Relegado ao papel de suporte, o texto quase sempre acaba se transformando em mero pretexto para a exemplificação teórica ou para exercícios de reconhecimento ou classificação gramatical. Nesse tipo de prática metalingüística, dificilmente se consideram a leitura e a interpretação efetiva do texto como atividades necessárias aos estudos gramaticais. Em outros termos, na organização dos trabalhos da disciplina Língua Portuguesa, existe a hora da leitura e da interpretação textual e existe a hora do estudo da

gramática, que se faz contextualizado, em textos, embora estes não sejam tomados como unidades de sentido ou como objetos de ensino. [...]. Na verdade esse tipo de abordagem gramatical não passa de uma roupagem diferente de uma velha prática escolar, conhecida como gramática da frase... (CEREJA; MAGALHÃES, 2002, *Manual do professor*, p. 18).

Assim, o trabalho com a gramática cumpre apenas parcialmente a proposta feita pelos autores, no *Manual do professor*: a “alteração na prioridade dada aos conteúdos, inclusão de novos conceitos, dimensionamento mais amplo do objetivo lingüístico [...] bem como uma mudança de postura do professor e do aluno em relação ao curso de língua portuguesa”. Intercalada a propostas que realmente promovem atividades de reflexão sobre a língua, percebe-se a repetição dos modelos aplicados pelos livros didáticos tradicionais, com “uma nova roupagem”, que pretende minimizar a percepção de atividades reconhecidas na academia como “ultrapassadas”.

Observam-se também incoerências entre teoria e prática no *Manual do professor* do livro *Novo diálogo* que afirma desenvolver uma “[...] leitura significativa e capaz de desencadear novas compreensões” (*Manual do professor*, p. 4). Porém, constatam-se, freqüentemente, propostas de leitura rasas e pouco significativas, pois exigem apenas que o aluno localize no texto as respostas solicitadas, sem refletir sobre ele, nem sobre o contexto sócio-histórico e ideológico em que se insere.

Como se vê, os três manuais didáticos apresentam-se ao professor de acordo com as mais modernas tendências para o ensino de língua, citam teorias vigentes na academia, porém, na prática, reproduzem antigos paradigmas, considerados pelos próprios autores dos livros em análise, inócuos e ultrapassados, deixando o professor confuso e abandonado a suas próprias dúvidas.

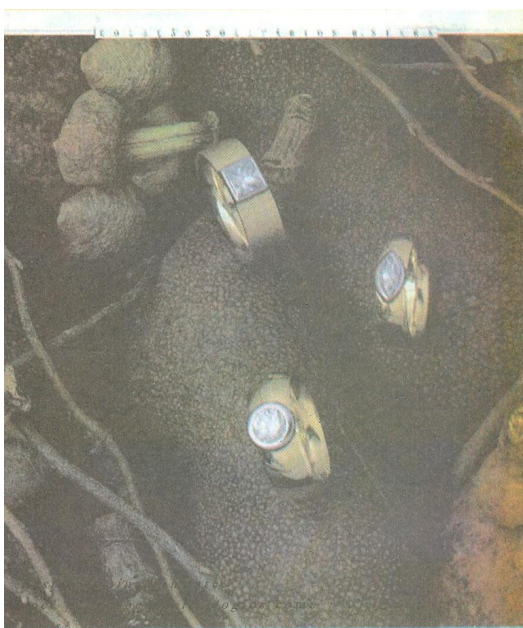
Um outro aspecto decorrente da incoerência entre teoria e prática, apresentado a seguir, compreende os desvios formais verificados tanto na apresentação de elementos verbais quanto na de não verbais.

6.1.2.1 *Problemas formais apresentados pelos livros*

O livro *Linguagens no século XXI* apresenta desvios da norma padrão, em diversos enunciados e atividades, fato bastante grave, pois é papel da escola ensinar a norma padrão culta, e o livro de português é um poderoso instrumento para a formação de usuários que se

revelam capazes de utilizar também essa modalidade da língua. Da mesma maneira, não é difícil encontrar situações em que a visibilidade de algumas figuras e enunciados compromete o bom entendimento do conteúdo apresentado.

A unidade em análise, logo no início, apresenta três textos, sendo um deles da joalheria H. Stern. O texto verbal desse anúncio não pode ser decodificado, pois se apresenta de forma ilegível, dificultando a realização dos exercícios que vêm na seqüência, que demandam uma leitura eficiente dos textos de apoio. Num plano maior, aparece a imagem das jóias, que também não podem ser identificadas, sendo impossível dizer se são anéis ou relógios, colocados em meio a elementos da natureza. O único item facilmente percebido é o logotipo da H. Stern.



MARIE CLAIRE, Globo, São Paulo, n. 55, out. 1995.

Figura 23 – Anúncio da H. Stern.

Assim, considerando apenas o que lhe é apresentado, o aluno não tem como responder, por exemplo, a questão número 1, que indaga qual a finalidade desses textos, pois nem o texto verbal nem o não-verbal apresentam boas condições de legibilidade. Só o contexto em que o texto está inserido e o conhecimento de mundo de que H. Stern é uma joalheria tornam a leitura possível. Para que a atividade atinja seus objetivos, a autora precisa contar com a parceria do professor para elucidar situações como a mencionada.

O mesmo problema ocorre em um anúncio da AACD, em que o logotipo da

instituição apresenta-se ilegível. Ocorre que, para resolver uma das questões (número 5), é necessário que o aluno visualize o logotipo do anúncio, tarefa praticamente impossível.

Além desse problema, o livro didático em questão apresenta um número significativo de desvios da norma padrão, em relação à concordância verbal e nominal. Tais desvios tornam-se mais evidentes por estarem em um quadro em cor diferenciada, que sintetiza as informações. O trecho que se discute é “Quando a tarefa dos publicitários é promover um produto e levar seus destinatários a consumi-los...” (p. 167). Problema semelhante, que teria sido evitado com uma simples revisão formal, aparece no comando “A partir das informações recolhidas, selecionem as idéias que desejam difundir e passem a ordená-los...” (p. 172). Observa-se, ainda, um problema de digitação em “As seguir, alguns desses recursos...” (p. 175).

O livro *Português: linguagens*, na abordagem do texto “O estranho procedimento de Dona Dolores” apresenta uma questão mal formulada, referente à identificação da necessidade humana que o texto publicitário teve a intenção de saciar. A questão é assim apresentada: “Volte a observar os anúncios das páginas anteriores. Perceba que a maioria deles leva em consideração um ou mais itens acima. Comentem, entre todos, as relações que podem ser estabelecidas”. Além do desencontro das pessoas verbais (volte, perceba/comentem), não fica claro de que relações a autora está tratando. É necessário mais clareza na elaboração das questões, pois muitas delas são obscuras até mesmo para o professor interpretar.

