

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÚCLEO: ORGANIZAÇÕES EDUCACIONAIS: POLÍTICAS, GESTÃO, CULTURA E
SUBJETIVIDADE.**

SILVANA APARECIDA PINTER CHAVES

**UM OLHAR SOBRE A PROPAGANDA NO LIVRO DIDÁTICO EM AULAS DE
LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO.**

Dissertação apresentada e aprovada
para grau de Mestre em Educação,
Núcleo: Organizações Educacionais:
Políticas, Gestão, Cultura e
Subjetividade.

ORIENTADORA: Prof^a Dr^a Marilena Aparecida Jorge Guedes de Camargo

Rio Claro, 26 de junho de 2007

469.07 Chaves, Silvana Aparecida Pinter
C512o Um olhar sobre a propaganda no livro didático em aulas de
Língua Portuguesa no ensino médio / Silvana Aparecida Pinter
Chaves. – Rio Claro : [s.n.], 2007
127 f. : il., fots.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista,
Instituto de Biociências de Rio Claro
Orientador: Marilena Aparecida Jorge Guedes de Camargo

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 2. Livros didáticos.
3. Gênero textual. 4. Propaganda. I. Título.

DEDICATÓRIA

O valor das coisas não está no tempo
que elas duram, mas na intensidade
com que acontecem. Por isso existem
momentos inesquecíveis, coisas
inexplicáveis e pessoas
incomparáveis.
(Fernando Pessoa).

Dedico especialmente este trabalho à minha amada filha Mariana, a quem, por diversas vezes, não pude dar total atenção, e a meu esposo e companheiro Rodolfo, pelo apoio, incentivo, ajuda e compreensão; a meus pais, irmãos, e cunhados, por acreditarem em mim, e ao meu afilhado Alecsandro, pelo estímulo, minha eterna gratidão.

À irmã Inês Terezinha Augusti, do Colégio Puríssimo Coração de Maria, pela compreensão e apoio em um momento muito difícil de minha vida, quando estendeu sua mão caridosa e seu coração generoso para que eu pudesse realizar essa pesquisa que é para mim de fundamental importância.

A todos os meus amigos irmãos, do grupo de Gestão: Carlos, amigo e companheiro das horas mais difíceis, com sua tolerância, o empréstimo de sua mala, a gravação na qualificação e o ombro amigo e sincero; as queridas amigas irmãs, Gina e Marilda, que estenderam seus ombros para me acalantar e por muitas vezes até chorar, quando achei que não conseguiria dar conta de fazer este trabalho; Joacir, pela tranquilidade que lhe é peculiar, e pelo “sobrinho” Pedrinho, que compartilhou conosco durante o primeiro ano de nosso mestrado. Todos foram bastante carinhosos, solidários, companheiros, atenciosos e por diversas vezes muito tolerantes comigo.

Às minhas amigas Graziela e Gilda, fiéis incentivadoras e colaboradoras, com seus indispensáveis olhos, ouvidos, sugestões, e também aos livros emprestados que foram fundamentais para que eu chegasse ao término desta pesquisa.

À amiga Simone Gonçalves Reganhan, que desde o início do processo seletivo me incentivou, e muitíssimo ajudou com seus textos, projeto o meu eterno agradecimento.

À Sueli pelo empréstimo do seu potente gravador na qualificação e na defesa, que me ajudou muito para a segunda parte desta dissertação, meu muito obrigada.

À amiga Débora Berson pelo apoio indispensável com seus artigos, livros e opiniões.

À amiga Daniela Carmona, pelo apoio e incentivo durante os períodos de insegurança e o carinho de sua amizade.

Às professoras Joyce, Maria Aparecida Segatto, Débora, Leila e demais professoras da Educação, às secretárias sempre prestativas e carinhosas com todos, e aos professores da Faculdade de Educação da Unicamp, Milton e Wenceslao, do grupo OLHO, que me acolheram no grupo de pesquisa e me ajudaram na interpretação e análise de dados para o referencial teórico deste trabalho de pesquisa.

À minha amiga e professora Patrícia pelo desafio de aceitar participar deste trabalho, meu mais sincero agradecimento.

E, especialmente, pela indispensável e fidedigna dedicação, apoio, confiança e incentivo na realização deste trabalho, minha querida orientadora (e sei que posso assim chamá-la) Marilena, pois foi ela quem acreditou e confiou que eu poderia chegar ao final, mesmo diante dos percalços, e que não foram poucos, meu profundo obrigada.

E, a Santo Expedito, a quem tenho imensa devoção, e que, mais uma vez, esteve comigo em mais essa etapa de minha vida.

AGRADECIMENTO

Aos meus pais, por minha existência neste plano, a meu amigo, esposo, conselheiro e companheiro Rodolfo, e à minha adorada filha Mariana, que por mais que tentasse entender, sofreu muitas vezes durante o período de minha quase ausência, para que eu pudesse concluir esta pesquisa.

A todos os professores, aos amigos que fiz no grupo de Políticas Públicas Carlos (conselheiro e amigo fiel de todos os momentos), Gina, Joacir e Marilda, que muito me incentivaram, principalmente no início, que não foi fácil para mim; às bibliotecárias, às secretárias da Pós e da Graduação, que sempre tiveram especial carinho.

As professoras “S” e “M”, do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa, pela oportunidade da realização desta pesquisa em suas aulas.

À Carmem que me abrigou em seu salão de cabeleireira durante tantas idas e vindas a Rio Claro, pela paciência, carinho e amizade.

As amigas Graziela e Gilda, pelo apoio psicológico, carinho, livros emprestados e pelas sugestões.

Ao amigo Ricardo Figueiredo, pelo apoio, amizade e carinho durante esses dois anos, à sua família que me acolheu e abrigou antes e depois da defesa.

A amiga professora Patrícia Aurélia Del Nero da Universidade Federal de Viçosa, pelo apoio e sugestões.

Aos professores e colegas dos grupos de pesquisa Olho da Unicamp e da Educação da Unesp, pelas dicas e trocas.

Às professoras Norma e Maria Rosa, por participarem de minha banca e pelas sugestões.

À revisora deste trabalho, Raquel pela dedicação e carinho.

E a Santo Expedito, meu protetor e santo de devoção, a quem dedico especial agradecimento.

RESUMO

Esta pesquisa foi realizada com o objetivo de observar as propagandas como aparecem no livro didático e de que maneira as professoras de segunda e terceira séries de língua portuguesa no ensino médio do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa (CAP-COLUNI-UFV), estão trabalhando esse gênero textual em suas aulas. As propagandas no livro didático podem possibilitar novos olhares, pois os recursos peculiares ao seu universo discursivo (texto-imagem) estão ligados a outros contextos (discurso político, histórico, cultural, ideológico, de conscientização ambiental entre outros). Esta investigação deu-se por meio de entrevistas semi-estruturadas, bem como de observações e relato das aulas. Imagens de propagandas e a leitura de textos no ensino médio, em língua portuguesa, têm por desafio o saber cultural e subjetivo do aluno e possivelmente apontam para uma nova característica discursiva desse gênero textual.

Palavras-chave: Livro didático. Ensino de língua portuguesa no ensino médio. Gênero textual propaganda.

ABSTRACT

This research was carried through with the objective to observe the propagandas as they appear in the didactic book and how the Portuguese teachers of second and third grades in average education of the College of Application of Viçosa Federal University (CAP-COLUNI/UFV), is working this literal sort in its lessons. The propagandas in the didactic book can make possible new looks, therefore the peculiar resources to its discursive universe (image-text) are linked to another contexts (politician's speech, description, cultures, ideological, ambient awareness among others). This inquiry was given by means of half-structuralized interviews, as well as of comments and reports of the lessons. Propagandas images and the reading of texts in average education, in Portuguese, have by its challenge cultural knowledge and subjective of the pupil and possibly point to a new discursive characteristic of this literal sort.

Keywords: Didactic book. Education of Portuguese language in average education. Literal sort propaganda.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
Capítulo 1: ELEMENTOS CONCEITUAIS: REFERENCIAL TEÓRICO	07
1. DECIFRANDO CONCEITOS	07
1.1. Signo	08
1.2. O texto verbal e o não-verbal	11
1.3. Variáveis da leitura do texto não-verbal	12
1.4. Imagem	14
2. O PENSAMENTO DE FOUCAULT E BAKHTIN	15
2.1. Enunciado segundo Foucault e Bakhtin	15
2.2. Discurso para Foucault e Bakhtin	19
2.3. Práticas discursivas e formação discursiva para Foucault	25
2.4. Referencial teórico com Michel Foucault e Mikhail Bakhtin	31
2.5. Dialogismo e polifonia	33
2.6. Interação verbal	35
CAPÍTULO 2: GÊNERO TEXTUAL PROPAGANDA	38
2.1. Propaganda: conceito, características e discurso	39
2.2. O discurso persuasivo da propaganda	48
2.3. Recursos usados na linguagem da propaganda	49
CAPÍTULO 3: UM CAMINHO DE INVESTIGAÇÃO: ANÁLISE E DISCUSSÃO DO MATERIAL EMPÍRICO	51
3.1. Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa (CAP-COLUNI/UFV)	51
3.2. Apresentação e formação das duas professoras entrevistadas	55
3.3. Professoras entrevistadas “S” e “M”	57

3.4.	Livro didático utilizado pela professora “S”	61
3.5.	Livro didático utilizado pela professora “M”	62
CAPÍTULO 4: RELATO DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS E ANÁLISE DAS PROPAGANDAS		68
4.1.	Análise das propagandas trabalhadas em aula pela professora “S”	68
4.2.	Relato das observações das aulas da professora “S” diante das imagens trabalhadas em aula sobre o aspecto composicional das propagandas	70
4.3.	Observações e relatos das aulas da professora “M” no ano letivo de 2006.....	82
4.4.	Análise das propagandas da página 303 do livro didático	96
4.5.	Análise quanto às propagandas trabalhadas pela professora “M”.....	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS		105
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS		108
Anexo A: Entrevistas semi-estruturadas com as professoras “S” e “M”		110
Anexo B: Imagens que constam da introdução e que foram usadas como exemplos de imagens de propagandas do livro didático		121
Anexo C: Fotos do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa onde se deu a atividade de campo		124

Introdução

Para compreender um texto, nós não apenas o lemos, no sentido estrito da palavra: nós construímos um significado para ele.

(Merlin, Wittrock)

Ensinar língua portuguesa requer uma compreensão crítica do ato de ler. O ensino dessa disciplina, que se quer proficiente, objetiva o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, em detrimento do conhecimento de normas gramaticais sem aplicação a textos verbais orais ou escritos. A leitura de textos como os de propagandas, em livros didáticos, e a maneira como as professoras trabalham com seus alunos esse gênero textual, é o foco desta pesquisa.

A diversidade de textos a que se tem acesso na sociedade contemporânea não pode ser ignorada num programa de ensino de língua portuguesa — inclusive no ensino médio — que tem por objetivos instrumentalizar o aluno a ler na escola, e direcioná-lo a ser um leitor crítico fora dela.

Como bem ensinou Paulo Freire em sua obra clássica, *Pedagogia do Oprimido*, a leitura da palavra e, para atender nosso objetivo neste trabalho, a leitura da imagem impressa, não se dissocia da leitura do mundo, da leitura da realidade em que estamos inseridos.

A questão central desta pesquisa foi a busca de respostas para algumas perguntas. A primeira delas é: em que medida o livro didático auxilia o ensino da leitura de propagandas? A segunda: que estratégias as professoras do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa (CAP-COLUNI/UFV) desenvolvem para ensinar a ler criticamente as propagandas por meio do livro didático?

É necessário que as aulas de língua portuguesa tenham como objetivo de aprendizagem algo além da codificação/decodificação de mensagens. É preciso que o ensino da língua portuguesa, na atualidade, por meio de suas atividades, leve em consideração o posicionamento crítico do indivíduo - o leitor diante do texto - e suas habilidades com tecnologias que se impõem e modificam o *ser* e o *estar* em uma

sociedade letrada. O texto publicitário na perspectiva da relação letramento/tecnologias já é em si um evento de letramento.

Talvez não seja mais necessário advertir sobre a ineficiência do ensino de língua portuguesa centrado apenas em classificações de termos, descrição de normas, memorização de regras, entre outros expedientes do ensino tradicional. Hoje, já é consenso que o ensino da língua portuguesa só faz sentido e será, portanto, eficaz, se o seu objetivo é o letramento. Magda Soares (2004) assim o concebe:

[...] como a participação em eventos variados de leitura e de escrita e o conseqüente desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, e de atitudes positivas em relação a essas práticas [...] o conhecimento e a interação com diferentes tipos de gêneros de material escrito (MAGDA SOARES, 2004, p. 15-16).

Sabe-se que um programa de ensino de língua portuguesa visa a habilidade e a competência dos alunos para ler gêneros textuais em sua diversidade.

A prática de leitura de propagandas deve ser uma preocupação constante do professor no ensino médio, uma vez que ele é o mediador em sala de aula do ato e do ensino de ler.

Cabe ao professor como mediador de leitura de textos (verbal e não-verbal), conhecer e praticar uma metodologia que possibilite ao aluno o reconhecer e verificar as diferentes funções desses textos na sociedade e instigar a produção de sentidos e de significados, com o objetivo de desenvolver o senso crítico e despertar o gosto por esses tipos de leitura com ambos os gêneros textuais. A realização dessa atividade certamente contribuirá para a sua leitura (do aluno) do mundo.

Observei o uso do texto de propaganda constante do livro didático em sala de aula, já que o concebo como um gênero relevante para o processo ensino-aprendizagem de leitura e produção de significados e de sentidos, desenvolvendo o posicionamento crítico dos alunos em face a esse tipo de texto.

A partir de uma reflexão sobre os procedimentos pedagógicos que contribuam para o desenvolvimento de habilidades de leitura referente aos aspectos verbais de

um texto, abordarei questões relativas à leitura da imagem que integra o texto de propaganda.

Certas estratégias podem, por exemplo, ativar outros textos que estão na memória do aluno, levando-o a se posicionar como sujeito diante dos textos. É interessante que o aluno compreenda a relação entre o texto e seu mundo ou à sua vida. Em outras palavras, há estratégias de ensino de leitura que levam o aluno a ler e relacionar a linguagem da propaganda à realidade social em que vive.

As formas de leitura utilizadas tradicionalmente limitavam-se a impor ao aluno a expressão das idéias contidas no texto verbal, objeto de leitura.

O aluno era considerado simplesmente o mero reprodutor do que o professor lia do texto antes dele, e, assim o fazendo, era dado a ele todo o mérito da interpretação, desde que esta não fosse diferente daquela direcionada pelo professor.

Para melhor observar o que foi anteriormente mencionado, destaca-se o que Geraldi (2003) esclarece sobre “objetos”. O autor enumera-os como: “*objeto de leitura vozeada*” (ou oralização do texto escrito); “*objeto de imitação*” (o texto era lido como modelo para a produção de textos dos alunos); e “*objeto de uma fixação de sentidos*”.

Geraldi (2003, p. 107) ainda esclarece quanto ao terceiro objeto por ele identificado: “Não se lia o texto, no sentido que hoje damos à leitura como produção de sentidos com base em pistas fornecidas pelo texto e no estudo destas pistas; em geral, lia-se *uma* leitura do texto”.

Se a escola cumpre o papel de ensinar a ler no sentido estrito e amplo da palavra (ler criticamente, ler o mundo), certamente estará formando indivíduos transformadores e não “pacatos-cidadãos” da sociedade injusta em que tanto o aluno quanto o professor se encontram inseridos.

A leitura é uma atividade que demanda um trabalho ativo de construção de significados para o texto, a partir dos objetivos com a leitura, do conhecimento que se tem sobre o assunto, sobre o autor e, obviamente, acerca da língua, textos e discursos como: características do gênero, do portador (revistas, livros, *outdoors* etc.), do sistema de escrita, entre outros.

Nessa concepção, as atividades de pesquisa foram conduzidas considerando-se a leitura como uma atividade política que forma, informa e, conseqüentemente, possibilita uma politização do aluno, respeitando-se o sentido que este atribui ao texto e, também, o processo em que ele se encontra envolvido, seja na sala de aula, seja fora dela.

A leitura de textos incide sobre o que se tem a dizer ou a comentar acerca do assunto do texto, a produção de sentidos e de significados. É realizada por meio de outras leituras anteriores àquela feita na escola.

As inquietações que contribuíram para a realização desta pesquisa referem-se às atividades que desempenhei enquanto professora de português nos últimos vinte anos, atuando no nível médio de ensino, que me impulsionaram a investigar teorias e práticas de ensino de leitura de textos de propaganda por professoras também do nível médio de ensino.

Mais especificamente verifiquei a utilização de textos de propagandas nos livros didáticos, do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa (CAP-COLUNI/UFV), como instrumento de ensino de leitura. Observei aulas de língua portuguesa da segunda e terceira séries e a interação dos alunos e das professoras com esse material didático.

As imagens dos textos publicitários ou propagandas possibilitam novos olhares, pois, além dos recursos peculiares ao seu universo discursivo (texto-imagem), integram outros contextos (discurso político, histórico, ideológico, de conscientização ambiental etc.). A leitura de textos imagéticos na escola tem como subsídio o saber cultural e subjetivo do aluno que, possivelmente, aponta para uma nova característica discursiva desse tipo de texto.

As etapas deste estudo podem, por conseguinte, ser apresentadas em quatro capítulos. A primeira consiste em descrever alguns conceitos sobre signo, texto verbal, texto não-verbal, imagem, discurso, formação discursiva e enunciado. Esses conceitos foram necessários para a construção de um breve histórico dos estudos teóricos de obras relevantes na construção do arcabouço teórico desta pesquisa como as de Michel Foucault, *A arqueologia do saber*; *A Microfísica do poder*; *Vigiar e punir* e *A ordem do discurso*; e as obras de Mikhail Bakhtin, *Marxismo e a filosofia da linguagem*, e *Estética da criação verbal*.

Michel Foucault especifica as relações de poder e de que maneira são exercidas não só no sistema escolar vigente, mas também no dos tempos mais remotos. Interessa-me, ainda, estudar o discurso como exercício de poder tanto do professor quanto do aluno; e a formação discursiva que significa a produção de significados no discurso pelos indivíduos do processo comunicativo.

Mikhail Bakhtin, por sua vez, especifica as interações sobre a linguagem do “eu” e do “outro”, ou seja, o enunciador, ao construir o discurso que irá pronunciar ou publicar, sempre leva em consideração o discurso que o outro já produzira anteriormente e que estará presente em seu discurso. Esse autor destaca, portanto, que as relações dialógicas estão sempre presentes nos discursos. Essas teorias subsidiarão a reflexão sobre estratégias de leitura e produção de sentidos e de significados propagandas e anúncios publicitários na escola.