Mais uma vez, faz-se necessária a mediação do professor para, a partir do erro presente no livro didático, contribuir com a construção do conhecimento de seus alunos. Entretanto, como o livro didático possui um valor de verdade legitimada na sociedade, muitas vezes o professor opta por camuflar eventuais desvios que o mesmo possa conter. Isso porque segundo Souza (1995, p. 114)

Um primeiro elemento a ser considerado diz respeito ao caráter de autoridade tanto do livro didático quanto do documento, na medida em que ambos são tidos como depositários de um ‘saber’ estável a ser decifrado, descoberto de maneira positiva. Ambos devem conhecer, conter uma ‘verdade’ sacramentada, a ser transmitida e compartilhada.

Felizmente, hoje em dia, os professores questionam mais os resultados pedagógicos obtidos com o uso de alguns livros didáticos. Conforme lembra Souza, os professores demonstram-se mais críticos em relação aos livros didáticos, considerando-os monótonos (apresentando “textos desinteressantes”), redundantes (“ao abordarem quase sempre os

mesmos temas”), limitadores (“às vezes, utilizam uma unidade ou capítulo inteiro para focar apenas um aspecto gramatical”) e inacessíveis (“alto custo, razões de ordem econômica”). Entretanto, pouco fazem para alterar esses resultados, conforme verificar-se-á no próximo capítulo.

Na apresentação da proposta de produção de uma campanha publicitária, situada na página 172 desse livro didático, nota-se a utilização de letra maiúscula após os dois pontos que antecedem os passos que os alunos deverão seguir para a elaboração da campanha. Acrescente-se que, ao final de cada tópico, teria sido mais adequado utilizar um sinal de ponto e vírgula, em lugar do ponto final empregado pelo livro.

Quanto à pontuação, o livro apresenta sérios problemas como a utilização de vírgula entre o sujeito e o verbo: “A escolha de Cindy Crawford e a imagem da modelo usando o relógio anunciado, faz com que o consumidor associe o objeto à pessoa que pressupostamente o escolheu”. Além disso, o verbo “fazer” deveria estar no plural, concordando com o sujeito composto.

Convém que os responsáveis por editar os livros didáticos estejam mais atentos à revisão de questões formais, como as anteriormente mencionadas, pois, mesmo que os livros apresentem excelentes propostas, esses desvios da norma culta interferem no conteúdo, depõem contra a qualidade dos livros, chegando mesmo a denegrir o trabalho.

A partir da consideração dos aspectos que necessitam de uma adequação formal ou conteudista, parece relevante verificar como os professores que utilizam esses materiais didáticos fazem para supri-los. Por essa razão, o próximo capítulo versará sobre a relação existente entre o professor e o discurso de autoridade do livro didático, que justifica os dados obtidos na entrevista, apresentados e comentados em seguida.

6.2 RELAÇÃO DO PROFESSOR COM O TEXTO PUBLICITÁRIO DO LIVRO DIDÁTICO

A dependência do professor em relação ao livro didático é uma questão nada recente, uma vez que esse material, não raro, corresponde à única fonte de consulta e de leitura dos professores e dos alunos. Isso justifica a afirmação de Geraldi (1997, p. 94), para quem a função do professor tem sido a de controlar o tempo de contato do aluno com o livro didático; definir a quantidade de exercícios que farão; comparar as respostas dos alunos com aquelas que vieram prontas no “*Manual do professor*”; marcar o dia da avaliação e, posteriormente,

devolvê-las aos alunos. O autor ressalta, ainda, que algumas vezes essa avaliação já vem preparada pelos autores do livro didático pelo qual optaram.

O histórico do livro didático no Brasil não é nem um pouco monótono; é cheio de novas propostas, de desafios, de conquistas, de frustrações, mas sempre carregado de ideologias, que embora arraigadas nesse material pedagógico até os dias atuais, podem ser desmascaradas, conforme o uso que os mediadores, os professores, fazem dele.

Nos anos 50, ensinar a língua era equivalente a ensinar a teoria gramatical, ou seja, a gramática normativa. Depois disso, em 1971, aconteceram algumas alterações na educação brasileira, modificando inclusive o nome da disciplina que passou de “Língua Portuguesa” para “Comunicação e Expressão”.

A alteração não foi apenas terminológica, pois, com a LDB 5.692/71, passou-se a ver a aprendizagem como resultado de incontáveis exercícios de repetição. Tendo por base a concepção estruturalista de linguagem, os livros didáticos traziam diversos exercícios estruturais (“Siga o modelo”) para que os alunos os reproduzissem. Segundo Witzel (2002), já nessa época “ao professor cabia apenas controlar a aprendizagem, sem muito esforço, posto que todos os exercícios já vinham resolvidos no *Manual do professor*”. Devido ao fato de essa época ter como cenário a ditadura militar, segundo Silva (1998, p. 45), a reprodução de estruturas foi uma maneira “de impedir a reflexão política nas escolas e, ao mesmo tempo, de calar a voz dos professores”.

Com a democratização do ensino, que ocorreu na década de 60, aumentou o número de alunos nas escolas brasileiras e, conseqüentemente, houve necessidade de ampliar o número de professores. Por isso, expandiram-se os cursos de Letras no país, os quais eram de qualidade insatisfatória tanto para a formação teórica, quanto para a prática do futuro docente.

Esses professores, formados de maneira bastante deficiente, apegaram-se, então, ao livro didático que sempre foi concebido como um discurso de autoridade. A partir daí, os livros didáticos de língua portuguesa foram organizados por séries e, posteriormente, por ciclos.

Nos anos oitenta, aconteceram mudanças positivas nos paradigmas instituídos até então, pois o ensino da língua portuguesa, devido a influências dos estudos lingüísticos, deixou de ser pautado no domínio da metalinguagem gramatical e ganhou uma perspectiva mais dinâmica e interativa.

Hoje, colhem-se os frutos advindos dessas mudanças, já que os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa pregam que “toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua

competência discursiva” (BRASIL, 1998a, p. 23). A fim de que esse objetivo seja atingido, convém que os autores de livros didáticos primem por alguns itens bastante enfatizados nesses parâmetros, tais como: o discurso, a textualidade, a oralidade, as variantes lingüísticas, as diferentes situações de comunicação e, conseqüentemente, as diferentes gramáticas de uma mesma língua.

Vale ressaltar que, por mais que os livros sejam analisados no ato da opção pelo material didático, freqüentemente o professor irá se deparar com lacunas que precisam ser preenchidas por ele, profissional que está mediando o processo de ensino/aprendizagem, e que, espera-se, esteja apto para permear todo esse processo que visa à formação não apenas do aluno, mas do cidadão.

6.2.1 O professor e o texto publicitário¹

Para conhecer a opinião de uma pequena amostra de professores que utilizam os livros didáticos analisados em suas aulas, entrevistou-se, para o presente trabalho, um total de sete professores. Três deles utilizam o livro *Novo diálogo* com os alunos de um tradicional colégio particular da cidade de Maringá, que atende a estudantes das classes média, média-alta e alta. Já o livro *Português: linguagens* é adotado por uma escola estadual, estabelecida na periferia da cidade de Maringá, atendendo, assim, a alunos da classe baixa; três dos professores que o utilizam também foram sujeitos dessa pesquisa. Por último, o livro *Linguagens no século XXI* é trabalhado em uma escola árabe (particular) da cidade de Foz do Iguaçu; desta escola a pesquisadora obteve apenas um questionário respondido, já que a equipe pedagógica de língua portuguesa reuniu-se para respondê-lo em conjunto.

Antes de iniciar a entrevista propriamente dita, foram dadas algumas justificativas sobre o motivo de sua realização e foi explicado que o objetivo da entrevista era constatar que tipo de atividades de leitura as três coleções didáticas propõem para o gênero publicitário e se essas atividades são condizentes com a teoria esboçada no *Manual do professor*.

Para isso, as cinco primeiras questões centram-se no professor e em aspectos mais conceituais, a fim de constatar a importância que os educadores atribuem ao trabalho com o gênero texto publicitário, bem como sua avaliação sobre a abordagem feita pelo livro didático.

¹ Foram criados pseudônimos para os professores entrevistados, por questões éticas, a fim de preservar a identidade dos participantes.

- 1) O que você pensa sobre o trabalho como o gênero “publicidade” desenvolvido pelo livro didático?
- 2) Como você avalia a escolha pelos textos publicitários presentes nesta unidade do livro didático?
- 3) Qual é a reação dos alunos diante dos textos?
- 4) Você considera importante o trabalho com textos publicitários em sala de aula? Por quê?
- 5) Concorda com a abordagem que os autores dão ao gênero em questão? Não concorda? O que faz para melhorar?

As últimas cinco questões são de cunho metodológico, e buscam evidenciar o que o professor percebe do aluno, com relação à teoria e à prática, e o que faz para preencher as lacunas deixadas pelo livro didático.

- 6) Que outros recursos você utiliza para que haja maior retenção do conteúdo trabalhado (textos publicitários televisivos, textos publicitários veiculados em revistas, em jornais...)
- 7) Você acrescenta atividades? Corta? Muda? Altera? Elimina? Fale um pouco sobre isso.
- 8) Como o aluno reage em relação a isso?
- 9) Você costuma ler o *Manual do professor*? Considera coerente teoria e prática? Por quê?
- 10) Por quais motivos o Colégio em que você atua optou por esse livro didático? Pretendem utilizá-lo novamente no próximo ano letivo? Por quê?

Os professores foram unânimes no reconhecimento da necessidade de se trabalhar com textos publicitários em sala de aula. Os professores Luciana e Paulo ressaltam que tais textos são importantes para o desenvolvimento da criatividade. Além disso, eles enfatizam o papel da escola no sentido de levar esses alunos a “analisar, discutir e argumentar” e a “interpretar a intencionalidade contida em tais textos”.

Já os professores Sílvia e Eduardo consideram esse trabalho indispensável por serem textos com os quais os alunos se deparam no dia-a-dia. Também têm linguagem diferenciada, são concisos e, através deles, é possível trabalhar as figuras de linguagem, pois, nas palavras do professor Eduardo “são recheados” delas.

Percebe-se, nessa última fala, que, apesar das novas teorias a respeito do ensino de língua, ainda, grande parte dos professores de Língua Portuguesa utilizam o texto como pretexto para o ensino da metalinguagem gramatical, quando, na verdade, o efeito de sentido que tais figuras atribuem ao texto é que deveria ser trabalhado.

A professora Elaine reconhece a importância da abordagem do gênero texto publicitário em sala de aula pelo fato de este trabalhar “o poder de convencimento sobre o

outro e a sociedade...”.

A professora Sílvia aborda a importância dos dados icônicos presentes nesses textos e o professor Robson também menciona a necessidade de se trabalhar a linguagem visual e a verbal para o estabelecimento de significados do texto. As respostas dos professores são pertinentes já que, segundo Tasso (2005), 75% das apropriações de informações, conhecimentos e saberes a que o homem tem acesso ocorrem por intermédio da visão, 20% pela audição e 5% pelos demais sentidos.

Entretanto, como enfatiza Tasso (2005, p. 137),

[...] vemos preservada, na memória coletiva, uma concepção de leitura voltada essencialmente à linguagem verbal, pelo fato de que à imagem cabe mostrar, ilustrar e complementar o que se encontra dito no verbal. Exclui-se ou atribui-se um valor menor à prática de leitura imagética revelando-se, com isso, a permanência de uma regularidade, marcada pelos enunciados que proclamam a atribuição de status social e cultural àqueles que detêm o domínio do sistema verbal.

De acordo com a autora, faltam subsídios teóricos e pedagógicos para que o professor trabalhe a leitura de textos visuais ou verbo-visuais. Entretanto, é interessante ressaltar que mesmo sem esses subsídios, alguns professores reconhecem a necessidade de se trabalhar com tais gêneros.

Questionados sobre o trabalho desenvolvido com textos publicitários pelo livro didático adotado, as professoras Elaine e Luciana, as quais utilizam o livro *Novo diálogo*, são taxativas em suas respostas, ao dizerem que é um trabalho fraco, “bastante sucinto e superficial”. Além disso, criticam o fato de as atividades não exigirem análises mais profundas desses textos, nem abordarem “as estratégias atraentes usadas para envolver o público-alvo”.

Dois dos professores não responderam exatamente o que o enunciado pedia, por esse motivo suas respostas não serão mencionadas. Eduardo e Robson, que utilizam o livro *Português: linguagens*, consideram “bom” o trabalho desenvolvido com o gênero publicidade. O professor Eduardo mencionou que o livro realiza um trabalho “bem diversificado”, que “explorou bastante a criatividade”. Todavia, os professores alertam para o fato de que é necessário trabalhar alguns elementos do anúncio, tais como: jingle, slogan e logomarcas.

Já o professor Paulo, que utiliza o livro *Linguagem no século XXI*, mostrou-se satisfeito com as atividades propostas pelo livro, pois, além de “dar um respaldo muito amplo”, o livro ainda oferece “possibilidade de inserir outros textos...”.

Quanto à abordagem que os autores dos livros didáticos dão ao gênero em questão e a respeito do que fazem para melhorar, houve bastante divergência nas respostas. As professoras Elaine, Luciana e Sílvia, que utilizam o mesmo livro didático, têm posições bastante diferentes quanto ao assunto. A professora Elaine não concorda com a abordagem, mas também nada propõe para tornar o trabalho mais eficiente. Já Luciana diz que concorda com a maneira pela qual o conteúdo é abordado, embora considere o trabalho muito sucinto. Para ela, “há necessidade de acrescentar materiais de outros autores”. A professora Sílvia colocou uma resposta inadequada ao enunciado da questão, por isso seu parecer será desconsiderado.