Na segunda etapa, estabeleço um breve estudo sobre a propaganda tão presente na vida do aluno. Investigo também o uso desse tipo de texto em livros didáticos.

Na terceira etapa, consubstanciada na elaboração do terceiro capítulo, descrevo um breve histórico do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa (CAP-COLUNI/UFV), local da realização da coleta de dados e da pesquisa de campo e unidade de análise para a realização das entrevistas semi-estruturadas com duas professoras — cujos nomes serão demonstrados por meio das letras “S” e “M”.

A professora “M” leciona língua portuguesa para as quatro turmas de segunda série e a professora “S”, para quatro turmas de terceira série do ensino médio.

Realizei também um breve histórico das atividades profissionais das professoras “S” e “M”, bem como a apresentação dos livros didáticos *“Português Língua e Literatura”* – volume único, de autoria de Maria Luiza Abaurre, Marcela Nogueira Pontara e Tatiana Fadel (2000), usado pela professora “S”, das turmas de terceira série, em 2005, e que não foi mais utilizado em 2006, e *“Gramática aplicada aos textos”*, de Ulisses Infante (2001). Busquei conhecer os textos que integram esses livros, bem como as propostas de leitura para textos propagandas e anúncios publicitários.

Por fim, apresentei na quarta etapa, e último capítulo, a análise dos livros didáticos e o relato da observação das aulas das professoras “S” e “M”. Nesse capítulo, analisei os textos de propaganda trabalhados pelas professoras em suas aulas.

Em anexo constam as entrevistas semi-estruturadas com as professoras “S” e “M” e os textos de propagandas e anúncios publicitários que, selecionados nas observações das aulas, foram etapas deste trabalho.

CAPÍTULO 1

ELEMENTOS CONCEITUAIS: REFERENCIAL TEÓRICO

O campo investigativo sobre os diversos gêneros textuais, numa visão discursiva, permeia diferentes ramos das ciências da linguagem que buscam analisar a produção de uma sociedade, através das formas de expressão social.

(Pauliukonis e Gavazzi)

O Capítulo 1 foi elaborado em duas vertentes complementares entre si, para melhor detalhar os elementos conceituais e o referencial teórico.

Primeiramente, estabeleço os principais conceitos que serão utilizados na montagem do referencial teórico da pesquisa e, prosseguindo, elaboro os pensamentos teóricos de Michel Foucault e de Mikhail Bakhtin, objetivando relacioná-los às estratégias de leitura de textos imagéticos.

1. LEITURA COMPREENDENDO DECIFRAÇÃO DE CONCEITOS

Conforme abordado na introdução deste trabalho, descreverei os conceitos considerados relevantes e pertinentes para a elaboração desta etapa da pesquisa. Trata-se de uma abordagem necessária, pois esses conceitos serão recuperados para a montagem do referencial teórico.

A partir da coleta de material bibliográfico disponibilizado em *sites* e em livros durante a pesquisa, foi possível verificar que as definições de texto verbal, texto não-verbal e signo são diferentes em alguns aspectos para os autores que embasam o referencial teórico.

Realizei, portanto, um estudo sobre essas definições, com base no entendimento de alguns autores, particularmente no que se refere ao conceito de signos, enunciado e discurso, para Bakhtin e Foucault e, ainda, formação discursiva para Foucault.

A forma como os conceitos podem ser construídos e expostos será mostrada subseqüentemente.

1.1. SIGNO

Na sociedade atual, percebe-se considerável organização comunicacional em torno do complexo universo dos signos. É possível evidenciar que o indivíduo não vive sem o signo, uma vez que necessita dele para entender o mundo, o meio em que vive e a si próprio, bem como as pessoas com as quais interage.

As noções de signo são significativamente amplas e diversificadas; contudo, será possível estabelecer a seguir alguns conceitos a partir da perspectiva filosófica dos estudiosos da linguagem.

Para Santo Agostinho, *apud* Epstein (1991), o signo é

[...] uma coisa que acima e fora da impressão que causa nos sentidos faz algo diverso aparecer na mente, como consequência de si, é uma coisa que, além da espécie ingerida pelos sentidos, faz vir ao pensamento, por si mesmo, qualquer coisa: como quando vemos uma pegada, concluímos que um animal ao qual pertence essa pegada passou por aí; e quando vemos fumaça sabemos que há fogo por baixo; quando ouvimos a voz de um homem, pensamos no sentimento em sua mente; e, quando soa a trombeta, os soldados sabem que devem avançar, retirar ou o que quer que seja exigido pelo estado da batalha (p. 18).

Com isso pode-se mencionar que signo é o resultado de um conjunto de relações que existem na mente dos indivíduos e essas relações são organizadas por sua natureza significativa com outros signos.

Para Hjelmslev *apud* Epstein (1991), um signo é

[...] de início e acima de tudo, signo de alguma outra coisa, particularidade que nos interessa desde logo, pois, parece indicar que um 'signo' define-se por uma função. Um 'signo' funciona, designa, significa. Opondo-se a um não signo, um 'signo' é portador de uma significação (p. 19).

Segundo Pierce *apud* Epstein (1991), um signo é estabelecido quando há alguém que possa interpretá-lo como signo de algo. O significado, por sua vez, para o autor em pauta, é então a interpretação desse signo, que indica um objeto. Para Pierce um signo ou *representâmen* é

[...] algo que, sob certo aspecto ou de algum modo, representa alguma coisa para alguém. Dirige-se a alguém, isto é, cria na mente dessa pessoa um signo equivalente ou talvez um signo melhor desenvolvido. Ao signo assim criado denomino *interpretante* do primeiro signo. O signo representa alguma coisa, seu objeto. Coloca-se no lugar desse objeto, não sob todos aspectos, mas com referência a um tipo de idéia que tenho, por vezes denominado o *fundamento do representâmen* (p. 18 e 19).

Para Epstein (1991: 17), signo é “[...] algo que está por outra coisa. O signo como elo de uma mediação trará então necessariamente pelo menos dois (ou mais) entes que intervirão no processo semiótico”.

Segundo Foucault (2000a, p.105), “[...] Não há signos sem alguém para proferi-los ou, de qualquer forma, sem alguma coisa como elemento emissor. Para que uma série de signos exista, é preciso um “autor” ou uma “instância produtora.”

O sentido e a significação dos signos (amplamente entendidos como sons, gestos, imagens, palavra e até mesmo o silêncio) dependem da relação entre sujeitos e são construídos na interpretação dos enunciados.

Bakhtin (1998) esclarece que

[...] tudo que é ideológico possui significado e remete a algo situado fora de si mesmo, em outros termos, tudo que é ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia. Cada signo ideológico é não apenas um reflexo, uma sombra da realidade, mas também um fragmento material, seja como som, como massa física, como cor, como movimento de corpo ou como outra coisa qualquer. Um signo é um fenômeno do mundo exterior. O próprio signo e todos os seus efeitos (todas as ações, reações e novos signos que lhe gera no meio social circundante) aparecem na experiência exterior (BAKHTIN, 1998, p. 31-33).

O signo, portanto, é um sinal, um traço que está no lugar de uma outra coisa, a qual pode ser um objeto concreto ou um conceito abstrato.

Todo processo de representação é ideologicamente informado, visto que é sempre parcial e seletiva toda representação do objeto de um signo. O signo não é simplesmente expressivo, mas transmite uma impressão, certo modo de ver o objeto.

Assim, Ferrara (1991) destaca que

[...] A fragmentação s gnica   sua marca estrutural; nele não encontramos um signo, mas vários signos aglomerados sem convenções: sons, palavras, cores, traços, tamanhos, texturas, cheiros – as emanações dos cinco sentidos, que, via de regra, abstraem-se, surgem no não-verbal, juntas e simultâneas, porém desintegradas, já que de imediato, não há convenção, não há sintaxe que as relacione: sua associação está implícita (FERRARA, 1991, p. 14).

Pode-se, portanto, constatar que a representação é o processo da apresentação de um objeto a um intérprete de um signo ou a relação entre o signo e o objeto.

O vocábulo texto tem origem latina: *textus*, que significa “tecido”, encadeamento, tecer, entrelaçar. Metaforicamente, texto é um tecido de palavras e frases que devem ser interpretadas e podem, de acordo com vários fatores, como sexo, faixa etária, classe social dos leitores, ter uma interpretação, e, portanto, uma produção de significados e de sentidos.

Texto é uma unidade que possui um todo significativo e acabado. Para Cardoso (2003) ainda,

[...] manuais têm mostrado que o texto é marcado por um conjunto de relações, ou *textualidade*, que fazem dele não um amontoado aleatório de enunciados, mas uma unidade que possui um todo significativo e acabado; no entanto, esquecem-se de enfatizar (embora digam considerar os fatores discursivos da interlocução) que essa unidade significativa global, mesmo que constituída de uma só palavra ou de uma só frase, se insere numa situação de discurso, o que equivale a dizer que devem ser levados em conta os interlocutores, o referente, a forma de dizer numa determinada língua, o contexto. Esse contexto compreende não só as

circunstâncias imediatas (o aqui e o agora do ato de discurso) como também o contexto em sentido lato, ou seja, as determinações histórico-sociais, ideológicas, e o quadro das instituições em que o discurso é produzido (escola, universidade, família, igreja, sindicato etc.) (CARDOSO, 2003, p. 31).

O texto verbal, evidentemente, é composto pelos fonemas, frases, morfemas e vocábulos; o texto não-verbal é formado por traços, cortes, fotos, pinturas, sombras, luzes etc. O texto não-verbal existe no jogo do ver e do olhar e é possível de ser lido se traduzido em linguagem pelos indivíduos, no jogo da imaginação, da sensibilidade e com o conhecimento de mundo de cada leitor, pois o olhar se dará a partir de sua experiência diante da imagem e, então, posteriormente, a relação entre o texto e a imagem acontecerá.

Assim como o texto verbal, o texto não-verbal é constituído por uma linguagem, uma experiência cotidiana, e, devido à utilização de outros tipos de expressão que fazem parte do ser humano, torna-se um “universo” de interpretações, de sentidos e de significados. E é justamente esse universo que engrandece o texto não-verbal, porque propicia ao leitor (nesta pesquisa, refere-se tanto ao professor quanto ao aluno) uma infinidade de interpretações e de produção de significados, pois todo indivíduo tem sua capacidade de “ver” e decodificar o que viu, e a partir daí, interpretar.

Sabe-se que significado é o processo que ocorre por meio do entendimento, dar a conhecer, a fazer, a compreender, um conceito. Significante é a parte fônica, ou a imagem acústica, de um fonema (ou seqüência de fonemas) que tenha significação, ou seja, significante não é o som, mas o significado desse som.

1.2. O TEXTO VERBAL E O NÃO-VERBAL

O enunciado verbal e o não-verbal são próximos, porque tanto um quanto outro são, obviamente, passíveis de leitura e compreensão, complementam-se, produzindo novos sentidos.

No texto não-verbal, o próprio objeto, como parte dele, possui uma relação metonímica, que recebe a designação de “a parte pelo todo”, pois imagem e texto

fazem parte do todo, o que quer dizer que não se pode esquecer de que são produtos anunciados os elementos desse tipo de texto (como os de propaganda).

No texto não-verbal, signo e objeto estão envolvidos de tal modo que o signo chega a ser uma referência do próprio objeto.

1.3. VARIÁVEIS DA LEITURA DO TEXTO NÃO-VERBAL

Para Michel de Certeau (1994), “a leitura é o espaço produzido pela prática do lugar constituído por um sistema de signos – um escrito”. A leitura tem formas e práticas distintas em diferentes lugares sociais e históricos. O autor ressaltou ainda que

[...] Quer se trate do jornal ou de Prost, o texto só tem sentido graças aos leitores; muda com eles, ordena-se conforme códigos de percepção que lhe escapam. Ele só se torna texto através de sua relação com a exterioridade do leitor, por um jogo de implicações e de ardis entre duas expectativas combinadas: aquela que organiza um espaço legível (uma literatura) e aquela que organiza uma diligência, necessária à efetuação da obra (uma leitura) (CERTEAU, 1994, p. 270).

A leitura visual, em seu todo, é concebida como um conjunto de estruturas produtivas, que pressupõe: expressão visual, que são *elementos de expressão* (figuras geométricas e ângulos de câmeras); *níveis sintagmáticos* (figuras iconográficas, *tipologia da montagem* (relação campo/contracampo etc.); *blocos sintagmáticos com função textual* (montagem; tipos de enquadre); *narrativa* (cronológica, temporal; diferentes pontos de vista); *níveis intertextuais*; *tópico*; *gênero*; e *tipologia de gêneros*.

A leitura visual não se restringe a decodificar os elementos narrativos, simbólicos e o contexto no qual está inserido o objeto artístico. A imagem possui ritmo, contraste, dinâmica, direção e, ainda, outras características. São complexas as relações entre texto e imagem.

Nas diversificadas formas de linguagem, de modo geral, verifica-se, sem dúvida a manifestação de uma cultura impregnada profundamente por palavras e

também por imagens impressas. No capítulo sobre livro didático será recuperada a menção sobre as imagens impressas.

O texto não-verbal propõe uma descrição formal da imagem, em relação à materialidade significativa da imagem em sua dimensão discursiva. A palavra reporta-se à imagem, a descreve e a traduz, mas jamais revela a sua matéria visual. É a visualidade que permite a existência, a forma material da imagem e não a sua co-relação com o verbal. Enquanto a leitura da palavra pede uma direção, ou seja, que se leia um texto da esquerda para a direita, a imagem depende da direção do olhar de cada indivíduo “leitor”.

Um dos elementos que constituem o texto não-verbal é a policromia, ou seja, o jogo de cores. O jogo de formas, cores, luzes, imagens, sombras etc. é (que “transporta”, à semelhança das vozes do texto, as diferentes perspectivas estabelecidas pela imagem.)

Esses elementos policrômicos não trabalham apenas a textualidade da imagem, mas também estabelecem a produção de textos, a linguagem verbal e a não-verbal, quando o sujeito interpretar a imagem pelo olhar, e efeitos de forma que se estabelecem entre o olhar e a imagem em que se registra tanto o sujeito leitor do texto não-verbal quanto o sujeito espectador.

O texto não-verbal não é apenas imagem (texto de leitura), mas sim o sujeito produtor desta imagem, sujeito-autor. Como exemplo do que está sendo evidenciado e descrito, pode-se transportar à interpretação que fez o aluno diante da imagem da página sessenta e nove do livro didático na aula da professora “S” (Capítulo quatro desta dissertação).

A leitura de um texto não-verbal tem como pontos de referência duas variáveis básicas e, assim, devem ser entendidas de acordo com Ferrara (1991): 1) “o homogêneo não é passível de leitura; 2) toda leitura não-verbal é um complexo ato de recepção”. E, para o completo entendimento do pensamento de Ferrara (1991), é necessário estabelecer a noção que a autora admite sobre recepção.

[...] Ao ato de recepção integramos sensações e associamos percepções e essas sensações e percepções despertam a memória das nossas experiências sensíveis e culturais, individuais e coletivas

de modo que nossa vivência passada e conservada em nossa memória seja acionada. Na verdade, é necessário compreender uma interação entre passado e presente, entre sensações de ontem e de hoje, mas a reflexão sobre elas para compará-las e perceber-lhes os pontos de convergência e/ou divergência. O resultado dessas operações constitui a leitura que se produz sobre o não-verbal espacial/ambiental e capaz de revelá-lo, produzi-lo enquanto texto não-verbal. O texto não-verbal existe no espaço, mas sua revelação depende da produção da sua leitura. Ler é operar com o heterogêneo e organizar, é saber distinguir, por comparação, o igual e o diferente, portanto, a ordem não está no homogêneo, mas no seu oposto (FERRARA, 1991, p. 23).

Para Ferrara (1991, p. 25), “a leitura não-verbal é uma forma peculiar de ler; visão/leitura, espécie de olhar tátil, multissensível, sinestésico”. O “ver” é um meio de orientação com os próprios olhos de que determinada coisa encontra-se em determinado lugar fazendo alguma coisa que se procura com o olhar identificar. A leitura verbal se fortalece como leitura, pela razão de que a intenção da comunicação é clara, sua emissão é explícita.

1.4. IMAGEM

Entende-se por imagem uma síntese de traços, cores e outros tantos elementos visuais em simultaneidade. Inclusa na propaganda, a imagem auxilia a produção de sentidos e significados do leitor.

Segundo Sabat (1999),

[...] Imagens trazem sempre signos, significantes e significados que nos são familiares [...] [e] atribuir significado às coisas é dar-lhes sentido, de acordo com os códigos culturais de um grupo social [...] [as imagens] produzem conceitos e pré-conceitos sobre diversos aspectos sociais [e] a construção de imagens valorizam determinado tipo de comportamento, de estilo de vida ou de pessoa (SABAT, 1999, p. 250-251).

No cotidiano dos indivíduos existe uma imensidão de imagens, podendo ser encontradas nos mais diversos lugares, como no ambiente de trabalho, nas ruas,

nas fachadas dos prédios e em *outdoors*, no interior das casas, nos livros didáticos, em jornais, em revistas etc.

A imagem tem funcionalidade figurativa. É um componente sógnico por representar algo, mas o ato de representar por meio da imagem faz parte da cognição, é a representação.

A imagem como representação está inserida no conhecimento perceptivo dos indivíduos, uma vez que quando um signo está no lugar de outra coisa, o seu objeto cria na mente de quem o vê um signo equivalente e o interpreta.

Na propaganda constante do livro didático, que é o gênero em pauta desta pesquisa, a representação, quando se trata de imagem, é a expressão de um fato, de um lugar, característica em fotos, expressões de objetos, pessoas e está relacionada às experiências de vida, classe social, à faixa etária e também aos interesses dos anunciantes em geral e ao tempo de “atuação”.

A cada produto lançado, dá-se um tempo de exposição e, após a assimilação e a aquisição pelos consumidores, é retirado dos meios de comunicação, e outro produto é lançado no mercado para substituí-lo. Assim ocorrerá sucessivamente com outros produtos, eis a justificativa em relação à relatividade do tempo.

2. O PENSAMENTO DE FOUCAULT E BAKHTIN

2.1. ENUNCIADO SEGUNDO FOUCAULT E BAKHTIN

Por enunciado entende-se a relação verbal entre dois sujeitos, é o dizer alguma coisa a alguém, ou seja, um ato de fala.