Os professores que utilizam o livro *Português: linguagens* afirmam nada ter a reclamar da abordagem feita pelo mesmo. Todavia, apesar de se manifestarem favoravelmente à maneira pela qual os autores conduzem as atividades, expõem a necessidade de complementar o trabalho com materiais extras. Além disso, o professor Robson ressalta o fato de os enunciados das questões serem muito longos, dificultando o bom entendimento das mesmas. Com essa resposta, pode-se perceber que uma das lacunas deixadas pelo livro didático foi percebida pelo professor.

Ao responder a questão referente à abordagem que o livro didático dá ao gênero em questão, o professor Paulo respondeu: “Concordo, porém há alguns erros de impressão, como estou sempre atento e consulto outras fontes, pude perceber, no entanto, um professor menos atento poderá ter dificuldades e até passar errado para os alunos. Quanto aos autores, continuar aperfeiçoando e atualizando que estão de parabéns”, ou seja, algo desvinculado da pergunta proposta.

O Gráfico 1 ilustra se os professores estão ou não satisfeitos com a abordagem que os autores do livro didático que utilizam faz sobre o gênero.

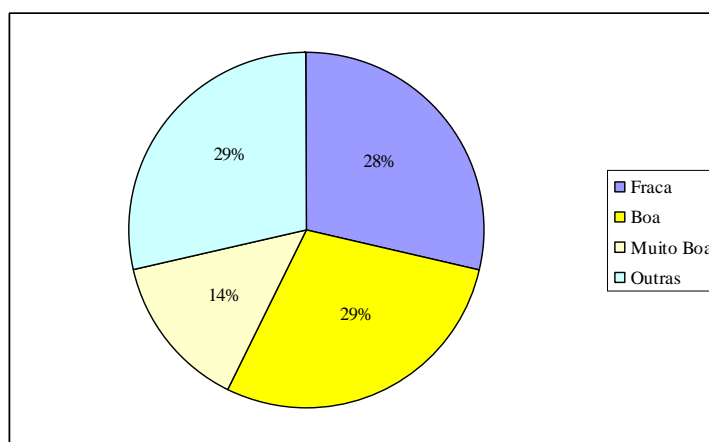


Gráfico 1 – Abordagem que o livro faz sobre o gênero.

Por meio dessa amostragem, pode-se observar que é quase equivalente o número de professores os quais apreciam a abordagem feita pelo livro didático e os que a depreciam. Observa-se também que o menor índice exposto é o de professores que consideram a abordagem “muito boa”. Dessa forma, é possível dizer que grande parte dos professores não está satisfeita com seu material de apoio.

Em relação à forma como são escolhidos os textos publicitários trabalhados, os profissionais que utilizam o livro *Português: linguagens* são unânimes em avaliar os textos como bons, diversificados e interessantes. Já as respostas dos que utilizam o livro *Novo diálogo* são bastante divergentes. A professora Elaine considera que a escolha é aleatória, alegando que é preciso um trabalho mais específico com o gênero. A professora Luciana menciona que os textos não são interessantes, não promovem a reflexão, além de o trabalho ser raso devido ao fato de o livro não trazer um número suficiente de textos, principalmente, os não-comerciais. Já a professora Sílvia diz que, na unidade, são trabalhados diversos textos os quais ajudam “a orientar o aluno sobre a importância de saber consumir”. Paulo que trabalha com o livro *Linguagens no século XXI* afirma que os textos são atuais, enriquecem o vocabulário e ampliam o conhecimento dos alunos.

Abaixo, segue o Gráfico 2 em que é feita uma demonstração sobre o que os professores pensam a respeito da seleção de textos feita pelos autores dos livros didáticos.

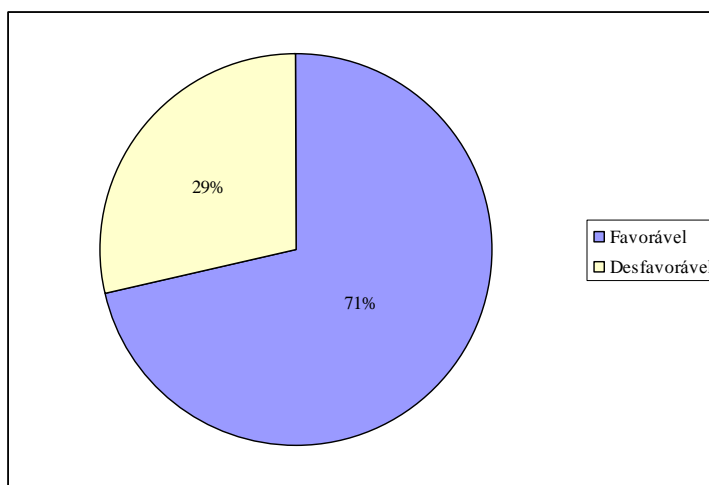


Gráfico 2 – Escolha dos textos publicitários.

Apesar de o gráfico anterior revelar insatisfação por parte dos professores sobre a maneira pela qual os autores dos livros didáticos conduzem o trabalho com os anúncios publicitários, a maioria deles aprecia a seleção de textos feita pelos autores. Percebe-se, então,

que os textos selecionados são bons/convidativos, porém os autores pecam na maneira pela qual os textos são trabalhados. Assim, é conveniente que o professor preencha essa lacuna com atividades mais significativas e produtivas no que tange o desenvolvimento da criticidade do cidadão.

A pergunta seguinte versa sobre a reação dos alunos diante dos textos publicitários. Maria Helena, Eduardo e Robson fazem coro ao elogiarem o livro didático *Português: linguagens*, garantindo que os alunos gostam dos textos e se sentem motivados por achá-los criativos. Maria Helena salienta ainda que o interesse ou não por parte dos alunos depende da exploração feita pelo professor.

Por outro lado, as professoras que adotam o livro *Novo diálogo* não chegam a um denominador comum, pois Elaine e Luciana respondem que os alunos demonstram desinteresse, falta de motivação, apatia ao se depararem com os textos. Entretanto, Sílvia, que utiliza o mesmo livro, afirma que os alunos discutem, apóiam, discordam, dão exemplos, apontam situações quando os textos publicitários são trabalhados e que há uma boa receptividade por parte dos alunos.

Diante dessas respostas, é impossível não concordar com a professora Maria Helena quando ela diz que a motivação dos alunos é resultante da exploração feita pelo professor, pois isso pode justificar respostas tão controversas de professores que utilizam o mesmo material didático e trabalham com alunos inseridos numa mesma realidade sócio-histórico-educativa.

O professor Paulo ressalta que a unânime aceitação dos textos se dá pela atualidade dos mesmos. Além disso, ele afirma que os temas desses textos fazem com que os alunos reflitam, discutam e defendam seus pontos de vista.

Num panorama geral, como se pode observar no gráfico abaixo, os alunos são receptivos no que diz respeito ao trabalho com textos publicitários. E, talvez, por fazerem parte da vivência cotidiana dos mesmos, esses textos são alvo de tamanho aceitabilidade. Mais uma vez, é de fundamental importância que o professor aproveite essa reação positiva dos alunos em relação aos textos e os trabalhe considerando que são ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo.