Foucault (2000a), em sua busca para definir o enunciado, elimina várias possibilidades com as quais ele pode ser identificado nos estudos sobre linguagem. O enunciado, segundo ele, não pode ser identificado por meio de uma estrutura gramatical tradicional com uma estrutura proposicional definida nem com uma frase e também não com atos verbais (ilocucionários). Segundo o autor,

[...] Se não houvesse enunciados, a língua não existiria, mas nenhum enunciado é indispensável à existência da língua (e podemos sempre supor, em lugar de qualquer enunciado, um outro enunciado que, nem por isso, modificaria a língua) [...] Língua e enunciado não estão no mesmo nível de existência, e nem podemos dizer que há enunciados como dizemos que há línguas (FOUCAULT, 2000a, p. 96-97).

De acordo com Foucault, enunciado tem um significado particular, não por meio dos elementos formais (gramaticais, lingüísticos ou proposicionais), mas por suas relações com um domínio epistemológico mais amplo que permite que certas coisas sejam ditas e outras não, e que determinados enunciados sejam possíveis e outros não.

Foucault está mais preocupado com o enunciado como uma função epistemológica (o que pode ser dito?) e política (quem está autorizado a dizer?) do que como uma unidade gramaticalmente ou lingüisticamente definida. Para o autor, o importante é descrever as regras de formação ou as condições de possibilidade dos enunciados.

Por defini-lo como função, que enunciado não se limita ao conceito estritamente lingüístico, mas se expande para incluir outros elementos, como tabelas, gráficos, árvores genealógicas, organogramas, relatórios contábeis, balanços contábeis, grades curriculares, equações, entre outros.

O conceito de enunciado sucede-se numa ordem coerente com os de “arquivo” – conjunto das regras que definem a possibilidade de existência de determinados enunciados “discurso” – conjunto de enunciados que pertencem a um mesmo sistema de regras e leis de formação; e “formação discursiva” – o sistema mais amplo de regras e leis de possibilidade no qual se inscrevem os enunciados e os discursos.

Foucault (2000a) afirma-nos que

[...] A identidade de um enunciado está submetida a um segundo conjunto de condições e de limites: os que lhe são impostos pelo conjunto de outros enunciados no meio dos quais figura; pelo domínio no qual podemos utilizá-lo ao aplicá-lo; pelo papel ou função que deve desempenhar (FOUCAULT, 2000a, p. 119).

O ambiente público, por sua vez, relaciona-se aos conjuntos compostos por conhecimentos comunicados e materializados, a que se designa informação, que correspondem à objetividade.

O conhecimento encontra-se materializado por meio de determinada linguagem, em um certo suporte, o que assegura seu percurso para além do espaço e do tempo de sua construção. Esse fato faz com que ocorra um distanciamento do contexto da narração e da expressividade da enunciação.

A informação pode ser então utilizada em um contexto diferente daquele em que foi produzida, podendo ser recontextualizada. Foucault (2000a, p. 118) propõe buscar as regularidades para descrever jogos de relações entre enunciados, entre grupos de enunciados, entre acontecimentos, pois “o enunciado, de um lado, é um gesto; de outro, liga-se a uma memória, tem uma materialidade; é único mas está aberto à repetição e se liga ao passado e ao futuro”.

Pode-se constatar que propagandas/anúncios publicitários são práticas desses dois ambientes e parte, nos dias de hoje, indispensável na metodologia educacional. Os autores de livros didáticos perceberam a importância desse gênero textual e cada vez mais fazem o uso desse recurso em seus materiais didáticos.

É inútil, disse Foucault (2000a),

[...] procurar o enunciado junto aos grupamentos unitários de signos. Nem sintagma, nem regra de construção, nem forma canônica de sucessão e de permutação, mas sim o que faz com que existam tais conjuntos de signos, e permite que essas regras e essas formas se atualizem (FOUCAULT, 2000a, p. 100).

O autor ainda continua descrevendo os enunciados com uma série de “negações”, nos seguintes termos:

[...] Não são como o ar que respiramos. Não são transparentes, são raros. Não estão escondidos, o que não significa que sejam visíveis. Não estão habitados pela presença secreta do que não foi dito, das significações ocultas. Não são o mesmo que o “reprimido”. Não se oferecem à percepção; é preciso certa mudança no olhar e na atitude para poder reconhecê-los e considerá-los em si mesmos (FOUCAULT, 2000a, p. 100).

Foucault não quis aprisionar o enunciado e suas regras de aparição e existência em uma noção, como se este pudesse ser ao mesmo tempo uma tradução precária e abundante de um elemento conceitual que o transcende; definiu-o como uma “função enunciativa”, talvez do mesmo modo que Bakhtin, “ligado não apenas a situações que o provocam e a conseqüências por ele ocasionadas, mas, ao mesmo tempo, e segundo uma modalidade inteiramente diferente, há enunciados que o precedem e o seguem”, nos diferentes grupos de discursos onde funciona.

Foucault ainda esclarece que “um enunciado é sempre um acontecimento que nem a língua nem o sentido podem esgotar inteiramente” (FOUCAULT, 2000, p. 32).

Por meio da interlocução entre o professor e os alunos, o enunciado se faz sempre presente em uma sala de aula, principalmente no que tange ao estudo de textos em língua portuguesa.

Segundo Bakhtin (2000), não há enunciado isolado, um enunciado supõe uma cadeia de enunciados à medida que sempre supõe outros enunciados que o precederam e que lhe sucederão em uma relação que não se pode definir por termos de categorias mecânicas ou lingüísticas:

[...] Um enunciado sempre supõe que o precederam e que lhe sucederão; ele nunca é o primeiro nem o último; é apenas o elo de uma cadeia e não pode ser estudado fora desta cadeia. Existe uma relação entre os enunciados impossível de definir por termos de categorias mecânicas ou lingüísticas (BAKHTIN, 2000, p. 375).

Embora seja elemento constituinte de categorias mecânicas e, ou, lingüísticas, o enunciado não se define por esses traços; por conseguinte ele está presente em todo evento de comunicação, em todo tipo de texto. É, pois, constituinte igualmente dos textos publicitários.

Veremos como isso se dá na prática ao analisarmos os textos de propaganda que integram os livros didáticos relacionados na introdução deste trabalho.

Tal dinâmica integra simultaneamente a existência de um enunciado a um discurso, ao saber a que pertence, e a uma rede aberta e interligada de diferentes discursos, que nos permite identificá-lo imediatamente como elemento de um

sistema com certo grau de organização, independentemente de seu autor ou de quando foi pronunciado. Em vez de recolher as familiaridades gramaticais quase perceptivas entre as palavras e as coisas, o enunciado pode estabelecer relações entre as coisas. Essas relações encontram-se consideravelmente explícitas em se tratando de propagandas e de anúncios publicitários.

Ainda, para Bakhtin (2000),

[...] o enunciado sempre cria algo que, antes dele, não existira, algo novo e irreproduzível, algo que está relacionado com um valor (a verdade, o bem, a beleza, etc.). Entretanto, qualquer coisa criada se cria sempre a partir de uma coisa que é dada (a língua, o fenômeno observado na realidade, o sentimento vivido, o sujeito falante, o que é já concluído em sua visão do mundo etc.). O dado se transfigura no criado (BAKHTIN, 2000, p. 348).

Conforme Bakhtin, um enunciado, ao ser isolado do seu processo de enunciação e transformado numa irreabilidade lingüística (abstração), perde o que tem de essencial, a sua natureza dialógica, pois a realidade fundamental da linguagem é o dialogismo. E, ainda para o autor, “os enunciados e o tipo a que pertencem, os gêneros do discurso, são as correias de transmissão que levam da história da sociedade à história da língua” (Bakhtin, 2000, p. 349). A reflexão, a que me leva esta pesquisa, permite-me inferir que “os enunciados”, ou seja, “as correias”, estão igualmente integrados nos textos não-verbais que comportam a história da sociedade e a história dessa linguagem tão apelativa que é a imagética.

2.2. DISCURSO PARA FOUCAULT E BAKHTIN

Amplamente utilizado em diversas perspectivas de análise social, com variadas ênfases e conotações, o discurso evidencia-se, em geral, por conjuntos de expressões verbais amplos, identificados com certas instituições ou situações sociais, por exemplo, o discurso do professor e de seus alunos em sala de aula.

Nas perspectivas críticas, a ênfase está nas formas pelas quais os recursos retóricos e expressivos do discurso são utilizados para a obtenção de certos efeitos sociais, isto é, entre a união indissociável discurso/poder.

Foucault argumenta que o discurso não descreve objetos que lhe são exteriores, o discurso “fabrica” os objetos aos quais se refere.

Analisar o discurso para Foucault é “fazer aparecer e reaparecer contradições; é mostrar o jogo que jogam entre si; é manifestar como pode exprimi-las, dar-lhes corpo”. O discurso é constituído de uma pluralidade de textos.

Diz-se discurso não ao texto em si mesmo, mas a algo que está para mais adiante do sentido do texto ou das formas utilizadas. O discurso está ligado às condições sociais e históricas e é ideológico.

Todo discurso é visto sob a perspectiva do dialogismo e da interação e, daí, advém o seu caráter histórico e também social. Sendo dinâmico, seu caráter ideológico atua como fator de integração e coesão à medida que faculta reconhecimento e práticas sociais ao grupo em que está inserido.

No discurso, para Foucault, há enunciados e relações que o próprio põe em funcionamento. Para o autor, a linguagem é constituída de práticas. A conceituação de discurso como prática social enfatiza a idéia de que ele sempre se produziria em razão de relações de poder:

[...] os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse *mais* que os torna irreduzíveis à língua e ao ato de fala. É esse “mais” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever (FOUCAULT, 2000a, p. 56).

Ainda segundo Foucault (2000a, p. 56), o discurso é uma prática e, como toda prática, está ligado a uma realidade e à língua (para o propósito desta dissertação – a linguagem publicitária). O autor quis somente definir as posições e as funções que um sujeito poderia ocupar na diversidade de discursos que nos rodeiam. Observe-se o que ele esclarece:

[...] o discurso não é uma estreita superfície de contato, ou de confronto, entre uma realidade e uma língua, o intrincamento entre um léxico e uma experiência... consiste em não mais tratar os discursos como conjuntos de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam (FOUCAULT, 2000a, p. 56).

Segundo Foucault (1996), o discurso

[...] nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante de seus próprios olhos; e, quando tudo pode, enfim, tomar a forma do discurso, quando tudo pode ser dito e o discurso pode ser dito a propósito de tudo, isso se dá porque todas as coisas tendo manifestado e intercambiado seu sentido, podem voltar à interioridade silenciosa da consciência de si, o discurso nada mais é do que um jogo de escritura, de leitura e troca, e essa escritura, essa leitura e essa troca jamais apõem em jogo senão os signos. O discurso anula, assim em sua realidade, inscrevendo-se na ordem do signifiante. O discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo porque, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar (FOUCAULT, 1996, p. 10-49).

O discurso é, portanto, uma prática à qual o sujeito tem de obedecer quando dele participa. Sobre a relação entre sujeito e poder, o autor evidencia, aqui, que há dois sentidos para a palavra “sujeito”:

[...] sujeito submetido ao outro, através do controle e da dependência, e sujeito preso à própria identidade, através da consciência ou do conhecimento de si. Em ambos os casos, essa palavra sugere uma forma de poder que se subjuga e assujeita (FOUCAULT 2000b, p. 109).

Esse tipo de prática é comum em uma sala de aula, onde o professor professa seu discurso como sendo o “verdadeiro e único” e o aluno, por sua vez, “obedece” e muitas vezes não contesta.

Essa prática do discurso também ocorre em outros locais, como em empresas, presídios, hospitais etc. As normas dessas práticas são “regras” ou “regularidades”.

Foucault reconhece que, entre os mecanismos disponíveis para a apropriação social dos discursos, um dos mais importantes é o sistema escolar. O autor ressalta que a escola tem-se constituído num mecanismo de controle do discurso e também de exercício de poder, pois impõe aos indivíduos (alunos) que o pronunciam um certo número de regras, não permitindo, por isso, que todos tenham acesso aos discursos.

Os alunos têm de satisfazer a uma série de exigências, como: ouvir somente, e isso ocorre muitas vezes, esperar a vez para ser chamado a falar, para somente depois se “tornarem aptos” ao exercício do discurso.

Os mecanismos de sujeição por meio da escola garantem, pois, a distribuição dos sujeitos alunos que emitem suas falas nos diferentes tipos de discurso e a apropriação desses discursos para preparar e ampliar seus conhecimentos lingüísticos, bem como, via de regra, sua capacidade discursiva para que se minimize a exclusão e se possibilite a não-sujeição.

Resta, entretanto, para a escola, o desafio de oferecer condições, a fim de que os alunos se tornem qualificados e preparados para o exercício de diferentes tipos de discurso, como os relacionados à imprensa, à propaganda, ao literário, ao científico, ao político.

A escola transforma-se num lugar onde se exercita certo tipo de relação de poder, por determinado grupo. Esses termos são confirmados, quando o autor evidencia que

[...] sabe-se que a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que são marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo. O que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes? [...] (FOUCAULT, 1996, p. 44).

E, ainda, segundo Foucault (1991),

[...] Determinando lugares individuais (fileiras e carteiras – grifo nosso), tornou possível o controle de cada um (em sala de aula – grifo nosso) e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia de tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar. Cada aluno terá seu lugar marcado e nenhum o deixará nem trocará sem a ordem e o conhecimento do inspetor da escola. [...] São espaços que realizam a fixação e permitem a circulação, marcam lugares e indicam valores, garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia de tempo e dos gestos (FOUCAULT, 1991, p. 134-5).

Segundo o autor, não existe uma teoria geral do poder, o que significa estabelecer que não existe algo unitário e global chamado poder, mas unicamente formas desiguais, diferentes, heterogêneas, em constante transformação. A isso Foucault denomina relação:

[...] Na medida em que as relações de poder são uma relação desigual e relativamente estabilizada de forças, é evidente que isto implica um em cima e um em baixo, uma diferença de potencial. Todo o poder seja ele de cima para baixo ou de baixo para cima, e qualquer que seja o nível em que é analisado, ele é efetivamente representado, de maneira mais ou menos constante nas sociedades ocidentais, sob uma forma negativa, isto é, sob uma forma jurídica. É característico de nossas sociedades ocidentais que a linguagem do poder seja o direito e não a magia ou a religião, etc. (FOUCAULT, 2000b, p. 250).

O poder é uma prática social, e, como tal, constituída historicamente. O poder não existe, existem sim, práticas ou relações de poder. Observa-se assim a intenção de exercício de poder, de persuasão e de interação que ocorre nos textos de propagandas e de anúncios publicitários.

O poder, conforme já mencionado, é composto por relações dispersas em toda a sociedade, onde todos são sujeitos e objetos de poder. Entendê-lo como algo que se adquire ou se compra constitui um grande engano. Segundo Foucault (2000b),

[...] Dispomos da afirmação que o poder não se dá, não se troca nem se retoma, mas se exerce, só existe em ação, como também da afirmação que o poder não é principalmente manutenção e reprodução das relações econômicas, mas acima de tudo uma relação de força (FOUCAULT, 2000b, p. 175).

A cada tipo de atividade humana que envolve o uso da linguagem correspondem enunciados, ou seja, sempre que se utiliza a fala, faz-se o uso de gêneros do discurso.

Bakhtin define como “tipos relativamente estáveis de enunciados”; esses enunciados são constituídos sócio-historicamente e se relacionam às diferentes situações sociais, e cada situação gera determinado gênero com características temáticas, composicionais e também estilísticas que lhe são próprias.

Bakhtin diferencia gêneros em dois conjuntos: o primário, que corresponde à atividade lingüística relacionada com os discursos da oralidade em seus diversos níveis, como o discurso didático pedagógico, o diálogo cotidiano entre outros, e o gênero secundário que é relativo à ciência, à filosofia, à literatura, à política, organizado pela comunicação cultural mais complexa e avançada. Por exemplo: rádio, televisão, jornal, internet que ajudam a criar e também proporcionam a criação de outros gêneros, como telegramas, telefonema e, recentemente, as conversas virtuais em *chats*, e aulas visuais.

Esses novos gêneros favorecem as relações entre a oralidade e a escrita. Pode-se denominar gênero discursivo como gênero textual e daí reconhecer a propaganda como um gênero textual presente em todo tipo de sociedade.

O discurso, para Bakhtin, é uma “construção híbrida” (in) acabada por vozes em concorrência e sentidos em conflito. O dialogismo é permanente diálogo entre os diversos discursos que configuram uma sociedade, uma comunidade, uma cultura. A linguagem é, portanto, essencialmente dialógica e complexa, pois nela se imprimem as relações dialógicas dos discursos.

O discurso não é individual, uma vez que ele se constrói no mínimo entre dois falantes que são seres sociais; e como um diálogo entre discursos, mantém relações com outros discursos.

A abordagem que Bakhtin propõe para o discurso é a do estudo da própria enunciação. A estrutura da enunciação concreta é determinada inteiramente pelas relações sociais, ou seja, pela situação social mais imediata e pelo meio social mais amplo. A enunciação, para Bakhtin, é produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados.

Cada sujeito, como parte da sociedade a que pertence, tem seu papel como agente modificador na atividade social e responsabilidade pelo uso que faz da linguagem.

O sujeito, para Bakhtin, não é somente um divulgador de um discurso que já existia, mas um agente dentro do processo discursivo capaz de interferir, melhorar ou até modificar o discurso social.

Bakhtin entende a linguagem não só como um sistema abstrato, mas também como uma criação coletiva, integrante de um diálogo cumulativo entre o “eu” e o “outro”, entre muitos “eus” e muitos “outros”.

As formas de discurso da vida cotidiana respondem por um discurso social que se consolida num exercício constante dos elementos culturais desse grupo social. Todos são sujeitos da enunciação. É a idéia da palavra em movimento.

2.3. PRÁTICAS DISCURSIVAS E FORMAÇÃO DISCURSIVA PARA FOUCAULT

Os atos de leitura e interpretação de um texto são produzidos por um indivíduo (aluno) que está inscrito em uma formação discursiva determinada por uma formação ideológica.

Constrói-se, com o resultado das experiências vividas e das práticas discursivas, um conjunto de informações que compõem dois ambientes distintos: o individual e o público. Ao ambiente individual destina-se a memória, no qual residem as lembranças, as experiências, os valores, os comportamentos, as emoções, e estas correspondem à subjetividade.

Sabe-se que o conhecimento não ocorre mecanicamente, ele é adquirido e elaborado a partir do estabelecimento de prioridades em termos do que deve e, ou, do que se deseja conhecer. Foucault (2000a) afirma que

[...] As relações discursivas não são internas ao discurso, não ligam entre si os conceitos ou as palavras, não estabelecem entre as frases ou as proposições uma arquitetura dedutiva ou retórica. Não são relações exteriores ao discurso, que o limitariam, elas estão de alguma maneira, no limite do discurso: oferecem-lhe objetos de que ele pode falar, determinam o feixe de relações que o discurso deve efetuar para poder falar de tais ou quais objetos, caracterizam não a língua que o discurso utiliza, não as circunstâncias em que ele se desenvolve, mas o próprio discurso enquanto prática (FOUCAULT, 2000a, p. 52-3).

Para Foucault, as formações discursivas são o conjunto de enunciados que apresentam certa unidade por obedecerem aos mesmos princípios ou às mesmas regras de formação. c

No nível sócio-histórico dos diversos gêneros discursivos, no qual as significações estão susceptíveis a valores contraditórios, devido ao fato de variáveis, como os de classe social, idade, sexo, profissão etc., ocorre a divisão e o conflito. No entanto, esse conflito é moderado, pois as significações se constituem pelos processos discursivos e por sistemas de relações de substituição, sinônimos que podem ser investidos nos gêneros textuais diversos.

Apesar de haver a polifonia ou a multiplicidade de significações e de interpretações, estas não são uniformes, devido ao fator sócio-histórico.

E há significações que tendem a ser impostas como verdades absolutas, acima dos índices sociais de valor contraditório. Como mencionava Bakhtin, aquilo que torna o signo vivo e dinâmico pode fazer dele um instrumento de propagação e de deformação da realidade.

O ato da interpretação será realizado em um lugar específico (a escola) e em determinadas condições de produção (oral ou escrita), o que garante a produção de sentidos e de significados, quando nesse caso não seja qualquer produção, mas a que está envolvida no contexto escola, sala de aula, professor, disciplina.

Ao aprender a falar, o sujeito também aprende a pensar, na medida em que cada palavra é a revelação das experiências e dos valores de sua cultura.

Resta à escola o desafio de oferecer condições para que também os alunos se tornem qualificados para o exercício de diferentes tipos de discurso, como os da imprensa, o de propaganda e *marketing*, o literário, o científico, o político etc. Se não

for assim, as escolas continuarão sendo uma poderosa operadora de desigualdades sociais.

Por meio das práticas discursivas, Foucault (1996) faz perceber a maneira pela qual, como em “A Ordem do Discurso”, uma nova concepção de discurso, é concebida enquanto prática instituinte, enquanto materialidade, enquanto prática.

[...] Suponho que em toda sociedade a produção de discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por determinado número de procedimentos, que têm por função conjurar-lhe os poderes e perigos, conjurar acontecimento aleatório, afastar sua pesada, temível materialidade (FOUCAULT, 1996, p. 9).

Foucault mostra claramente que há duplo e recíproco condicionamento entre as práticas discursivas e as práticas não discursivas, embora conserve a idéia de que o discurso é constituído da realidade e produz, como o poder, inúmeros saberes.

Para melhor observação a respeito de práticas discursivas e saber, Foucault (2000a) evidencia que

[...] Um saber é aquilo que podemos falar em uma prática discursiva que se encontra assim especificada: o domínio constituído pelos diferentes objetos que irão adquirir ou não um *status* científico; o espaço em que o sujeito pode tomar posição para falar dos objetos de que se ocupa em seu discurso; o saber é também o campo de coordenação e de subordinação dos enunciados em que os conceitos aparecem, se definem, se aplicam e se transformam; por possibilidades de utilização e de apropriação oferecidas pelo discurso. Mas não há saber sem prática discursiva definida, e toda prática discursiva pode definir-se pelo saber e pela forma (FOUCAULT, 2000a, p. 206-7).

Na verdade, tudo é prática em Foucault e está submerso em relações de poder e saber que se envolvem mutuamente, ou seja, falar e ver constituem práticas sociais presas às relações de poder que as supõem e as atualizam.

Num sistema de controle, as atividades-meio passam a ter relevância maior do que é denominado por hierarquia escolar. O *status* de orientador, de supervisor e

de coordenador, que deveria ser suporte à atividade professor/aluno, passa a ser serviços da administração (por terem um *status* no âmbito dessa “hierarquia” mais elevado, de estarem acima da atividade desenvolvida pelo professor), o que comprova esse controle.

Pode-se melhor observar essa hierarquia de controle quando se verifica, por exemplo, que, em toda escola (como é o caso também do Colégio de Aplicação), o supervisor (a), o orientador (a) e o secretário (a) têm mais facilidade de aquisição de material do que os professores, além de terem um gabinete para uso exclusivo como também um computador à disposição, enquanto os professores, por sua vez, não possuem essas facilidades e nem dispõem desses materiais. Trata-se de um problema que é muito comum nas escolas públicas a falta de investimento na educação, mas não deixa de ser também uma questão de controle.

O que ocorre, quando muito, é a divisão do mesmo gabinete (como poderemos observar na próxima foto) que, muitas vezes, consiste em um espaço físico consideravelmente pequeno, onde mal dá para desenvolverem seus trabalhos direito. Quando conseguem um computador, é para ser dividido com outros colegas e quase sempre encontra-se em precário estado de conservação, não sendo muito útil. Desse modo, optam por levar para aos seus gabinetes de trabalho seus próprios computadores, para que possam trabalhar e preparar aulas, exercícios e provas.

Na foto abaixo, a mesa que aparece próxima à janela é uma porta forrada por um plástico de cor verde e sustentada por quatro balaústres. Foi providenciada pelo professor, pois não havia outra mesa para trabalhar. Os dois computadores são propriedade dos professores.



Gabinete usado por dois professores

Nesse colégio, o espaço destinado ao aluno para estudar e realizar atividades pedagógicas é o corredor, entre os laboratórios, com algumas mesas e cadeiras. O pátio é um anfiteatro e a quadra é a mesma que os alunos da graduação em Educação Física usam para desenvolver suas atividades esportivas.



Local reservado para estudo: corredor dos laboratórios



Andar superior: gabinetes dos professores e salas de aula.

Ao vermos a foto anterior (salas e corredores dos dois lados do andar superior, e o pátio), podemos notar o que Foucault denominou panóptico, ou seja, a forma pela qual os alunos podem ser vigiados e controlados em seu ínfimo espaço escolar, pois pelos corredores é possível observá-los no pátio e ao lado dos laboratórios.

São muitos os olhos que pairam sobre os alunos, e isso faz com que eles absorvam o controle e, a partir disso, se exerça uma alta vigilância, uma vez que é comum que se incorporem como seus os valores e as verdades de outros (diretor, supervisor, orientador) e os próprios indivíduos se autovigiam a partir dessa incorporação.

Há outros mecanismos da escola muito menos explícitos, como a disciplinarização. Existem vários argumentos pedagógicos para explicar a razão de o conhecimento estar dividido em áreas distintas. Um deles é que essa divisão facilita o acesso/compreensão do aluno. Mas, por detrás disso, move-se o controle que, fragmentado, se torna mais fácil de controlar o acesso e o domínio que os alunos terão, e também de controlar o que eles sabem. O que comprova o raciocínio de

Foucault de que o saber, muito longe de produzir o poder, é por ele produzido, logo legitimado.

2.4. REFERENCIAL TEÓRICO COM MICHEL FOUCAULT E MIKHAIL BAKHTIN

• MICHEL FOUCAULT

Michel Foucault¹ nasceu em Poitiers, em 15 de outubro de 1926, e faleceu em Paris, vítima de complicações provocadas pela Aids, em 26 de junho de 1984.

Foi um filósofo e professor da cátedra de “História dos Sistemas do Pensamento” do Collège de France de 1970 a 1984.

Suas obras, desde a “História da Loucura” até a “História da Sexualidade” (que não pôde completar devido a sua morte), situam-se dentro de uma filosofia do conhecimento.

Foucault trata principalmente do tema do poder, rompendo com as concepções clássicas desse termo. Para o autor, o poder não pode ser localizado em uma instituição ou no Estado. Ele não é considerado algo que o indivíduo cede a um soberano, mas sim uma relação de forças.

O poder, como relação de forças, está em todas as partes, ou seja, uma pessoa está atravessada por relações de poder, mas não pode ser considerada independente delas.

Para Foucault, o poder não somente reprime, mas também produz efeitos de verdade e saber, constituindo verdades, práticas e subjetividade.

Para analisar o poder, Foucault estuda o poder disciplinar e o biopoder e os dispositivos da loucura e da sexualidade. O autor afirma que “as luzes que descobriram as liberdades inventaram também as disciplinas”.

O poder do professor manifesta-se por meio do sistema de provas ou de exames em que ele pretende avaliar o aluno (isso se dá também no Colégio de Aplicação), uma vez que a avaliação constitui a construção do conhecimento sobre o que se aprendeu, uma vez que avaliar é decidir e decidir é dominar e,

¹ Coleta de dados de dicionário dos filósofos e Revista Educação — Especial Foucault Pensa a Educação nº 3.

conseqüentemente, dominar é exercer poder pois, a própria disposição de carteiras em salas de aula reproduz as tais relações de poder: o estrado que o professor utiliza, e que fica acima dos alunos ouvintes, sentados em cadeiras linearmente definidas, próximas a uma linha de montagem industrial, configura a relação ‘saber/poder’ e ‘dominante/dominado’.

O professor subordina-se àqueles que controlam por meio do tabelionato pedagógico. Essa submissão leva-o a acentuar uma dominação compensadora. Incumbido dessa ordem hierárquica juntamente aos estudantes, ele é símbolo vivo dessa subordinação, o instrumento da submissão. Seu papel é impor a obediência.

É essa questão que está por trás da resistência dos professores em aceitar abdicar de seu poder de avaliar. Decidir sobre a vida dos alunos, ou seja, dar ou atribuir-lhes uma nota, aprovando-os ou reprovando-os, obrigando-os a assistir à aula é um exercício de poder e de dominação.

MIKHAIL MIKHAILOVICH BAKHTIN²

Mikhail Mikhailovich Bakhtin foi um lingüista russo, nascido em Orel, localidade a sul de Moscovo, em 1895. Cresceu entre Vínius e Odessa, cidades fronteiriças com grande variedade de línguas e de culturas. Faleceu em 1975.

Seus trabalhos só foram conhecidos no Ocidente a partir da década de 1980, atingindo grande prestígio e referencialidade póstuma nos anos 1990 e até a atualidade.

Bakhtin, na verdade, é um filósofo da linguagem, e sua lingüística é considerada “translingüística”, porque ultrapassa a visão de língua como sistema. Isso porque, para Bakhtin, não se pode entender a língua isoladamente. Qualquer análise lingüística deve incluir fatores extralingüísticos, como contexto de fala, relação do falante com o ouvinte, movimentos históricos etc.

Bakhtin descobriu no signo lingüístico um signo social e ideológico que relaciona a consciência individual com a interação social. Para ele, “a palavra é o signo ideológico por excelência” e também a ponte entre “mim e o outro”.

² Disponível em: <<http://www.wikipedia.com.br>>. Acesso em: 19 fev.2007.

Para Bakhtin, como ora mencionado, todo signo é ideológico, e os sistemas semióticos servem para exprimir a ideologia e são, portanto, modelados por ela.

Em suas obras, Bakhtin persiste no caráter social dos fatos de linguagem, considerando o enunciado um produto da interação social. Segundo ele, cada palavra é um produto de trocas sociais, e seu enunciado está ligado a uma situação material concreta.

O autor prolonga para adiante da frase a lingüística dos sujeitos em direção aos tipos relativamente estáveis de enunciados e do que ele chama “a sintaxe das grandes massas verbais”, “o todo discursivo”, ou seja, aos gêneros do discurso para os quais nossas atividades de linguagem são usadas.

Para analisar os anúncios de hoje e os de ontem, deve-se levar em conta o que afirma Bakhtin (2000):

[...] A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitos, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando de e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (BAKHTIN, 2000, p. 301).

Bakhtin é um dos grandes pensadores do século XX e um teórico fundamental da língua. Enfatizou a heterogeneidade concreta da *parole*, ou seja, a complexidade multiforme das manifestações de linguagem em situações sociais concretas. A linguagem constitui o tema central de sua obra. Para o autor, as palavras de um falante estão sempre atravessadas pelas palavras de outro, ou seja, em linguagem bakhtiniana, a noção do eu nunca é individual, mas sim social.

2.5. DIALOGISMO E POLIFONIA.

Este conceito tem como base o movimento de dupla constituição entre a linguagem e o fenômeno da interação socioverbal, isto é, a linguagem se instaura a partir do processo de interação e este, por sua vez, só se constrói na linguagem por meio dela. Porém, o dialogismo não se reduz às relações entre os sujeitos nos

processos discursivos que configuram uma sociedade. É esta dupla dimensão que nos permite considerar o dialogismo como princípio que determina a natureza interdiscursiva da linguagem¹. Bakhtin considera o dialogismo como o princípio constitutivo da linguagem e como a condição do sentido do discurso.

Segundo Bakhtin,

[...] “tudo se reduz ao diálogo, à contraposição dialógica enquanto centro. Tudo é meio, o diálogo é o fim. Uma só voz nada termina, nada resolve. Duas vozes são o mínimo de vida” (BAKHTIN, 1978, p. 32-9).

Outra noção bakhtiniana ligada ao dialogismo é a polifonia que leva a perceber a impossibilidade de contar as palavras como se fossem signos neutros, transparentes, já que elas são afetadas pelos conflitos históricos e sociais que sofrem os falantes de uma língua e, por isso, permanecem impregnadas de suas vozes, seus valores, seus desejos. A polifonia refere-se às outras vozes que condicionam o discurso do sujeito.

Essa polifonia em propagandas é bem acentuada, uma vez que cada sujeito, devido a seus valores, sua visão de mundo, bem como sua história de vida, pode atribuir a elas uma interpretação. Esse fato pode ser observado por meio da constatação de cada aluno ao deparar-se com uma propaganda em sala de aula.

As interpretações são o mais variadas possível e sempre estão associadas a algo presente em suas vidas. Sabe-se que a contradição e os processos de significação fazem parte da prática discursiva de cada um, pois a base do processo discursivo é a linguagem, que é a mediação entre o sujeito e o mundo ao seu redor, uma vez que o sujeito é um ser social.

A respeito de polifonia, Bakhtin (1998) esclarece que

¹ Segundo Bakhtin (1978), é no dialogismo que se podem entender as representações pensando-se todas as suas dimensões simultaneamente. Para o autor: “Um produto ideológico faz parte de uma realidade (natural ou social) como todo corpo físico, instrumento de produção ou produto de consumo; mas, ao contrário desses, ele também reflete e refrata uma outra realidade, que lhe é *exterior*. Tudo que é ideológico possui um *significado* e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um *signo*. *Sem signos não existe ideologia*” (p. 31).

[...] A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. Ao diálogo, no sentido estrito do termo, constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como comunicação em voz alta, de pessoas face a face, mas toda a comunicação verbal, de qualquer tipo que seja (BAKHTIN, 1998, p. 123).

Os indivíduos são constituídos, enquanto sujeitos, na linguagem e pela linguagem e, devido a isso, pode-se afirmar que um sentido se constrói sobre outro e que foi constituído por um outro. A polifonia é própria da linguagem textual imagética (quadros, propagandas, charges, pinturas, teatro etc.), como a polissemia também.

2.6. INTERAÇÃO VERBAL

Para Bakhtin, a interação verbal, de natureza dialógica e social, é a categoria básica da concepção de linguagem como um fenômeno social e marcado ideologicamente. O enunciado é, portanto, a unidade de análise dos processos de interação verbal.

Ainda segundo esse autor, o diálogo é um processo que ultrapassa a interação face-a-face, é o traço fundamental do enunciado e da enunciação.

A interação social é uma das principais características da mídia, que é vista como refletora da sociedade por alguns e como interventora para outros. Sendo assim, Bakhtin (1998, p. 56) afirma que “[...] mas se pode compreender a palavra “diálogo” no sentido amplo, isto é, não apenas como comunicação face-a-face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja”.

Interação verbal, assim como Bakhtin a delinea, constitui uma classe que permite superar um conceito do sujeito localizado na diferença do eu e do tu. Esse centro da relação é o chamado espaço discursivo, que fica entre ambos. Significa que o sujeito só constrói sua identidade na interação com o outro, numa relação de

alteridade que nada mais é do que a condição daquilo que é diferente de mim; a condição de ser outro e identidade.

Essa interação está localizada na relação social, que, antes de tudo, é linguagem. Pode-se dizer, portanto, que professor e aluno se constituem pela linguagem, ou seja, pelo diálogo e pela fala.

Aluno e professor são indivíduos que atuam e interagem em local já estabelecido, a sala de aula, na escola, que é um lugar social onde a interação está sempre presente e, por esse intermédio, alcançam sua identidade. O sujeito do discurso pedagógico – o professor – diz aquilo que pode e deve dizer, de acordo com as regras que determinam esse discurso, de acordo com o lugar que ocupa.

Para delinear o citado anteriormente, faz-se um parêntese para relatar que Cardoso (2003), a esse respeito, afirma que

[...] Na prática da sala de aula, transformar as aulas de língua materna num momento privilegiado de interação, em que interlocutores verdadeiros (professores e alunos) têm o que dizer e o dizem por meio da língua, é tomada como uma atividade, um processo criativo que se materializa pelas enunciações. Em vez de técnicas de redação, exercícios estruturais e treinamento de habilidades de leitura, o que se deve privilegiar é a produção de textos e discursos, o que equivale a dizer privilegiar práticas escolares que levem à formação de alunos leitores e produtores de textos, conscientes do lugar que ocupam e de sua capacidade de ação (=inter-ação) para subverter o que está estabelecido (CARDOSO, 2003, p. 54).

O caráter interativo da linguagem é a base delineadora teórica bakhtiniana. A linguagem é compreendida a partir de sua natureza sócio-histórica. Bakhtin (1978, p. 41) afirma que “[...] as palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios”.

Diferentes esferas das atividades humanas, sócio-historicamente, elaboram tipos relativamente estáveis de enunciados, os gêneros do discurso que se caracterizam por apresentarem conteúdos, estruturação, relações entre os interlocutores e estilos específicos.

Para Bakhtin (2000, p. 279), gênero do discurso está ligado a “cada tipo de atividade humana que implica uso da linguagem.” Para o autor, sempre que falamos, fazemos o uso de gêneros do discurso.