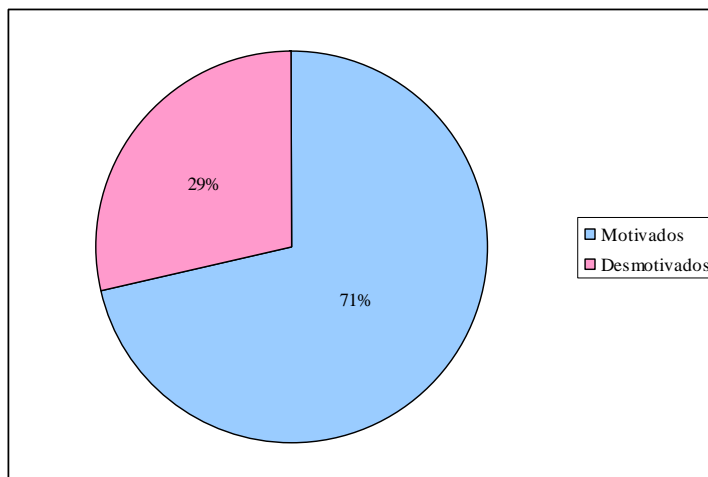


Gráfico 3 – Como os alunos reagem ao trabalho.

O questionário aborda também questões metodológicas, uma das quais investiga os recursos utilizados para que haja maior retenção do conteúdo trabalhado (textos publicitários televisivos, textos publicitários veiculados em revistas, em jornais...). Todos os professores manifestam a necessidade de acrescentar atividades às oferecidas pelo livro didático, afirmando que trabalham com textos extraídos de revistas, jornais e televisão. A professora Elaine revela trabalhar com atividades complementares, mas não as explicita. A professora Luciana enfatiza que a publicidade televisiva é a que tem maior aceitação por parte dos alunos. E o professor Paulo foge do assunto questionado e, por isso, sua resposta será omitida.

Pelas respostas apresentadas, percebe-se que falta uma formação continuada dos professores para que conheçam as peculiaridades do gênero em questão e, dessa forma, realizem trabalhos mais atraentes, críticos e reflexivos sobre a publicidade.

A questão que vem na seqüência insiste para que os professores revelem se acrescentam atividades, se cortam, se mudam, se alteram e se eliminam alguma delas.

Luciana informa que as atividades propostas pelo livro *Novo diálogo* são sempre alteradas. Diz ainda que algumas são suprimidas e outras reelaboradas. A professora salienta que acrescenta muita coisa também, com o intuito de motivar a classe com assuntos do momento, por meio de sugestões dadas pelos próprios alunos. Sílvia, que utiliza o mesmo livro, afirma que todas as atividades propostas para o trabalho com textos publicitários são utilizadas e que, de acordo com o público, ela acrescenta outras atividades, tais como: pesquisas, debates, entrevistas, cartazes e, principalmente, mais atividades de interpretação, pois o professor alega que o livro traz mais atividades de compreensão dos textos. Ainda em relação ao mesmo livro, Elaine revela eliminar algumas atividades que não fazem parte do

gênero proposto e “altera outras para melhor retenção do conteúdo”.

Os professores que utilizam o livro *Português: linguagens* também vêem a necessidade de realizar mudanças nas atividades propostas pelo mesmo, não seguindo o livro didático “ao pé da letra”. Maria Helena elimina algumas questões, mas não deixa de comentá-las oralmente. Mesmo dizendo que extrapola o livro didático, essa professora o tem como um discurso de autoridade, pois mesmo sem ver relevância na atividade, sente-se na “obrigação” de mencioná-la, de cumprir um protocolo. Eduardo percebe a necessidade de se trabalhar as diferenças entre a publicidade comercial e a não-comercial e, como o livro não aborda a questão, o professor traz textos teóricos que tratam dessas características. Isso é extremamente válido, porque os alunos precisam saber que não são apenas os produtos que são vendidos mas também ideologias. Robson, que usa o mesmo livro, diz que também corta e muda os anúncios; entretanto, reitera que as mudanças são feitas a fim de explorar a linguagem apelativa (imperativa) e para auxiliar os alunos no emprego desse modo verbal.

Há aqui uma excelente oportunidade para se trabalhar os efeitos de sentido que a utilização desses verbos atribui aos textos publicitários, desde que não seja para transformar o texto em pretexto para ensinar gramática. A resposta do professor Paulo não contribuiu com a elucidação desse questionamento por estar desvinculada do que foi questionado. Como se pode observar: “Como citei na questão anterior procuro cumprir o conteúdo proposto, mas tenho outro livro de produção de texto paralelo e revistas, filmes, livros de leitura, produzimos revistas, jornais e até histórias em quadrinhos, trabalhamos ainda valores”.

A questão seguinte investiga a reação dos alunos em relação a esses “ajustes” nas atividades. Divergindo entre si, professores que utilizam o mesmo livro didático dividem suas opiniões e, enquanto alguns julgam que os alunos são receptivos, outros afirmam que eles são indiferentes. Por exemplo, Elaine diz que os alunos recebem as informações sem discutir e “dependendo do aluno, acha até interessante”. Essa comunicação unilateral não é a pretendida pelos PCNs, porque é necessário que haja interação para que seja possível a formação de cidadãos críticos. Da maneira como a resposta foi dada, tem-se a impressão de que os alunos são meros receptáculos de informações e, conseqüentemente, de ideologias. Já as professoras Luciana e Sílvia informam que os alunos gostam de aulas dinâmicas e, na maioria das vezes, os alunos são receptivos, pois apreciam o trabalho com textos que fazem parte do seu dia-a-dia. O professor Paulo partilha dessa opinião, pois expõe a mesma motivação por parte dos alunos devido ao fato de o livro *Linguagens no século XXI* trazer textos que fazem parte da vivência dos alunos.

Para os professores Robson e Eduardo, que utilizam o livro *Português: linguagens*,

os alunos gostam do trabalho com esse gênero textual. Robson ainda acrescenta que eles “nem percebem que estão sendo explorados seus conhecimentos gramaticais”. Isso nos assegura da utilização dos textos como pretextos para o ensino da gramática, conforme já foi mencionado. Por outro lado, Maria Helena informa que os alunos sempre querem opinar, mesmo não gostando da atividade. Essa afirmação contradiz uma das respostas dadas pela professora anteriormente, pois ela afirmou que os alunos gostam do trabalho com o gênero, principalmente, quando motivados pelo professor.

Quanto à utilização do *Manual do professor* para diagnosticar a familiaridade que o professor tem com o mesmo, se o lê, se considera coerente teoria e prática e por que é ou não coerente, verificou-se que o *Manual do professor* do livro *Português: linguagens* é lido apenas pela professora Maria Helena e, para ela, em algumas situações, a teoria e a prática não são coerentes. Entretanto, a entrevistada não apontou as situações nas quais ocorre esse desliz. Eduardo e Robson dizem que lêem pouco o manual e não se prendem a ele. Robson revelou gostar de “criar atividades conforme a turma”, pois acredita que a prática sugerida não pode ser adequada a todas as turmas.