Conforme Bakhtin (1978, p. 43), “a língua vive e evolui historicamente na comunicação social concreta”. Para o autor, a língua é vista a partir de uma perspectiva de totalidade, integrada à vida humana.

Uma das formas mais importantes da interação verbal é o diálogo, caracterizado não apenas como comunicação oral entre pessoas uma defronte à outra, mas como toda comunicação verbal, de todo tipo.

CAPÍTULO 2

PROPAGANDA

Este capítulo tem por objetivo demonstrar, numa perspectiva teórica e prática, a importância do gênero textual propaganda/texto publicitário no livro didático para as aulas de língua portuguesa nos dias atuais.

Uma mudança de conteúdos nas escolas do ensino fundamental ao médio deve acontecer quando forem alteradas as concepções de linguagem e de ensino e aprendizagem, tão logo seja fixado o entendimento preciso de texto e de linguagem, que, segundo Cardoso (2003),

[...] a linguagem é um modo de produção social, envolvendo interlocutores e contexto, e que a sala de aula é um lugar privilegiado dessa produção. Que somente se aprende uma língua produzindo textos e discursos (CARDOSO, 2003, p. 10).

Enquanto professora de língua portuguesa, optei por trabalhar o texto e a sua produção como parte do aprendizado de língua materna. Ao mesmo tempo, concordo com o posicionamento defendido por Geraldi (2003, p. 105) quando define o conteúdo do texto como “conteúdo de ensino”; que “está sempre presente nas atividades de sala de aula de língua portuguesa, quer como objeto de leitura, quer como produto da atividade discente”, pois é de extrema importância que se trabalhe em sala de aula com gêneros textuais diversificados nos dias de hoje.

Esse autor afirma ainda que

[...] um texto é uma seqüência verbal escrita coerente formando um todo acabado, definitivo e publicado: onde publicado não quer dizer “lançado por uma editora”, mas simplesmente dado a público, isto é, cumprindo sua finalidade de ser lido, o que demanda o *outro*; a destinação de um texto é sua leitura pelo outro, imaginário de ou real; a publicação de um texto poderia ser considerada uma característica acessória, entendendo-se que um texto não publicado não deixa de ser um texto (GERALDI, 2003, p. 100).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) demonstram que os índices brasileiros de repetência estão diretamente relacionados com as dificuldades que a escola tem não só de ensinar a ler e a escrever, mas também de garantir o uso eficaz da linguagem em todos os níveis.

A reestruturação proposta pelos PCN/EM visa encontrar formas de garantir a aprendizagem da leitura e da escrita. Ainda hoje se verifica que em algumas escolas é produzido um ensino de caráter essencialista, conteudista, tecnicista e limitado à descontinuidade e fragmentariedade do livro didático.

Um dos grandes problemas que se observam no estudo de língua portuguesa nos dias de hoje está relacionado à formação do professor, uma vez que na maioria dos cursos de graduação em Letras, no que tange aos aspectos relacionados à didática/prática de se trabalhar com propagandas. Sendo assim, esses textos, consideravelmente ricos em informações e relações sociais, políticas e ambientais, por exemplo, são ensinados para o estudo relacionado à gramática normativa.

No entanto, os professores deveriam utilizar tais textos, voltando-se para os temas ali abordados e fazendo, inclusive, uma intertextualidade com eles o que enriqueceria ainda mais as produções de textos, pois os alunos teriam subsídios para a produção de significados e, portanto, desenvolveriam mais e melhor sua produção oral e escrita.

2.1. PROPAGANDA: CONCEITO, CARACTERÍSTICAS E DISCURSO

A propaganda constitui um tipo de discurso. Segundo Bakhtin (1998),

[...] para falar, utilizamo-nos sempre de gêneros do discurso, em outras palavras, todos os nossos enunciados dispõem de uma forma de padrão e relativamente estável de estruturação de um todo (BAKHTIN, 1998, p. 301).

Propaganda é um texto que inclui imagem, texto verbal e texto não-verbal, que estão ligados às condições de produção (sentidos). A linguagem verbal é composta pelo título do anúncio, texto, assinatura da empresa que representa, e a

não-verbal é constituída pela imagem, tipo e tamanho das letras, cores, desenhos, fotos do produto etc.

A propaganda é representada por símbolos, que, relacionados ao pensamento dos indivíduos, informam as relações sociais de sua época. É importante, para tanto, falar em percepção, uma vez que é por meio dela que se participa do mundo e das representações nele existentes. Santaella (1998) nos diz que a percepção na tricotomia sýgnica é

[...] o processo mais privilegiado para colocar na frente do nosso pensamento a massa dos três elementos de que somos feitos: o físico, o sensório e o cognitivo. O papel cognitivo da percepção é desempenhado pelo julgamento percepto. (...) O julgamento de percepção do signo é o que vem primeiro, mas o julgamento de percepção da natureza de um signo é determinado por um objeto dinâmico, que tem primazia real sobre o signo. Esse é o percepto. É na interação com ele que o papel físico da percepção é desempenhado (SANTAELLA, 1998, p. 90-91).

As representações da propaganda passam a ter significados sociais, portanto, são também representações sociais, por sua constante participação no processo comunicativo social por meio de seus signos. Nela, existe a correspondência sýgnica, chamada por Bakhtin de consciência, que resulta na compreensão dos signos das representações pela assimilação desses mesmos signos com significados ideológicos presentes da sociedade em diálogo do contemporâneo e dos sistemas já constituídos historicamente. É, pois, no dialogismo, que se podem entender as representações em suas dimensões.

A linguagem não enquanto língua (mas enquanto discursos, em sua produção) não constitui somente a transmissão de informação, mas também efeitos de sentido entre os falantes, pois o discurso demanda que se ultrapasse a noção de informação já que não é fechado em si mesmo. À língua compete o papel de mediação entre o sujeito e o mundo. A linguagem se movimenta, se concretiza em enunciados e estes se formam em determinados gêneros tradicionalmente reconhecidos pelo falante da língua.

Observei, a partir de estudos e de leituras realizados enquanto produzia esta pesquisa, que, em alguns anúncios publicitários/propagandas, há uma interferência dos recursos auxiliares na construção do texto verbal. Eles o complementam, dão-lhe suporte.

Para o melhor esclarecimento dessa questão, os recursos auxiliares ao texto de propaganda são caracterizados pelos seguintes aspectos: a imagem (que é esclarecedora de um discurso ambíguo); o uso da polissemia (o uso criativo da palavra permite que o texto adquira novas formas, novos sentidos, ou seja, uma multiplicidade de sentidos, em que as imagens se articulam às palavras e propiciam, a interação do leitor com a linguagem); o contexto seqüencial (ver propaganda da Soletur no Capítulo 4); e o local escolhido como veículo da informação.

Na extensão do texto de propaganda, visualiza-se um universo de significações e interpretação que se denomina polissemia, ou seja, a um significante correspondem vários significados aparentes. A polissemia é a multiplicidade de sentidos. O texto de propaganda pode atingir sua finalidade mais facilmente se por polissêmico, se contiver ambigüidade.

O propósito da duplicidade de sentido é fazer o jogo com as palavras e a imagem, entreter o receptor, desafiá-lo a entender o texto, prender sua atenção, é, em última análise, fazê-lo adquirir e consumir ou utilizar um produto ou um serviço.

A propaganda utiliza a intertextualidade e a ambigüidade, entre outras fontes (cor, figuras etc.), como instrumentos para traduzirem a sua linguagem.

A polissemia, ou seja, a multiplicidade de sentidos no texto publicitário, contribui para que o texto se torne ambíguo, pois permite várias leituras. Porém, para que a ambigüidade se desfaça, pode-se recorrer aos elementos discursivos, como as condições de sua produção (elemento significativo) que os anúncios apresentam em sua estrutura composicional.

A construção de sentido é uma ação social, pois todo indivíduo só pode ser agente de uma prática social enquanto sujeito social. Os sujeitos não constroem o sentido sozinhos. Toda experiência individual observada serve de apoio à produção do sentido que ocorreu da interação com outros sujeitos de uma sociedade e também com aqueles que estão armazenados na memória.

Denomina-se veículo o canal por onde a propaganda é direcionada (flui em direção) ao consumidor. Vários são os veículos publicitários: cartazes afixados em porta de loja, o jornal, o rádio, a revista, a televisão e outros. O veículo pode ser, segundo Sampaio (1990),

[...] uma combinação de material editorial e propaganda (como a televisão) ou ser apenas difusor de propaganda (como o cartaz ou a luminosidade rua); pode ser de consumo amplo e público (aberto), como a televisão ou o jornal, ou bastante dirigido e individualizado, como a revista especializada ou a mala direta; ou até mesmo, virtual (a Internet). E é exatamente por causa dessa amplitude de opções que existe uma técnica específica de propaganda, a mídia. Ela tem por finalidade escolher o melhor veículo e a melhor posição para os anúncios e está se tornando cada vez mais necessária e sofisticada (SAMPAIO, 1990, p. 29-30).

Esses recursos auxiliares ao texto publicitário demandam do leitor conhecimentos sociais e culturais, que lhe permitirão estabelecer comparações e entender o porquê de determinada citação em um texto de propaganda¹.

As propagandas mostram um conjunto de representações. No âmbito desse conjunto estão as de gênero, constituídas pelo conjunto de padrões que antecedem esta relação e são reconhecíveis pelo diálogo textual presente nas propagandas.

A imagem da propaganda indica que os objetos, as pessoas ou o evento ali representados existem em determinado tempo e espaço e seu registro nada tem a ver, em princípio, com operações intelectuais; portanto, é índice por sua associação de contato com seus objetos.

No caso da propaganda, o conjunto de elementos nela contidos, como imagens, música, textos, marcas, enunciados, simbolicamente associados, entre outros elementos que fazem parte de seu contexto, pretende comunicar as operações intelectuais do indivíduo.

Em qualquer forma, a propaganda representa ações para atingir determinado objetivo, seja de informar, vender, comprar, oferecer serviços ou entretenimento.

¹ Ver exemplo das propagandas da Soletur e do Consumidor, respectivamente, no Capítulo 4 e no Anexo B desta pesquisa.

Ela propaganda apresenta-se com linguagem própria, estruturada com argumentos para persuadir e convencer o público a que se destina.

É uma representação social e, como tal, está presente nos significados dos signos que a constituem numa participação da interação do indivíduo com o mundo, ou seja, a propaganda retrata o cotidiano por meio de símbolos.

Na propaganda, as imagens têm como característica significar algo para alguém, no caso, o indivíduo que é o seu intérprete, que as compreende e as relaciona a algo já foi visualizado em um momento pretérito, em um determinado espaço ou lugar. Associadas como convenções, as imagens podem ser sociais, ou seja, estar ligadas à memória ou a uma regra.

O perceptível em propaganda encontra-se consubstanciado em sua materialidade. A mídia impressa reproduz representações por meio da luz absorvida e refletida no sistema visual por sua materialidade, que reside em seu suporte. A participação sensorial impressa é tátil-visual.

As mensagens publicitárias, por sua vez, são definidas como uma representação narrativa, pois são dinâmicas e pessoais.

É necessário, contudo, entender a dimensão de uma propaganda como representação social, por meio de sua participação no processo de comunicação da sociedade por intermédio de seus signos, segundo Bakhtin (1998),

[...] os processos de compreensão de todos os fenômenos ideológicos (um quadro, uma peça musical, um ritual ou um comportamento humano) [ou uma propaganda – não podem operar sem a participação do discurso interior. Todas as manifestações da criação ideológica – todos os signos não-verbais – banham-se no discurso e não podem ser nem totalmente isoladas nem totalmente separadas dele (BAKHTIN, 1998, p. 37-8).

A propaganda, então, representa, por intermédio de símbolos, o que se encontra no pensamento dos indivíduos e informa, por meio de interpretações orais e verbais, as relações sociais de sua época. Em face da publicidade, ela funciona como uma ferramenta tecnológica e é, ao mesmo tempo, formadora de uma consciência perceptiva comum.

O estudo do discurso da propaganda permite a inferência de vários elementos e, ao mesmo tempo, revela não só a riqueza de recursos lingüísticos, implícitos, mas também valores de uma época, como: atitudes, faixa etária, cultura de determinado lugar, país ou região, ou seja, vai mais além da persuasão e da sedução do consumo. Trata-se de um rico discurso que proporciona ao leitor sua interação fazendo-o descobrir seus múltiplos sentidos.

Com base no exposto, pode-se afirmar que a propaganda em suas especificidades revela a sua considerável importância enquanto texto e um importante objeto de atividade de leitura e de produção de sentidos e significados em sala de aula nos dias atuais, nas aulas de língua portuguesa, para alunos de ensino médio.

A partir do final do século passado, a propaganda teve considerável impulso nas economias industriais mais desenvolvidas e, foi, nos últimos cinquenta anos, que seu impacto se tornou ainda mais relevante à vida econômica, social e cultural das comunidades mais avançadas e também nas economias mais primitivas.

Segundo Silva (1990), “ela sempre ocupou papel significativo como impulsionadora da economia, por um lado, e como instrumento de desenvolvimento cultural, por outro” e ainda, segundo o autor, “é fato incontestável que todos os integrantes das modernas sociedades de consumo são influenciados pela propaganda” (p. 20).

A propaganda seduz os sentidos, provoca os desejos, move as aspirações, proporcionando e desencadeando nos indivíduos novos conhecimentos, novas atitudes, novas ações. Sempre há uma mensagem publicitária que atrai, interessa e convence alguém, apesar de parecer, numa primeira vista, indiferente a ela. Trata-se de uma estratégia e que acaba influenciando o indivíduo de forma direta e até mesmo subliminar.

Ela é considerada na contemporaneidade uma atividade consideravelmente complexa, uma vez que é elaborada tendo em vista parâmetros tecnológicos, bem como a experiência acumulada, e requer talentos específicos para manipulá-la da forma mais atraente e convincente possível. À medida que a propaganda evolui, as barreiras levantadas pelos consumidores se aprimoram.

A propaganda não é apenas uma forma de arte; não chega a ser uma ciência, porém, é mais que uma simples técnica, ou seja, para sua elaboração enquanto produto final, agrega a observância dessas três variáveis simultâneas.

Segundo esclarece Sampaio (1990, p. 35), a propaganda é definida como a “manipulação planejada da comunicação visando, pela persuasão, promover um comportamento em benefício do anunciante que a utiliza”. Cabe à propaganda informar e, ao mesmo tempo, despertar interesse para a aquisição e uso de seus produtos/serviços, em benefício de um anunciante que pode ser uma empresa pública ou privada, uma pessoa ou uma entidade que se utiliza da propaganda e, especialmente, as corporações transnacionais que, por intermédio de sua utilização, ampliam suas fronteiras para conquistar mercados na economia globalizada.

Há três definições de termos da língua inglesa para explicar a propaganda em seus diferentes aspectos:

[...] *advertising* é o anúncio comercial, propaganda que visa divulgar e promover o consumo de bens (mercadorias e serviços); assim como a propaganda dita de utilidade pública, que objetiva promover comportamentos e ações comunitariamente úteis (não sujar as ruas, respeitar as leis de trânsito, doar dinheiro ou objetos para obras de caridade, não tomar drogas etc.); *publicity*: informação disseminada editorialmente (através de jornal, revista, rádio, TV, e cinema ou outro meio de comunicação público) com o objetivo de divulgar informações sobre pessoas, empresas, produtos, entidades, idéias, eventos etc., sem que para isso o anunciante pague pelo espaço ou tempo utilizado na divulgação da informação e por último a propaganda de caráter político, religioso ou ideológico, que tem como objetivo disseminar idéias dessa natureza (SAMPAIO, 1990, p. 25).

A propaganda é, pois, a efetivação concreta de diversos ramos das artes, das ciências e das atividades técnicas, combinadas de forma a planejar, criar, desenvolver, produzir e emitir mensagens de caráter comercial.

O discurso de propaganda e *marketing* constitui um material privilegiado para a prática escolar de ensino e de aprendizagem de língua portuguesa, principalmente no ensino médio, pois a reflexão sobre a linguagem na sala de aula, por meio desse gênero textual, principalmente pela mídia impressa ou televisiva, é um elemento de extrema importância para fazer da escola um espaço mais

aberto, transformador e formador de alunos leitores e produtores de textos orais e escritos.

Esse tipo de discurso tem por objetivo atingir o interlocutor de modo a levá-lo a uma ação específica, que é adquirir o produto que se apresenta através da persuasão. A linguagem é, portanto, uma forma de ação, orientada para influenciar as pessoas, e a interação entre o locutor e o interlocutor se estabelece por meio de regras determinadas.

A representação do locutor no discurso da propaganda normalmente ocorre por intermédio de um “jogo ambíguo” em que o *eu* não se apresenta como tal, mas como um *e/e*, uma terceira pessoa, um referente criando dessa forma uma ilusão de objetividade. O locutor, no discurso da propaganda, geralmente não se revela como locutor. A representação do interlocutor nesse discurso é peça fundamental de todo o processo.

Essa ambigüidade no uso das pessoas do discurso pode ser observada quando se utiliza o imperativo (ex: “Vem pra Caixa você também, vem!”). São empregados os enunciados – no sentido em que Foucault (2000a, p.60) mostra – de determinada formação discursiva, na qual o interlocutor se situa como o sujeito; a relação entre o eu (locutor) e o tu (interlocutor); a representação do locutor e a do interlocutor; e a maneira de se influenciar alguém para a aquisição do produto oferecido. No livro didático o interlocutor é outro; não é o consumidor, mas o leitor que interpreta e se coloca no lugar do consumidor.

E ainda com relação a esse aspecto, esclarece Cardoso (2003),

[...] [a propaganda] (pode-se dizer que ela exerce um quarto poder); discutir o lugar social do interlocutor (aqueles leitores dos textos de propaganda) como consumidor de produtos, o vocabulário de um determinado campo semântico utilizado em outro campo semântico, a diferença de signos verbais e não-verbais, ou seja, a palavra, seu significante e significado e a cor, a fotografia e a construção de novos textos, onde o aluno se coloca como locutor e “vende” seu produto [...] (CARDOSO, 2003, p. 95).

A propaganda exerce uma forma de controle sobre os usuários. Manipula-se e se publiciza com relação ao objeto a ser comercializado. Por estar a ser serviço do

consumo (é uma produção capitalista), sua produção e veiculação exercem o papel de ferramentas de poder.

Ela é uma das significativas formadoras do ambiente cultural e social da atual época, porque é concebida a partir de dados culturais, recombina-os, remodelando-os (até mesmo alterando suas relevâncias), e sobre alguns dos instintos mais fortes dos seres humanos: o medo, a vontade de ganhar, a inveja, o desejo de aceitação social, a necessidade de auto-realização, a compulsão de experimentar o novo, a angústia de saber mais, a segurança da tradição.