As professoras Elaine, Luciana e Sílvia lêem o Manual e percebem as lacunas existentes entre teoria e prática, apesar de não apontarem todas elas. Elaine diz que o Manual “apresenta uma teoria moderna e a prática tradicional”, observação muito bem feita, pois, conforme revela a pesquisa, todos os manuais apresentam as mais novas concepções para o ensino da língua portuguesa, porém, na prática, poucas vezes essas teorias se efetivam. Luciana observa que “tanto a teoria quanto a prática deixam muito a desejar. Por isso, há necessidade de buscar reforço em outros livros”. Para Sílvia, “os autores do livro trazem um material teórico mínimo para auxiliar os professores e dentro desse mínimo tentam trabalhar a prática”.

Paulo vai um pouco além dos outros professores em sua resposta, pois, apesar de perceber que nem sempre a prática é coerente com a teoria, ele acredita que a atualidade da teoria sempre enriquece sua prática, pois sempre tem algo a acrescentar ao seu conhecimento. Dessa forma, enquanto mediador, ele prepara atividades pertinentes às novas propostas para o ensino da língua materna, extrapolando, assim, o livro didático.

Pode se observar no Gráfico 4 que é uma prática dos docentes a leitura do *Manual do professor*. Essa leitura permite aos professores entender melhor a abordagem, as perspectivas teóricas em que o livro se fundamenta, bem como a própria estrutura do material.

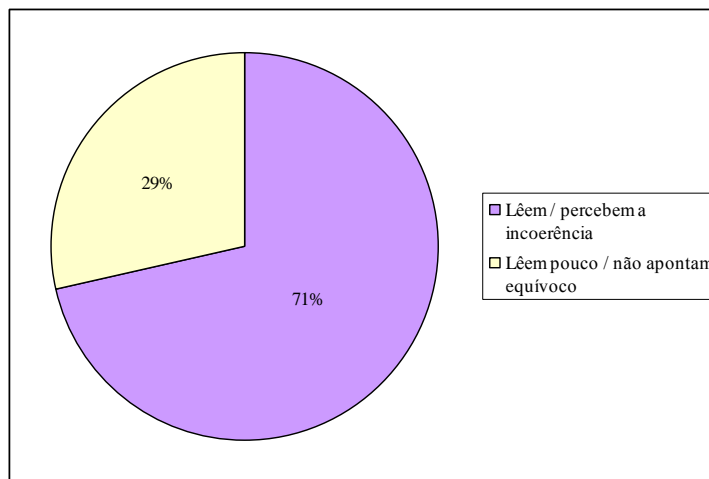


Gráfico 4 – Os professores lêem o *Manual do professor*?

A última questão aborda os motivos pelos quais os colégios escolhem esses livros didáticos, se os professores pretendem utilizá-los novamente no próximo ano letivo e por quê. Todos os professores, apesar de apontarem falhas presentes nos livros, continuarão utilizando os mesmos no próximo ano letivo.

O professor Paulo afirma que os professores da escola, após analisarem vários livros, optaram pelo *Linguagens no século XXI* porque ele não traz respostas diretas, mas deixa o aluno pensar e expressar sua opinião. Outro motivo são os conteúdos enriquecidos com temas e textos atualizados. O colégio vem adotando esse material didático há dois anos e continuará com ele em 2007.

Luciana e Sílvia expuseram o fato de o colégio em que atuam exigir o uso de livros da editora FTD. Dentre os livros analisados, optaram por utilizar o *Novo diálogo* porque era o que mais se adequava à prática pedagógica do colégio. No próximo ano, continuarão com o referido livro. Percebe-se que essas professoras não têm autonomia para optar livremente pelo material com o qual irão trabalhar e, pelo fato de a editora pertencer ao colégio em que trabalham, precisam divulgar o material por ela produzido. Elaine, que também utiliza esse livro, não participou da escolha do mesmo, responsabilizando o colégio e os professores do ano anterior pela opção.

Conforme Maria Helena, Eduardo e Robson, além da escola em que eles trabalham, outros colégios estaduais também escolheram o livro *Português: linguagens*. A escolha se deu pelo fato de o livro apresentar atividades diversificadas que estimulam o pensamento e a reflexão. Também ressaltam o fato de o livro trabalhar bastante com literatura; no entanto, apesar de considerarem o conteúdo gramatical adequado, as questões apresentam enunciados

muito longos, dificultando a realização das propostas de atividades. Continuarão utilizando esse livro didático no próximo ano letivo, uma vez que a troca acontecerá apenas em 2008.

Pode-se observar, nas respostas apresentadas, que os professores detectam diversas falhas no livro didático por eles utilizado, mas, conforme nos mostra o Gráfico 5, continuarão fazendo uso do mesmo no próximo ano letivo.

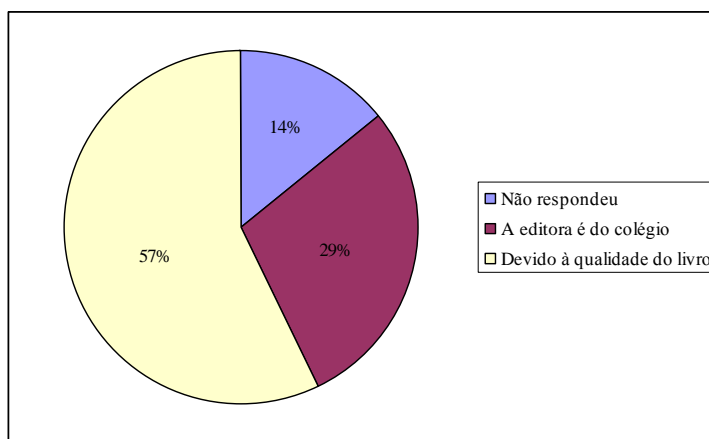


Gráfico 5 – Utilização do mesmo livro no próximo ano. Por quê?

Apesar de reconhecerem algumas falhas nos livros, os professores deixam de mencionar outras, tais como: equívocos teóricos (no *Manual do professor*); reforço de ideologias conservadoras, que subestimam a inteligência do leitor/usuário, às vezes, direcionam a leitura ou não extrapolam o nível da compreensão dos textos.