A propaganda age sobre os consumidores informando, argumentando, comparando (tanto de forma lógica e racional como subjetiva e emocional). Dessa forma, age sobre o indivíduo, a família, o grupo social, a comunidade, enfim a sociedade como um todo, em um processo de considerável associação de fatores nos quais cada anúncio interfere em inúmeros outros através dos meios de comunicação.

Pelo fato de não agir sozinha sobre as pessoas, a propaganda precisa atender alguns princípios básicos, dentre os quais podem ser destacados os seguintes, segundo Sampaio (1990, p. 36-7): a *criatividade* (para chamar a atenção do consumidor), a *emoção e o interesse* (a fim de que a atenção do consumidor continue “fixada”, “vidrada” durante todo o comercial ou anúncio, e, para isso, é preciso que ele seja interessante); a *qualidade* (pois propaganda não é arte descompromissada, por isso precisa estar relacionada ao objetivo que se buscou ao realizá-la), e a *compreensão* (o consumidor precisa sentir e entender fácil e claramente a mensagem que se deseja passar).

Esse último princípio é um dos principais, pois a maioria dos consumidores dos produtos anunciados pelos agentes publicitários — e esses devem ter a preocupação de — atingir seu público, que tanto pode ser um grupo específico, distinto (como no caso do Citibank), como na hipótese de um grupo ou segmento social.

Se o anunciante privilegiar o simples, atingirá um número maior de pessoas de classes e grupos sociais que, mesmo com poder aquisitivo menor, serão os principais interessados pelos produtos anunciados e, sendo assim, irão adquirir, de forma significativa, o produto.

A propaganda, portanto, é um instrumento de extraordinária força no meio social. Sua influência no campo social é um aspecto que merece ser refletido e não pode ser desprezado, pois faz parte do cotidiano das comunidades, dos grupos sociais e tem-se revelado a cada dia ser de substancial relevância.

2.2. O DISCURSO PERSUASIVO DA PROPAGANDA

Inicialmente, é necessário estabelecer a noção de discurso persuasivo da propaganda com a seguinte citação dos autores Nicola, Floriana e Ernani (2002)

Para as agências de propaganda, todo cidadão é visto como um consumidor em potencial. Assim, apropriaram-se de forma tão eficiente do discurso persuasivo que hoje persuasão e propaganda tornaram-se praticamente sinônimos. Sob uma aparência de descontração e brincadeira, os anúncios procuram criar necessidades, induzindo as pessoas a acreditarem que serão profundamente infelizes se não adquirirem determinado bem de consumo. São, por isso, autoritários, manipuladores da vontade do consumidor, agindo sobre seus desejos mais profundos (NICOLA; FLORIANA; ERNANI, 2002, p. 534).

Como se pôde observar de acordo com o exposto, é possível inferir que na propaganda há o que Foucault insere como um tipo de exercício de poder, qual seja o da manipulação daqueles que exercem poder sobre os indivíduos, legitimando os discursos.

Dando continuidade ao entendimento apresentado pelos autores quanto relação à caracterização do discurso persuasivo da propaganda e para afirmar o que anteriormente foi estabelecido ou evidenciado com relação à aparência de descontração e brincadeira (aspecto lúdico) é que os anúncios procuram criar necessidades, induzindo as pessoas a acreditarem que serão profundamente infelizes e até discriminadas e excluídas se não adquirirem determinado bem de consumo. Os anúncios publicitários “são, por isso, autoritários, manipuladores da vontade do consumidor, agindo sob seus desejos mais profundos” Nicola; Floriana; Ernani (2002).

Ainda para os autores ora em destaque,

[...] A propaganda normalmente trabalha com as expectativas do público ao qual se dirige, utilizando várias linguagens para pôr em prática seu discurso persuasivo, ou como se diz, sua relação entre a linguagem verbal e a imagem (NICOLA; FLORIANA; ERNANI, 2002, p. 534).

2.3. RECURSOS USADOS NA LINGUAGEM DA PROPAGANDA

Um anunciante utiliza-se, entre os recursos lingüísticos, da linguagem coloquial para atingir seu público “menos seleta”, mas que compra, e da linguagem culta para atingir seu público classe ^a

A elaboração da linguagem e a produção de significados e de sentidos dos anunciantes têm que estar afinadas com seus consumidores. É nesse ponto que se entende que a linguagem é essencial para se obter o êxito ou não da venda que é o objetivo último da propaganda.

Os autores Nicola; Floriana; Ernani (2002) nos mostram os recursos da língua portuguesa dos quais foram anteriormente mencionados, com relação ao uso da linguagem,

[...] figuras de linguagem como: comparações, hipérboles, metáforas, metonímias, eufemismos, etc.; emprego do modo imperativo dos verbos, um modo autoritário de expressão (basta ver as insistentes propagandas de *telemarketing*, que não deixam opção ao espectador: “Não perca esta oportunidade. Ligue já! As primeiras cinquenta pessoas que ligarem ganharão...”); alusão ao mundo conhecido do público-alvo (uma certa marca de sabão em pó diz que apresenta “gente que não faz” – não passa horas na lavanderia, não esfrega roupa, etc. -, fazendo referência a um programa chamado “Gente que faz”; uma marca de esponja de lavar louça que promete acabar com a sujeira e também com as bactérias diz: “O que os olhos não vêem ela extermina”, numa referência ao dito popular “O que os olhos não vêem o coração não sente”); criação de trocadilhos, jogos de palavras etc. (NICOLA; FLORIANA; ERNANI, 2002, p. 534).

As propagandas são para o ensino e a aprendizagem um importante veículo de discussão, interação social, aproveitamento e envolvimento crítico e também um ótimo recurso didático pedagógico nas salas de aula.

Utilizar de forma pedagógica a propaganda com os alunos da língua portuguesa possibilita a formação e até a transformação constante dos alunos em indivíduos mais participativos e engajados com os fatos sociais, políticos, culturais e ambientais.

CAPÍTULO 3

UM CAMINHO DE INVESTIGAÇÃO: ANÁLISE E DISCUSSÃO DO MATERIAL EMPÍRICO

Os livros têm os mesmos inimigos que o homem: o fogo, a umidade, os bichos, o tempo — e o seu próprio conteúdo.

(Paul Valéry)

Há interesse pedagógico em desenvolver habilidades próprias de leitura e imagens nos livros didáticos de língua portuguesa na contemporaneidade?

Neste Capítulo apresentarei e descreverei o Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa (CAP-COLUNI/UFV), unidade de análise, em que se desenvolveram as observações de campo. Em seguida, mencionarei as duas professoras entrevistadas, suas formações acadêmicas e profissionais, o tempo de dedicação ao magistério e, finalmente, os relatos das observações feitas com os livros didáticos adotados em língua portuguesa no ensino médio, utilizados por essas duas professoras que ministram aulas para as segundas e terceiras séries.

3.1. COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA (CAP-COLUNI/UFV)

O Colégio Universitário (COLUNI) foi criado em 1965, com o objetivo de preparar os jovens para ingressarem na Universidade Federal de Viçosa (UFV). Naquela época, era apenas oferecida a terceira série integrada do Ensino Médio (EM). No decorrer dos anos, com o empenho de diretores, professores e de parte da comunidade universitária, passou a oferecer todo o Ensino Médio.

Sua sede própria foi construída depois de funcionar, durante alguns anos, ora em galpões na UFV, ora em prédios de escolas particulares ou públicas na cidade de Viçosa, na Zona da Mata mineira. Devido à sua localização, no *Campus* Universitário, ele possibilita que os alunos utilizem toda a infra-estrutura da UFV,

como a Biblioteca Central, a Praça de Esportes, o Restaurante Universitário e a Divisão de Saúde.

Esse ambiente universitário contribui para a formação e o crescimento dos alunos e funciona como um estímulo para que ingressem na universidade. Como resultado da dedicação e da eficiência nas condições de oferta, o então (COLUNI) tornou-se referência de ensino em Minas Gerais e tem contribuído significativamente para a formação de jovens de todo o Brasil.

O Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa (CAP-COLUNI/UFV) tem mais de quarenta anos, dos quais, trinta e seis funcionou como Colégio Universitário, desenvolvendo ensino propedêutico (com formação clássica, voltada especificamente para a preparação de vestibulares em universidades públicas), com forte enfoque nas Ciências Exatas e Biológicas por tendência a uma universidade tecnicista construída nos moldes dos *Gran Colleges* americanos – a Universidade Federal de Viçosa (UFV).

Com a implementação das propostas de reforma das licenciaturas (Língua Portuguesa, Química, Matemática, Educação Física, Física e Biologia – desde 1972 – e Geografia e História – a partir de 2000), coordenadas pelo Ministério da Educação (MEC), o Colégio Universitário (COLUNI) transformou-se em Colégio de Aplicação (CAP-COLUNI-UFV).

Enquanto colégio de aplicação, além de promover uma educação laica, desenvolve atividades de pesquisa e extensão na área de formação inicial (pré-serviço) e continuada (em serviço) dos professores.

O (CAP-COLUNI-UFV) tem oito salas de aula, duas salas de projeção, um anfiteatro, dois laboratórios de Química, dois de Física, dois de Biologia, um de Humanidades e um laboratório de Inclusão Digital, com vinte computadores abertos à comunidade. Possui quatrocentos e oitenta alunos distribuídos nas três séries do ensino médio, com quarenta alunos por turma, funcionando nos períodos matutino e vespertino (ver fotos no anexo C desta pesquisa).

Os alunos que ingressam estudam no turno vespertino, pois não há número de salas suficientes para que as três séries estudem no mesmo período.

No período noturno, são atendidos aproximadamente duzentos e cinquenta alunos, no curso pré-vestibular para pessoas carentes, desenvolvido pelo Diretório

Central de Estudantes (DCE) da Universidade Federal de Viçosa (UFV), pela Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e pelo Corpo Docente do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa (CAP-COLUNI/UFV). Alunos das licenciaturas ministram aulas, orientados pelos professores do CAP-COLUNI/UFV.

No CAP-COLUNI/UFV, as práticas pedagógicas são realizadas, graças à infra-estrutura da escola, progressivamente, constituindo-se como práticas interdisciplinares e contextualizadas, num esforço conjunto para atender às necessidades do educando, a quem é oferecido atendimento individualizado com o objetivo de sanar as dificuldades oriundas do processo ensino-aprendizagem.

Outro destaque é a oportunidade que os alunos têm de participar ativamente do processo educacional e de atividades extracurriculares internas e externas à escola, como: Modelo Intercolegial da Organização das Nações Unidas (Mini-Onu), Olimpíadas Estadual e Nacional de Física e Matemática, excursões acadêmicas, culturais e artísticas, ecológicas e outras.

Entre as vinte melhores escolas do país, com melhores notas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) 2006, o CAP-COLUNI/UFV obteve o sétimo lugar e das dez melhores escolas públicas classificadas do país, foi o primeiro colocado com a média final de 70,42.

A equipe de professores, habilitados e qualificados constitui-se de especialistas, mestres e doutores trabalhando em regime de dedicação exclusiva. Existe uma política de treinamento, plano de cargos e salários, entre outros, o que possibilita o desenvolvimento de projetos que aperfeiçoam o desempenho profissional e enriquecem a formação de todos os envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem.

O ingresso dos alunos no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa (CAP-COLUNI/UFV) é feito por intermédio de um exame de seleção para a primeira série do Ensino Médio que ocorre no mês de dezembro e, havendo vagas nas outras séries, no início do ano letivo, é realizado um concurso para o preenchimento dessas vagas remanescentes.

Ambos os exames são consideravelmente concorridos. O de seleção para a primeira série apresentou nos anos de 2002, 2003 e 2004 as seguintes relações de

candidatos por vaga: 10,5; 11,4; e 12,6 respectivamente e, no último ano, 2006, a nota mínima obtida foi 71%.

Nos turnos matutino e vespertino, há no colégio um total de quatrocentos e oitenta estudantes que formam doze turmas de quarenta alunos, sendo quatro turmas para cada série do ensino médio, ou seja, cento e sessenta alunos por série.

Nos dados de matrícula consta que cerca de 98% dos alunos completaram o Ensino Fundamental em cidades mineiras, aos quais somam-se os outros 2% de alunos de estados vizinhos, como Rio de Janeiro, Bahia, Espírito Santo e Goiás.

Cerca de 50% dos alunos completaram o Ensino Fundamental na cidade de Viçosa-MG. Esses alunos não são necessariamente nativos, pois vários se mudam para a cidade na oitava série do Ensino Fundamental em busca de um Ensino Médio que os prepare para o ingresso na Universidade Federal de Viçosa (UFV).

Ao concluírem a terceira série no Colégio de Aplicação, os alunos têm alto índice de aprovação nos vestibulares de bem conceituadas universidades, como a própria Universidade Federal de Viçosa (UFV), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP).

Após o ingresso no colégio, os alunos recebem a lista dos livros que irão utilizar durante o período em que estiverem cursando o ensino médio.

O aluno, nesse colégio, tem liberdade para assistir ou não a determinada aula de certa disciplina, e o faz com plena consciência de seu ato. Mas, a maioria das vezes, quando isso ocorre, é para ele fazer um estudo de laboratório ou mesmo de pesquisa.

No que tange à funcionalidade, a estrutura arquitetônica do (CAP-COLUNI-UFV) é deficitária, pois, devido ao material utilizado em sua construção e à forma como foi edificada, faz com que a acústica do prédio seja ruim; nos dias de verão é uma verdadeira estufa enquanto no inverno é muito frio. O espaço físico é reduzido, o que impede a ampliação do número de turmas/aluno e, apesar de os professores trabalharem em regime de dedicação exclusiva, não há uma infra-estrutura que lhes faculte trabalhar em suas atividades de pesquisa e extensão. Não há computadores

suficientes, os gabinetes possuem o espaço físico reduzido e são destinados para a realização de atividades de dois professores.

3.2. APRESENTAÇÃO E FORMAÇÃO DAS DUAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS

Tanto para essas professoras quanto para mim, no estudo atual de língua portuguesa, costuma-se considerar que a modalidade culta da língua teria de ser, de uma forma ou de outra, aos poucos e por meio de repetição, “internalizada”, isto é, transferida do meio em que foi produzida para a memória do aluno.

O ensino tradicional de gramática é composto por regras, e cada uma delas descreve algumas características morfológicas ou sintáticas de um tipo ou outro de palavra ou frase, que só constariam de uma língua exclusiva, a saber, a culta.

Penso que não se devem realizar atividades em língua materna, na atualidade com uma única variante lingüística, ou seja, a culta, porque essa iniciativa estaria contribuindo para a exclusividade do estudo da gramática normativa. Os falantes (alunos) não usam somente uma variante lingüística no seu cotidiano, conforme se pode observar, principalmente, entre os alunos de ensino médio das escolas públicas.

As professoras “S” e “M” – a seguir apresentadas - de língua portuguesa do (CAP-COLUNI/UFV) responderam em entrevista semi-estruturada que, “devido à língua ser mutável, e ser um organismo vivo e pulsante, ela se adapta de forma admirável às exigências e necessidades de seus usuários e da época em que se vive”.

Conforme relato das professoras entrevistadas, não se pode erroneamente entender que a gramática normativa apenas e tão-somente é adequada sem que haja outro suporte para o ensino e aprendizagem na atualidade em língua materna.

As entrevistadas salientaram que o respeito pelo aluno, pelo seu mundo, sua cultura, incluindo-se aí a sua língua, passou a fazer parte do trabalho do professor de língua portuguesa no CAP-COLUNI/UFV.

Elas relataram ainda que

[...] é preciso saber utilizar-se indiscutivelmente das regras gramaticais de forma adequada, em situações específicas, sem menosprezar ou ignorar a forma como nossos alunos falam; e mostrar a eles que a língua muda a todo o momento e que devemos adaptá-la para atender exatamente a essas normas e regras do convívio social, fazendo-os enxergar as diferenças entre a modalidade de língua a qual conhecem e dominam que é múltipla também.

As entrevistadas, com relação a esse aspecto, disseram também que

[...] a modalidade empregada na escola, aquela utilizada por quem exerce o poder, numa sociedade como a nossa que é dividida em classes e, em que os indivíduos que a ela pertencem devem estar inseridos e não permitir que haja qualquer tipo de exclusão e cabe a todos nós educadores, lutar contra esses exercícios de poder e de exclusão daqueles que se acham os donos das verdades absolutas em Educação em nosso país, e aqui no (CAP-COLUNI/UFV), procuramos trabalhar com nossos alunos sempre essas diferenças, pois temos entre nossos alunos os que têm melhores condições financeiras e aqueles que não têm, e o convívio até agora é o melhor possível e sem falsa modéstia e pretendemos manter esse convívio e suas diferenças sempre de forma coerente.

As professoras entrevistadas, defendem a idéia de que o ensino da língua portuguesa, principalmente no nível médio, deve centralizar-se no texto, levando-se em consideração a atividade de leitura, bem como a sua produção. Segundo elas, esse tipo de trabalho com texto é a chave para o desenvolvimento de qualquer indivíduo, para exercer plena e efetivamente sua cidadania.

Certeau (1994), nesta passagem, ao se reportar ao encontro do “mundo do leitor” com o “mundo do texto”, esclarece:

[...] Longe de serem escritores, fundadores de um lugar próprio, herdeiros dos lavradores de antanho – mas, sobre o solo da linguagem, cavadores de poços e construtores de casas.-., os leitores são viajantes: eles circulam sobre as terras de outrem, caçam furtivamente, como nômades através dos campos que não escreveram, arrebatam os bens do Egito para com eles se regalar. A escrita acumula, estoca, resiste ao tempo pelo estabelecimento de um lugar, e multiplica a sua produção pelo expansionismo da produção. A leitura não se protege contra o desgaste do tempo/nós

nos esquecemos e nós a esquecemos); ela pouco ou nada conserva de suas aquisições, e cada lugar por onde ela passa é a repetição do paraíso (CERTEAU, 1994, p. 269-70).

3.3. PROFESSORAS ENTREVISTADAS “S” E “M”

A professora “S” é nascida em São Paulo e, atualmente, reside em Viçosa. Fez sua graduação na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), sendo bacharelada e licenciada em “Letras Língua Portuguesa e Literatura”.

Já leciona há mais de quinze anos e, antes de se graduar, ministrava aulas para o Supletivo em São Paulo. Trabalhou também no colégio do Estado com alunos de ensino fundamental entre as quintas e oitavas séries, e com as três séries do ensino médio e ainda na Escola Normal de Viçosa no ensino fundamental com alunos de quinta a oitava série e, após concurso, desempenha suas atividades no magistério no (CAP-COLUNI/UFV) há seis anos.

Fez também especialização “*lato sensu*” em Educação do Ensino de Língua Portuguesa na Universidade Federal de Viçosa (UFV) no período de 1997/1998.

Atualmente, está cursando o mestrado em “Linguística, com enfoque na Análise do Discurso”, na Pontifícia Universidade Católica de Belo Horizonte (PUC-BH) e, durante os próximos dois anos, encontrar-se-á afastada das atividades docentes para a conclusão de seu mestrado.

A professora “M” nasceu em Guaraciaba, cidade do interior da Zona da Mata mineira, e tem vinte e cinco anos de magistério.

Graduou-se na Universidade Federal de Viçosa (UFV), sendo bacharelada e licenciada em “Letras Língua Portuguesa e Inglês”.

Cursou também na (UFV), de 1992 a 1994, especialização “*lato sensu*” em “Língua Portuguesa” e mestrado na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) em “Teoria da Literatura”.

A professora “M” leciona no (CAP-COLUNI/UFV) desde 1993.

As professoras “S” e “M” sempre utilizam em suas atividades pedagógicas os textos de propaganda, pois entendem que são muito bons, porque propiciam aos

alunos a participação e a interação por meio do imagético (vide entrevistas em anexo A), bem como o seu desenvolvimento enquanto indivíduo.

O livro didático adotado no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa (CAP-COLUNI/UFV) pela professora “M” das segundas séries é o “*Curso de Gramática Aplicada aos Textos*”, do autor Ulisses Infante¹ (utilizado em 2006), e o utilizado pela professora “S,” das turmas de terceira série no ano letivo de 2005, era o “*Português Língua e Literatura*”, volume único, das autoras Maria Luiza Abaurre², Marcela Nogueira Pontara³ e Tatiana Fadel⁴ (2000). Há informação, segundo a professora “S”, de que, por estar esgotado no mercado, este livro, a partir de 2006, já não seria mais utilizado.

O livro didático “*Curso de gramática aplicada aos textos*” é utilizado por ambas as professoras apenas como suporte para as aulas. A professora “M”, em sua entrevista, assim respondeu: “precisamos de outros materiais; é bobagem querer que apenas o livro didático supra nossas necessidades em sala de aula”.

Pode-se observar a partir da resposta fornecida pela professora “M”, que, apesar de o livro didático ter a gramática aplicada aos textos e não ser tradicionalmente só gramática, é necessário o uso de um material paralelo de apoio a esse livro.

O livro didático, segundo Macedo, Mortimer e Green (2004),

[...] na perspectiva bakhtiniana pode ser visto como um enunciado que constitui uma ligação na cadeia da “comunicação verbal” que se estabelece entre professor e alunos na sala de aula. A análise das interações face a face que constituem o uso do livro didático pode ser fecunda para a compreensão dos processos de ensino aprendizagem da leitura e da escrita (MACEDO, MORTIMER, GREEN, p. 18).

¹ Autor Ulisses Infante, licenciado em Letras pela Universidade de São Paulo. Autor de: Do texto ao texto – Curso prático de leitura e redação. Textos: leituras e escritas (3 volumes).

² Maria Luiza Abaurre. Graduada em Letras - Unicamp (Universidade Estadual de Campinas). Mestre em Teoria Literária – UNICAMP. Membro da Banca Elaboradora das Provas de Redação, Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa do Vestibular da UNICAMP (1992, 1993, 1995, 1996).

³ Marcela Nogueira Pontara. Graduada em Letras – Unesp (Universidade Estadual Paulista). Membro, durante seis anos, da banca de correção das Provas de Redação, Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa dos Vestibulares da Unicamp e da Unesp.

⁴ Tatiana Fadel. Graduada em Letras – Unicamp (Universidade Estadual de Campinas). Membro da banca de correção das Provas de Redação e Literatura de Língua Portuguesa do Vestibular da Unicamp (1993, 1994, 1996).

Ainda segundo esses autores, “as interações em sala de aula pressupõem uma “comunidade *culturalmente* constituída” por meio de sujeitos (professor/aluno) que assumem papéis diferentes no ensino-aprendizagem”.

As práticas da vida de cada sala de aula são definidas pelos eventos construídos por meio das ações e interações com o outro durante o cotidiano da sala de aula.

Os autores escreveram os livros didáticos em questão com os mais variados e diferentes textos imagéticos (charges, quadrinhos, propagandas, quadros de pintores famosos etc.), com o objetivo de valorizar e enriquecer o conhecimento sociocultural dos alunos, e, ao mesmo tempo, promover a intertextualidade e estimular a leitura.

Segundo a crítica especializada em arte-educação, hoje, a imagem, após décadas de ausência nos livros utilizados na escola, ocupa um lugar central não apenas nas aulas de Artes, como também na aprendizagem de outras disciplinas como Geografia, História, Matemática etc (isso efetivamente se dá no CAP-COLUNI/UFV) e, principalmente, na atividade da leitura, da interpretação e da compreensão do cotidiano.

Infante (2001) esclarece que, nos textos para análise,

[...] Os textos publicitários prestam-se sempre à exploração dos temas transversais Ética e Consumo. O modo como o texto tenta convencer o consumidor é ético? O consumidor realmente necessita do produto anunciado? No caso da propaganda institucional, deve-se perguntar se ela é enganosa ou não, se o governo gastar com publicidade é realmente justificável, se é ético um governo que gasta em publicidade e não faz aquilo que anuncia estar fazendo... (INFANTE, 2001, p. 7 do manual do professor).

A leitura dos textos com imagens no livro didático é instrumento de formação do aluno-leitor crítico.

A propaganda possui uma série de significações, reflexões, efeitos de sentido que devem ser considerados pelo leitor sendo este o professor ou o aluno. No entanto, observa-se que, na prática, poucos respeitam as produções de significados dos alunos. Toda mudança no modo de produzir as imagens provoca

também mudança no modo como se percebe o mundo e, conseqüentemente, na imagem que se estampa e, por que não mencionar também, que se lê do mundo.

Para os autores Rojo e Batista (2003),

[...] a presença das imagens, em suas múltiplas expressões (fotografia, arte, desenho, pintura etc.), no cotidiano dos sujeitos, solicita da escola uma postura de reflexão acerca das diferentes práticas de linguagens, suas ações e interações. Um exemplo disso é o estudo da visualidade nos livros didáticos de português, as propostas de uso e as atividades simbólicas que suscitam dos alunos leitores desse específico suporte (ROJO e BATISTA, 2003, p. 306).

O livro didático – que é uma possibilidade entre inúmeras disponibilizadas para o aluno, para que este possa ler uma imagem –, embora receba, ainda hoje, muitas críticas, é um instrumento de trabalho importante para o professor. É preciso saber utilizá-lo como um material didático que ajude a fixar os conteúdos, porém sem torná-lo o único recurso disponível no processo ensino-aprendizagem (como a professora “M” respondeu em sua entrevista) em sala de aula.

Escrita e leitura são de suma importância porque, uma sociedade sem a escrita e sem a leitura torna-se inviabilizada para o acesso a jornais, livros, revistas, anúncios publicitários e para a infinita capacidade de “*ler o mundo*” e nossa capacidade de ler os diversos gêneros textuais adequadamente.

As professoras do (CAP-COLUNI/UFV) utilizam o livro didático como suporte em suas aulas e as complementam com jornais, textos diversos, propagandas, entre outros materiais, para ministrarem seus conteúdos didático-pedagógicos.

Não é comum os alunos levarem o livro didático diariamente ao colégio; eles o fazem quando as professoras previamente pedem, a fim de que possam acompanhar o assunto a ser estudado.

Apesar de a professora afirmar que o livro didático é parte do processo ensino-aprendizagem, ela o utiliza ocasionalmente, de acordo com o que planejou para as suas aulas.

O processo de interação nas aulas de língua portuguesa com a referida professora ocorre por meio de leitura de textos variados, ora feita por ela, ora pelos

alunos, ou com o uso de retroprojeter e a interlocução de ambas as partes para o que está sendo projetado. São utilizados também outros materiais como, por exemplo, jornais e revistas, que são manuseados pelos alunos. Assim, consegue-se maior interação com o assunto exposto pelo professor.

3.4. LIVRO DIDÁTICO UTILIZADO PELA PROFESSORA “S”

O livro didático utilizado em 2005 pela professora “S” contém vinte e oito capítulos, que abordam conteúdos de gramática, literatura brasileira e produção de texto.

As autoras destinam os doze primeiros capítulos ao estudo da gramática; os seguintes, do décimo terceiro ao décimo sexto, ao estudo dos textos para produções posteriores pelos alunos; e os últimos, do décimo sétimo ao vigésimo oitavo, ao estudo da literatura brasileira.

O livro apresenta vinte e nove páginas destinadas a propagandas, que constam de textos verbais e não-verbais. Em algumas dessas páginas, encontra-se até mais de uma propaganda.

No restante da obra, encontram-se outros gêneros textuais, como: charges, cartão-postal, telas de pintores — na parte relacionada à literatura brasileira —, quadrinhos, tiras e fotografias. Todos esses textos também apresentam imagem, porém, não serão aqui analisados e nem comentados devido ao fato de esta pesquisa ser direcionada apenas ao uso de propagandas e, ou, anúncios publicitários.

Relatarei as atividades que a professora “S” desenvolveu – orientada pelas sugestões apresentadas pelas autoras no Manual do Professor - , bem como o modo de abordagem das propagandas por essas autoras. Serão evidenciados os relatos da professora, a maneira como desenvolveu o estudo, se ela inovou ou não, ou seja, se explorou as propagandas de acordo com as sugestões propostas, ou se deu a elas outra utilização ou conotação.

Essa professora informou-me que utiliza sim o livro didático e que os alunos o manuseiam como suporte para o estudo de conteúdos programáticos por ela

trabalhados e também para fazer a leitura e a interpretação de textos verbais e não-verbais. Ocasionalmente ela pede que os alunos a acompanhem nas leituras, ainda que façam uma leitura silenciosa. Algumas vezes, porém, algum aluno se predispõe a ler e a interpretar os textos e outras vezes, o aluno o faz somente quando a professora solicita.

Concluindo essa primeira etapa com a professora “S”, deixo transcrita uma pergunta de Belmiro (2000) que, com bastante propriedade, nos leva a pensar nos múltiplos interesses que o livro didático atende, a despeito do objetivo ideal do ensino de formar cidadãos utilizando, entre outros, o poder criador da imagem. Eis a questão:

O livro didático, suporte que é conformado por interesses de diferentes ordens, como o econômico, o político, além da comunidade que o faz existir, como o público estudante, as editoras, entre outros, pode consagrar espaço para a visualidade circundante, mantendo a vivacidade criadora da imagem? (BELMIRO, 2000, p. 309).

Deve-se refletir com atenção sobre essa pergunta, na medida em que ela é crível e se reporta ao aspecto da relevância da imagem à qual nem sempre é dada a importância necessária para a realização de atividades em sala de aula na relação ensino-aprendizagem e percepção crítica do mundo.

3.5. LIVRO DIDÁTICO UTILIZADO PELA PROFESSORA “M”

Conforme mencionado, a professora “M” adota e utiliza o livro didático “*Curso de Gramática Aplicada aos Textos*”, do autor Ulisses Infante.

Esse livro compõe-se de seiscentas e treze páginas, com a divisão em capítulos por assuntos gramaticais, textos e exercícios e, entre esses exercícios, o autor destina o Capítulo 38 para textos e exercícios coletados de exames de Vestibulares e também do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Após esse capítulo, específico o autor apresenta a referência utilizada, em seguida, o Manual do Professor, com sugestões de respostas para os exercícios

propostos nos capítulos e, ainda, mais seis páginas destinadas a anotações, caso os professores queiram fazê-las.

Na Apresentação, o autor informa a linha de seu livro e, antes de realizar as observações sobre a obra, mostrarei, *ipsis literis*, o quê e como o autor o organizou. Ulisses Infante esclarece que “o ensino de gramática deve ser útil”. Essa é a idéia fundamental do livro em questão: “apresentar os conteúdos da disciplina gramatical de forma que ela possa constituir relevante instrumento na utilização diária da palavra falada e escrita”. E, dando continuidade ao relato sobre sua obra, logo na *página de Apresentação*, o autor deixa claro que

[...] O caminho que escolhemos para tornar significativos os conteúdos gramaticais foi subordinar seu estudo ao estudo dos textos. E o conceito de textos aqui empregado é bastante amplo: poemas, letras de canções, anúncios publicitários, trechos da Constituição de 1988, excertos de livros técnicos, crônicas e, principalmente, textos de jornais e revistas de grande circulação. Textos contemporâneos, produzidos numa forma de língua apropriada a um ensino atualizado e dinâmico. Textos cujas relações com o momento histórico e com o contexto ideológico em que são produzidos têm de ser percebidas por todos os que querem merecer a denominação de cidadãos. Textos que constituem um apreciável elenco de modelos – estrutural e lingüisticamente falando – para os que esses mesmos cidadãos terão necessidade de produzir.

Na Apresentação do Manual do Professor, página três, conforme mencionado anteriormente, o referido autor destaca o seguinte:

[...] É com imensa satisfação que entregamos aos colegas professores a reedição desta obra pioneira. Quando foi lançado em 1994, o *Curso de gramática aplicada aos textos* apresentava de forma inovadora a conciliação entre os estudos de gramática normativa tradicional e o estudo da construção e estruturação dos textos. Além disso, a ampla diversidade de textos apresentados para análise e a inclusão dos contextos histórico e ideológico na interpretação dos enunciados também anteciparam muitas das propostas que, para nosso contentamento, são agora oficialmente indicadas pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (INFANTE, 2001, p. 3, do Manual do Professor – Apresentação do livro para o professor).

As páginas quatro, cinco e seis, o autor destina aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCN/EM, 1999, p. 42, 143 e 144), apontando alguns procedimentos que particularmente se relacionam com a proposta do livro, que são:

- i. Considerar a Língua Portuguesa: Como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas nas formas de sentir, pensar e agir na vida social” (PCN/em. p.42)
- ii. Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de idéias escolhas). (Idem, p.42)
- iii. Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes manifestações da linguagem verbal (p.143)
- iv. Compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.(p.144)”.

Em seguida, na página sete, o autor reporta-se à estrutura da obra, em que expõe a maneira como se dedicou à construção dos capítulos, e acrescenta ainda que seja apresentada desde o seu início ao aluno:

[...] o corpo a corpo com os textos como a forma de encaminhar todas as atividades de estudo lingüístico, de interpretação de significados e de discussão de todos os temas relacionados ao desenvolvimento do senso crítico – tanto para a leitura e produção de textos. Conceber a Língua Portuguesa como um estudo do próprio estar-no-mundo foi e continua a ser a proposta deste livro (INFANTE, 2001, p. 7 do Manual do Professor).

A partir desse ponto, na página sete desse mesmo Manual, o autor seleciona os capítulos em duas seções e as designa de:

- a) **seções fixas**, em que o autor as separa em quatro partes: lendo o texto; teoria gramatical; atividades e textos para análise;
- b) **seções flutuantes**, partes da obra que o autor separa em dois aspectos: prática de língua falada e *internet* / imprensa / televisão / publicidade / em foco”.

No item b, o autor realiza uma abordagem que merece destaque e reflexão, pois, em momento algum ele explica o porquê de ser seções flutuantes, mas, em sua exposição, ele esclarece que

[...] em alguns capítulos destacamos particularidades lingüísticas e/ou ideológicas desses meios de comunicação (internet, imprensa, televisão) e da publicidade. Essa seção ora se manifesta de modo meramente informativo, ora propõe atividades. Sugerimos que essas atividades sejam realizadas oralmente. Nesse grupo, damos mais espaço à publicidade, discurso onipresente que nos bombardeia a todos com os mais diferentes apelos. A escola deve fazer deles um objeto de reflexão e contribuir para que o aluno construa uma convivência madura com as solicitações do consumo (p. 8 do Manual do Professor).

A sugestão de atividades orais com texto publicitário – embora elas sejam imprescindíveis – não pode ser a única, uma vez que a produção escrita desses significados também é de considerável importância para a reflexão do aluno com esse tipo de texto, no que tange à solicitação de consumo e por que não dizer também à persuasão.

Mais uma vez, quanto à conscientização do aluno ao que se refere ao poder de persuasão dos textos publicitários, é válida, sim, a oralidade em primeiro lugar, pois, por meio do debate, da discussão e da reflexão, pode-se fazer uma crítica às relações de poder que esses anunciantes propõem.

O autor privilegia o ensino da gramática em detrimento da leitura de textos, principalmente, os de propagandas. Verifico que há quarenta e nove desses textos.

Esses textos estão distribuídos ora em partes para análise e, às vezes, ocupam até uma página inteira, ora como os exercícios, ora apenas como enunciado de uma parte gramatical a ser estudada. O autor, assim, aproveita apenas para trabalhar um assunto da gramática normativa e nada mais.

O livro apresenta também, em menor número, outros textos que não são propagandas. São charges, quadrinhos, fotografias, desenhos, que não serão aqui analisados.

Como proposta de análise, três propagandas do livro foram tomadas. Encontram-se no Anexo B desta pesquisa.

Analisarei a proposta do autor e verificarei de que maneira ele aborda as propagandas em seu livro.

A professora “M” usou o livro didático por três vezes em sala de aula. Em uma delas, trabalhou os textos citados anteriormente, que poderão ser mais bem observados e acompanhados no próximo capítulo. Quando a professora “M” fez o uso do livro didático, os alunos interagiram significativamente, manuseando-o sempre e, ao mesmo tempo, retornando às imagens que estavam sendo analisadas e interpretadas.

Com essa professora, houve maior contato e até certo “preparo” com seus alunos para a minha participação enquanto observadora de suas aulas. Desse modo, não se pode afirmar até que ponto essa interação professora/livro didático com a minha presença foi espontânea ou não.

A segunda etapa das observações realizadas ocorreu no laboratório de humanidades, sem a utilização do livro didático, uma vez que os alunos apresentaram trabalhos com letras de música, que serão mostrados no próximo capítulo.

O livro didático, conforme mencionado anteriormente, é utilizado muitas vezes durante três anos consecutivos em uma escola, como é o caso do (CAP-COLUNI/UFV) com os mesmos textos e, conseqüentemente, os mesmos exercícios.