Num balanço geral da visão dos professores, os aplausos superam as críticas e apóiam-se nas mais diferentes razões: os livros didáticos trabalham com textos que fazem parte da vivência dos alunos, trabalham bastante a literatura, atendem aos objetivos pedagógicos do colégio, estimulam o pensamento e a reflexão, trabalham a linguagem apelativa (imperativa) etc. Entretanto, apontam também algumas falhas, pois todos os professores sentem a necessidade de acrescentar atividades que, embora importantes, não são abordadas pelo livro didático. Além disso, percebe-se a discrepância entre a teoria apresentada no *Manual do professor* – sempre atualizada – e as atividades propostas – de cunho bastante tradicional.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente, é relevante reiterar que a análise apresentada não visou à exaustividade nem à completude, pois isso seria incoerente com as idéias defendidas de que existem diversas possibilidades de leitura e que elas não devem ser cerceadas. Assim sendo, este estudo permanece passível de outras análises, realizadas sob outros prismas.

O *corpus* constitui-se das unidades referentes ao gênero publicitário presentes em três coleções didáticas, e foi analisado com base na teoria dos gêneros textuais e em bibliografia técnica específica sobre publicidade e propaganda. A análise compreende três momentos: 1) verificação do que cada livro didático propõe no *Manual do professor* para o trabalho com textos do gênero publicitário, a partir dos eixos: leitura, escrita, oralidade e análise lingüística; 2) comparação entre a teoria esboçada no *Manual do professor* e as atividades efetivamente propostas ao aluno; 3) análise da relação entre o professor e o livro didático, e entre este e o professor.

Ao final da pesquisa, é possível, nessas Considerações finais, retomar e responder as perguntas de pesquisa constantes nas “Considerações iniciais”. Primeiramente, concluiu-se que as três coleções didáticas procuram, por meio de uma seção especial e utilizando estratégias adequadas, conscientizar o aluno quanto à manipulação exercida pelo texto publicitário, de forma a contribuir com sua formação para a cidadania.

Acredita-se, porém, que tal conscientização pode ser intensificada, tanto no que diz respeito às propostas de leitura oferecidas pelo livro didático, quanto na abordagem que o professor faz das mesmas. É imperioso reconhecer que já houve progresso em direção a essa conscientização; todavia a conscientização plena é impensável, visto que o discurso do livro didático, nas palavras de Witzel (2002) “[...] é regulado ideologicamente através das instituições sociais”.

Quanto à contribuição para a formação do leitor, possível de ser alcançada por meio das atividades de leitura propostas pelos livros para o gênero publicitário, as análises revelaram que a preocupação dos autores foi pouco além de uma declaração de princípios, ficando muito aquém da intensidade e da eficiência prometidas no *Manual do professor*.

Embora todos os autores tenham se comprometido a proporcionar meios para desenvolver a competência oral e escrita dos alunos, por meio de atividades que contemplassem a leitura, a escrita, a oralidade e a análise lingüística, o cumprimento do compromisso não se efetivou plenamente, em todas as atividades propostas. Assim, aspectos

importantes e indispensáveis para a apreensão dos sentidos do texto, como os recursos lingüísticos e semióticos, algumas vezes foram postos à margem em detrimento de questões mais voltadas para o *marketing*. Da mesma forma, algumas sugestões de produção escrita remetiam às propostas de redação mais tradicionais, atividades de análise lingüística resumiam-se à cobrança de conceitos de gramática normativa, e a oralidade, em diversas ocasiões, foi desconsiderada. Dessa forma, as teorias eficientes e atualizadas proclamadas para o trabalho com o gênero em estudo, todas elas fazendo coro com o que pregam os PCNs, não foram plenamente efetivadas, na prática.

A pesquisa permite concluir que os autores das três coleções possuem uma concepção mais firme sobre o gênero publicitário do que sobre os eixos que compreendem a disciplina de língua portuguesa. Isso porque a seleção de textos mostrou-se mais eficiente do que a exploração deles realizada. Os textos escolhidos, em sua maioria, apresentam-se pertinentes e suficientes para a apreensão dos aspectos do gênero publicitário.

Essas observações revelam que nem sempre existe coerência entre a teoria esboçada no *Manual do professor*, que deveria orientar sua prática, e as atividades propostas em cada livro didático. As análises apontaram também incoerências e conflitos nas questões referentes às percepções que os professores têm das lacunas deixadas pelo livro didático, pois ao mesmo tempo em que eles afirmam que existem os equívocos, nos meandros de seus apontamentos fica evidente o vínculo indissolúvel que possuem com o material que deveria servir apenas de apoio para o processo de ensino/aprendizagem.

Dessa forma, pode-se afirmar que o discurso dos professores critica teorias que não contribuem para a formação do senso crítico e aponta falhas; no entanto, sua prática de sala de aula acaba incorporando as “verdades” apresentadas pelo livro didático, reproduzindo-as e pouco acrescentando. De acordo com Orlandi (1987), para não acabar por aceitar a estagnação e destruir sua autonomia e sua identidade profissional, é preciso que o professor exerça sua capacidade de discordância, instaurando o polêmico.

Espera-se que as reflexões propostas neste trabalho contribuam, de alguma maneira, com a formação de professores que visem formar um aluno com habilidades e competências para ler criticamente e refletir a respeito do discurso publicitário.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Maria Margarida; MEDEIROS, João Bosco. **Comunicação em língua portuguesa**. São Paulo: Atlas, 2001.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1998.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAUDRILLARD, Jean. **A sociedade de consumo**. Lisboa: Edições 70, 1968.
- BENITES, Sônia Aparecida Lopes; SILVA, Alessandra Garcia; MORAIS, Maria de Lima. Análise lingüística: teoria e prática. **Pedagogia Cidadã - Cadernos de Formação: Língua Portuguesa**, São Paulo, v. 2, p. 149-160, 2004.
- BELTRÃO, Eliana Santos; GORDILHO, Tereza. **Novo diálogo**: língua portuguesa. São Paulo: FTD, 2004.
- BOTASSINI, Jacqueline Ortelan Maia. Ideologia na propaganda comercial. In: SEMANA DE LETRAS: OUTRAS PALAVRAS, 13., 2001. Maringá. **Anais...** Maringá: UEM, 2001.
- BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Subjetividade, argumentação, polifonia**: a propaganda da Petrobrás. São Paulo: UNESP, 1998. (Prisma).
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998a.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. 3º e 4º ciclos. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998b.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos**. São Paulo: EDUC, 1999.

BROWN, James Alexander Campbell. **Técnicas de persuasão**: da propaganda à lavagem cerebral. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

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

CATTANI, Maria Izabel; AGUIAR, Vera Teixeira de. Leitura no 1º grau: a proposta dos currículos. In: AGUIAR, Vera Teixeira de; ZIBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. 10. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991. p. 23-35. (Novas perspectivas, v. 1).

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português**: linguagens, 7ª série: língua portuguesa. 2. ed. São Paulo: Atual, 2002.

CITELLI, Adilson. **Linguagem e persuasão**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1990.

CORRADI, Analaura; CURY, Luiz Fernando; GOMES, Neusa. A dialética conceitual da publicidade e da propaganda. In: TARSITANO, Paulo Rogério (Org.). **Publicidade**: análise da produção publicitária e da formação profissional São Paulo: UMES ALAIC, 1998.

CARRASCOZA, João Anzanello. **A evolução do texto publicitário**. São Paulo: Futura, 1999.

DICIONÁRIO Houaiss Eletrônico. São Paulo: Nova Cultura, 2001. 1 CD-ROOM

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita - Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales (Orgs./Trads). **Gêneros orais e escritos na escola**: tradução de trabalhos de Schneuwly e Dolz, Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 38-71.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha V. Oliveira; AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira. **Oralidade e escrita**: perspectivas para o ensino de língua materna. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FÁVERO, Leonor Lopes et al. Fala e escrita: diferença e integração. In: Grupo de estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo (GEL), Ribeirão Preto, 1994. **Anais...** Ribeirão Preto, 1994. p. 273-288.

FRANCHI, Carlos; NEGRÃO, Esmeralda Vailati, MÜLLER, Ana Lúcia de Paula. O uso de relações semânticas na análise gramatical. **Linha d'Água**, São Paulo, v. 14, p. 55-72, 1999.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Texto e Linguagem).

GERALDI, João Wanderley et al. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

GOODMAN, Kenneth S. O processo de leitura: considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento. In: FERREIRO, Emília; PALÁCIO, Margarita Gomes. **Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990. p. 11-21.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: AGUIAR, Vera Teixeira de; ZIBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 10. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991. p. 51-62. (Novas perspectivas, v. 1).

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. Tradução de Cecília P. Souza-e-Silva e Décio Rocha. São Paulo: Cortez: 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela paiva; MACHADO, Anna Rachel, BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 19-36.

MELO, Edsônia de Souza Oliveira. **Propaganda impressa: leitura e produção textual em perspectiva discursiva**. 113 f. 2006. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem)– Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2006.

NÓBREGA, Maria José. Perspectivas para o trabalho com análise lingüística na escola. In: AZEREDO, José Carlos de (Org.). **Língua portuguesa em debate: conhecimento e ensino**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 74-86.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas, SP: Pontes, 1987.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, 1988.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. (Org.). **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Campinas: Vozes, 1996.

PAZ, Dione Maria dos Santos. **O texto publicitário em sala de aula: mais uma opção de leitura**. Disponível em: <http://www.ufsm.br/linguagemecidadania/01_02dionil.htm>. Acesso em: 17 fev. 2006.

PASQUIER, Auguste; DOLZ, Joaquim. Un decágono para enseñar a escribir. **Cultura y Educación**, Madrid, v. 2, p. 31-41, 1996.

PEIXOTO, Cleidil do Carmo Gazaffi Araújo. **O aproveitamento do discurso publicitário nos livros didáticos destinados ao Ensino Fundamental**. 2003. 100 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa)–Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2003.

PINHEIROS, Eduardo Perrone; GULLO, José Antônio. **Comunicação integrada de marketing**. São Paulo: Atlas, 2005.

QUINO, Joaquín Salvador Lavado. **A família da Mafalda**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

REVISTA Nova Escola. São Paulo, edição especial, p. 13, abr. 2000.

SANDMANN, Antônio José. **A linguagem da propaganda**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2002. (Repensando a Língua Portuguesa).

SANT'ANNA, Armando. **Propaganda: teoria, técnica e prática**. 6. ed. rev. e atual. São Paulo: Pioneira, 1996.

SANT'ANNA, Armando. **Propaganda: teoria, técnica e prática**. 7. ed. São Paulo: Pioneira, 1998.

SANT'ANNA, Armando. **Propaganda: teoria, técnica e prática**. 7. ed. rev. e atual. São Paulo: Pioneira, 2002.

SERCUNDES, Maria Madalena Iwamoto. Ensinando a escrever. In: GERALDI, João Wanderley; CITELLI, Beatriz (Coords.) **Aprender e ensinar com textos dos alunos**. v. 1. São Paulo: Cortez, 1997. p. 75-97.

SILVA, Ezequiel Teodoro. **Críticidade e leitura: ensaios**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SOUZA, Deuza Maria. Do monumento ao documento. In: CORACINI, Maria José Rodrigues (Org.). **O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira**. Campinas, SP: Pontes, 1995. p. 113-117 (Linguagem – ensino).

SUASSUNA, Livia. **Ensino de língua portuguesa: uma abordagem pragmática**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

TASSO, Ismara Eliane Vidal de Souza. Linguagem não-verbal e produção de sentidos no cotidiano escolar. In: SANTOS, Annie Rose dos; RITTER, Lílian Cristina Buzato (Orgs.). **Concepções de linguagem e o ensino de língua portuguesa**. Maringá: EDUEM, 2005. cap. 5, p.131-173.

TAKAZAKI, Heloísa Harue. **Linguagens no século XXI: língua portuguesa, 7ª série**. 1. ed. São Paulo: IBEP, 2002. (Coleção vitória-régia).

TEBEROSKY, Ana et al. **Compreensão de leitura: a língua como procedimento**. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TOLEDO, Roberto Pompeu de. Razões da violência: Entrevista com Jean-Claude Chesnais. **Revista Veja**, São Paulo: Abril, ano 28, ed. 1409, n. 27, 13 set. 1995.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

VESTERGAARD, Torben; SCHRODER, Kim. **A linguagem da propaganda**. Tradução de João Alves dos Santos e Gilson Cesar Cardoso de Souza. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WITZEL, Denise Gabriel. **Identidade e livro didático**: movimentos identitários do professor de língua Portuguesa. Maringá: UEM, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A
DADOS BIOGRÁFICOS SOBRE OS AUTORES DAS COLEÇÕES DIDÁTICAS
ANALISADAS

A autora Heloísa Harue Takazaki é licenciada em Língua Portuguesa e Língua Espanhola pela Universidade Tuiuti do Paraná. Especialista em Ensino de Língua Portuguesa pela mesma Universidade e em Lingüística Aplicada ao Ensino de Língua Materna pela Universidade Federal do Paraná, ela é professora de Língua Portuguesa do 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental em escolas de ensino público e privado.

O autor Willian Cereja é graduado em Português e Lingüística e licenciado em Português pela Universidade de São Paulo. Além disso, ele é mestre em Teoria Literária pela mesma universidade e doutor em Análise do Discurso. Profissionalmente, é professor da rede particular de ensino em São Paulo, Capital.

Thereza Cochar Magalhães é professora graduada em Português e Francês e licenciada pela FFCL de Araraquara, SP, e leciona na rede pública de ensino da mesma cidade.

A autora Eliana Santos Beltrão é graduada em Letras pela Universidade Federal da Bahia, com especialização em Lingüística textual e Análise do discurso. Ela é professora de Língua Portuguesa, Literatura e Redação no ensino fundamental e médio.

A autora Tereza Gardilho é graduada em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia e tem curso de especialização em Psicopedagogia clínica e institucional pelo Instituto Sedes Sapientiae. Ela atua como psicóloga na área educacional.

APÊNDICE B
ENTREVISTA COM OS PROFESSORES