Devo esclarecer que o livro didático pode ser um importante instrumento nas salas de aula, desde que o professor saiba extrair o que há de “útil” nele, como novos exercícios, novos conceitos, novos textos que condizem com a realidade econômica, social, política e cultural de seus alunos, ou seja, o professor deve procurar quebrar paradigmas, não se limitando unicamente ao conteúdo proposto no livro e nunca se esquecendo de que os textos desse material didático não devem ser usados em sala de aula apenas para leitura sem um estudo mais aprofundamento de suas características.

Foi possível constatar que o livro didático é de fato utilizado apenas como um suporte pelas duas professoras entrevistadas. Quanto ao estudo das propagandas, nenhuma das duas as exploraram em seus objetos verbais e não-verbais.

Ainda há muito o que se fazer para o aprimoramento da qualificação e formação de professores de língua materna, a fim de que sejam capazes de trabalhar os vários gêneros textuais de maneira mais eficaz e dinâmica, levando o aluno a refletir sobre a existência das diferentes variedades lingüísticas e seus usos em situações reais e a interagir com os textos. Desse modo, o aprendizado da língua poderá se tornar mais significativo ao aluno.

CAPÍTULO 4

RELATO DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS E ANÁLISE DAS PROPAGANDAS

4.1. ANÁLISE DAS PROPAGANDAS TRABALHADAS EM AULA PELA PROFESSORA “S”

Neste capítulo, relatarei a observação de aulas e a etapa de campo, verificando, portanto, como as professora “S” e “M” trabalham os textos já mencionados.

Iniciarei com as aulas da professora “S” e, posteriormente, me ocuparei das aulas da professora “M”. Os relatos de suas falas serão transcritos *ipsis literis* como ocorreu em sala de aula, e a entrevista semi-estruturada constará dos anexos.

O livro adotado pela professora “S” é “*Português Língua e Literatura*”, de Maria Luiza Abaurre, Marcela Nogueira Pontara e Tatiana Fadel, volume único.

Relatarei de que maneira a professora “S” procedeu em sua aula com a propaganda e como as autoras sugerem que os professores trabalhem esse tipo de texto. Descreverei os relatos da professora, sua abordagem, se ela inovou ou não a maneira de trabalhar o texto-propaganda, ou seja, se ela explorou a imagem da forma sugerida pelas autoras ou se deu à propaganda outra utilização ou conotação. Será ainda descrita a forma ocorrida com a interação dos alunos em face dessas propagandas.

A professora “S”, durante as aulas que observei, valeu-se de oito propagandas, que se incluíam no livro didático “*Português Língua e Literatura*”, sugeridas em diferentes conteúdos programáticos, para ministrar suas aulas, com o tema: “o concretismo”, conteúdo de literatura brasileira.

Em nenhuma dessas aulas, porém, a professora recorreu à parte gramatical proposta pelas autoras nessas propagandas.

Ela relatou que achava procedente utilizar-se de propagandas com as quais já havia trabalhado em conteúdos gramaticais, para melhor fixar o conteúdo “concretismo” e mostrar a seus alunos que, no texto de propaganda, mesmo não havendo um poema escrito, ou seja, um texto no formato de poesia, a característica do concretismo se fazia presente nas imagens. Como já haviam estudado esses textos com outro enfoque, ela aproveitou para dizer a eles que é possível trabalhar texto não-verbal da propaganda com seu texto verbal de maneiras diferentes, e, naquele momento, era o que ela estava fazendo com eles. A professora “S”, no entanto, enquanto a observei, em nenhum momento, mostrou aos seus alunos as “várias maneiras” ou várias leituras anteriormente mencionadas.

Ao dizer que “podemos trabalhar a parte visual da propaganda com seu texto verbal”, a professora não frisou a seus alunos que esses dois recursos juntos são fundamentais para a composição do gênero textual propaganda.

Ela disse que propaganda é mais bem aceita por seus alunos, uma vez que eles assimilam melhor por meio de imagens vários assuntos. Por isso, utilizou-as para que eles pudessem melhor visualizar a poesia concreta como movimento literário e não somente a poesia em si.

Posteriormente, a professora apresentou também para seus alunos poesias concretas sem imagens, como tradicionalmente ocorre com esse tipo de poesia, em transparências no retroprojeto.

Todo o material utilizado pela professora para ministrar suas aulas observadas foi a transparência, com o auxílio de um retroprojeto. Em nenhum momento os alunos fizeram uso do livro didático.

As observações ocorreram durante as três aulas que se deram, respectivamente, nos dias dezenove, vinte e vinte e um de dezembro do ano de 2005, com as turmas 3A, 3B, 3C e 3D.

Antes de partir efetivamente para os relatos das observações, farei “um parêntese” para o relato do que seja poesia concreta ou concretismo, segundo Nicola (2003).

[...] A poesia concreta é o primeiro movimento internacional que teve, na sua criação, a participação direta, original, de poetas brasileiros. A poesia concreta se constituiu em São Paulo. Partindo da assertiva de que o verso tradicional já havia encerrado seu ciclo histórico, a poesia concreta propõe o poema-objeto, em que se utilizam múltiplos recursos: o acústico, o visual, a carga semântica, o espaço tipográfico e a disposição geométrica dos vocábulos na página. Os irmãos Haroldo de Campos e Augusto de Campos e mais Décio Pignatari foram os que iniciaram as experiências concretas. Para eles, a ordenação não-linear do poema, com valorização integral do branco da página e uma possibilidade aberta de leitura múltipla, dando importância tanto aos elementos visuais como os sonoros se faziam necessária. O poema concreto é um objeto em si e por si mesmo, não um interprete de objetos exteriores e/ou sensações mais ou menos subjetivas; seu material: a palavra (som, forma visual, carga semântica) é que comunicam a sua própria estrutura (NICOLA, 2003, p. 400-1. *in Literatura Brasileira; das origens aos nossos dias*).

4.2 RELATO DAS OBSERVAÇÕES DAS AULAS DA PROFESSORA “S” DIANTE DAS IMAGENS TRABALHADAS EM AULA SOBRE O ASPECTO COMPOSICIONAL DAS PROPAGANDAS

A primeira propaganda analisada pela professora “S” ocupa a parte inferior do lado direito da página sessenta e nove do livro didático. No texto menciona-se o seguinte: “Na compra deste CD-Rom você ganha um corte de cabelo grátis”.

A imagem do produto (CD-Rom “Folha Vestibular Multimídia”) aparece, em destaque, próxima ao canto inferior direito da propaganda. Tem-se nela a cabeça de um estudante sorrindo. O produto anunciado está envolto pela cor verde (que simboliza a esperança) com o seguinte texto na cor preta: “Folha Vestibular” Na testa desse estudante, há duas faixas pretas paralelas e, abaixo da cabeça, próxima do queixo, encontra-se inserida a palavra encontra-se inserida a palavra “Multimídia”, também na cor preta sugerindo destaque para o produto anunciado.

Deve-se observar que o objetivo é deixar em evidência o nome do produto, pois esse pode ter outros significados e sentidos, como será visto mais adiante a partir da análise de outra propaganda.

O enunciado, “na compra deste CD-Rom você ganha um corte de cabelo grátis, aparece no canto superior direito da propaganda, à esquerda da imagem de outro estudante que está com a cabeça raspada.

Em sua testa está escrita, provavelmente com uma tinta guache na cor preta, a palavra “BIXO”, sinônimo de aluno novato. É empregada para denominar os universitários em seu primeiro dia de aula.

Esse estudante está sorrindo, demonstrando considerável felicidade ou satisfação por ter ingressado na universidade. É possível verificar, em suas bochechas, em seu queixo e na ponta do nariz, riscos dessa mesma tinta preta. Essa parte da imagem da propaganda esta envolta pela cor azul, que expressa harmonia e tranqüilidade.

Abaixo da imagem do estudante, verifica-se outro texto verbal em que se demonstram, as vantagens para quem comprar o produto.

Nos textos dessa propaganda, podem-se encontrar os seguintes argumentos persuasivos: as vantagens de se comprar o produto, as formas de adquiri-lo, os locais onde pode ser encontrado e, principalmente, seu preço (“apenas R\$ 39,00) e o número do telefone 0800, um serviço gratuito da operadora de telefonia.

No texto menciona: “CD-Rom Folha Vestibular: à venda nas principais bancas, livrarias e lojas de informática”. Essa parte verbal da propaganda está envolvida pela cor amarela, que representa prosperidade, luminosidade.

Ainda na parte esquerda e abaixo da imagem, vem escrito, também na cor verde, em um retângulo, “Publifolha Multimídia”, reforçando a esperança de estar no produto anunciado o seu “passaporte” para a universidade. Mais uma vez, mostrando elementos persuasivos.

Percebe-se que as cores, muito bem delineadas nessa propaganda, consistem e revelam, ao mesmo tempo, um elemento simbólico de significativa força persuasiva, uma vez que todas elas em seu conjunto representam positividade.

Os elementos não-verbais dessa propaganda são as cores, a imagem do estudante, a logomarca “Publifolha Multimídia”, o símbolo “oficina de *software*” e o CD-Rom “Folha Vestibular Multimídia” na parte inferior do anúncio.

Veja a seguir a imagem:

“o fato de sabermos que estamos sendo olhados, portanto vigiados e de podermos sofrer punições nos fazem calar”.

Em seguida, houve a inevitável intervenção da professora, mais uma vez, para que esse quadro de silêncio pudesse ser rompido.

Foi nesse momento que ela lançou aos alunos uma pergunta: *“O que vocês estão vendo nessa imagem que pode ser considerada concretismo, pelo que já vimos até agora?”*

Pôde-se observar que era o que faltava para que os alunos, a partir daí, passassem a relatar o que estavam vendo e percebendo na propaganda projetada. Em seguida houve a interação dos alunos em face da pergunta lançada anteriormente pela professora.

Alguns alunos começaram suas exposições evidenciando que o espaço da folha foi totalmente preenchido e que, independentemente de o anunciante vender seu produto, que, no caso é o material *CD-ROM Folha Vestibular*, “a imagem já diz tudo”, pelo fato de mostrar de que se tratava, ou seja, que a propaganda exibia um estudante aprovado em um concurso Vestibular, porque estava com sua “cara” pintada e escrita em sua testa a palavra “BIXO”, que é usada quando o candidato ingressa na universidade após ter passado pela seleção duríssima de disputa dos concursos seletivos de Vestibulares, e também, pelo fato do cabelo cortado com máquina, que é o “símbolo” da vitória da passagem com sucesso pelo exame seletivo, além do sorriso de felicidade e o brilho nos olhos.

A partir dessa manifestação, pode-se evidenciar que se trata de um exercício de poder, pois o aluno mencionado, ao enunciar que a “imagem já diz tudo”, considerou sua visão absoluta, uma vez que já estava registrada em sua memória a imagem em questão há algum tempo.

Observei que o aspecto que mais chamou a atenção de vários alunos na propaganda foi a palavra “Bixo” escrita no rosto da imagem do estudante e, ao mesmo tempo, a sua expressão de alegria e também de sucesso.

Um número considerável de alunos até brincou ao mencionar que não se importava também em estar com a cabeça raspada ou com o rosto pintado, desde que ingressassem na universidade ou na faculdade.

Constatei que, por mais que a professora tentasse se distanciar das regras e das normas gramaticais, por duas vezes, ao utilizar as propagandas em suas aulas, para fazer referência sobre concretismo, utilizou-se de questões relacionadas com a gramática, como questões que estão ligadas à fonética, à fonologia e à classe de palavras.

Observei com isso que a questão gramatical está enraizada na professora e, por mais que ela tentasse inovar, deixando seus alunos consideravelmente tranquilos para fazer interferências e inferências em face do material de propaganda por ela utilizado, as atividades referentes à gramática não ficaram à margem da questão central evidenciada, o concretismo. No entanto, foi apenas citada e não propriamente exigida, no que diz respeito à totalidade das atividades pedagógicas desenvolvidas naquela aula.

Pude constatar mais uma vez o que os estudiosos já mencionaram e que foi possível presenciar com relação às professoras de língua portuguesa, que é a incorporação — acredita-se até que inconsciente — do uso da gramática normativa durante a exposição dos conteúdos, pois, é difícil se dissociar das regras e das normas gramaticais quando se trata de ensinar a língua materna.

O que despertou consideravelmente a atenção foi o aspecto referente à maneira como a professora se inteirou com seus alunos ao realizar a leitura das propagandas em suas aulas. Ela permitiu e incentivou que os alunos se manifestassem e agissem absolutamente à vontade, quer dizer, sem a preocupação de interferir no que eles relatavam a respeito do que estavam observando em face das imagens das propagandas.

Essa técnica fez com que os alunos tivessem liberdade para manifestar o que analisavam e compreendiam a respeito das imagens, mesmo que fosse algo que parecesse até de certa forma inadequado naquele momento, em relação ao material didático que estava sendo utilizado pela professora.

Não se pode esquecer que todo professor tem uma intenção ao planejar suas aulas, e o fato de a professora direcionar as perguntas e não intervir direta e nem indiretamente nas respostas de seus alunos fez com que ela atingisse objetivos propostos para aquela aula ministrada.

Lamento relatar que a professora “S” não tenha aproveitado aquele momento da relação ensino-aprendizagem para explorar melhor a propaganda no sentido de mostrar que esta não está inserida em uma revista nem em um jornal, por exemplo, mas no interior de um livro didático. Pude observar também que ela não aproveitou esse rico momento de interação com seus alunos para explorar qual teria sido a intenção das autoras do livro didático em ter escolhido essa propaganda para ser utilizada em sala de aula.

A professora “S” perguntou às suas turmas de alunos o que eles observavam e entendiam com relação ao uso de imagens, como a propaganda em questão, considerando-se a utilização dessa modalidade de linguagem como suporte para o aprendizado do concretismo.

Uma das alunas em especial chamou a atenção pela resposta dada à professora. Ela respondeu que “a imagem, muitas vezes, completa o significado de algo que a palavra não consegue alcançar, facilitando o aprendizado. A imagem é mais impactante e instantânea do que a palavra, sendo, portanto, um excelente instrumento de aprendizagem”.

Pude perceber, pela resposta dessa aluna, que foi o que a professora esperava “ouvir” e, mais uma vez, ela não aproveitou a oportunidade para explorar o material de outra maneira no estudo do conteúdo literário.

Em seguida, a professora “S” fez mais uma pergunta sobre o “concretismo”, que era o da aula de número três. A pergunta foi a seguinte: O que vocês acharam desse material, “propagandas”, para o aprendizado da poesia concreta?

Nesse momento, pude observar que a interação ocorreu de forma comum a uma aula de língua portuguesa em que se utilizam textos, ou seja, a professora direcionou, usando o método dialógico, a sua aula por meio de perguntas para que o aluno respondesse.

A interação foi estabelecida a partir do exercício de poder da professora, não franqueando ao aluno a oportunidade ou a possibilidade de ele próprio manifestar se o aprendizado fora assimilado com o uso da propaganda ou não, ou se a partir da utilização do texto verbal poesia concreta – sem a imagem como lhe é peculiar – o conteúdo da aula tinha sido “mais bem observado” e “fixado” pelo aluno.

Várias foram as respostas fornecidas, mas uma delas, mais uma vez que chamou a atenção foi: “bastante interessante e ampliou meus conhecimentos. Pude perceber como a poesia concreta tem utilidade e é importante nos meios de comunicação. Através da propaganda, esse material me fez enxergar que a poesia concreta não é algo vago e sem fundamento e, sim, um meio de comunicação e persuasão eficaz entre as pessoas.”

Nesse momento foi possível perceber e observar que a professora “S”, mais uma vez, ficou satisfeita com a resposta da aluna porque, na verdade, era a que ela gostaria de ter ouvido. O seu contentamento impediu-lhe de observar o emprego da palavra “persuasão”, que não é pertinente no concretismo, pois a poesia concreta é uma modalidade de arte.

Passo, nesse momento, a retomar a análise da propaganda da página oitenta e três do livro didático.

Essa propaganda, pela importância do tema abordado, é amplamente divulgada pelos meios de comunicação escrito (jornais e revistas) e televisivo.

Foi possível observar que as autoras do livro didático analisado tiveram o cuidado em escolher a propaganda, pela sua importância, em se tratando de conscientização para a preservação ambiental, e também por destacar a maneira como foi veiculada, esclarecendo a todos uma possível intenção do anunciante.

É possível verificar a ambigüidade na propaganda ao se utilizar a cor vermelha, que pode tanto significar amor, paixão ardente como fogo, sangue, calor, quanto perigo, entre outros sentidos e significados.

Nessa propaganda, a cor vermelha da lata representa o perigo para o meio ambiente.



Fonte: ABAURRE, M.L. PONTARA, M.N. FADEL, T.
Português Língua e Literatura. volume único. São Paulo:
Moderna. Coleção Base, 2000. p. 83.

Assim, foi possível constatar a ambigüidade já mencionada como sendo um recurso presente na produção e na intenção do aspecto verbal no texto da propaganda.

A parte não-verbal da propaganda é a sua própria composição, se podem verificar os seguintes elementos: a areia, o mar, a lata vermelha e a logomarca da *Soletur*.

As perguntas propostas pelas autoras do livro didático analisado são três. Vejamos, após a sua transcrição, de que maneira as referidas autoras sugerem as respostas (que constam do Manual do Professor).

A primeira é a seguinte:

a) “A propaganda vale-se do recurso da intertextualidade para indicar a poluição das praias”. A que texto faz referência? Transcreva o trecho que estabelece a relação intertextual.

Resposta das autoras: A propaganda faz referência ao poema “No meio do caminho”, de Carlos Drummond de Andrade. O trecho intertextual é: “no meio do caminho tinha uma pedra...”

Como é possível observar, a propaganda em questão é interessante para ser utilizada em atividades pedagógicas com os alunos, no que tange à conscientização de se preservar a natureza, não sujando as praias com materiais que danificam o meio ambiente, e que, conseqüentemente, irão também prejudicar as futuras gerações, caso não seja realizada uma campanha de divulgação de conscientização para que as pessoas ajam individual e coletivamente de forma diferente da evidenciada na imagem.

Porém, as autoras do livro didático, em momento algum, elaboraram e, ou, direcionaram para professores e alunos um debate sobre o conteúdo da propaganda.

A segunda pergunta é:

b) “Qual a imagem recuperada do texto original?”.

Resposta das autoras: A imagem da “pedra” *drummondiana*.

A resposta das autoras do livro didático ateu-se apenas à pedra da poesia de Carlos Drummond de Andrade.

No meu entendimento, poderiam ter sido evidenciados nessa resposta maiores detalhes do significado referente à questão da pedra. Por exemplo, relacioná-la aos obstáculos que se enfrentam para levar a efeito o combate à poluição do “meio ambiente”.

Na poesia, o significado atribuído é que, na vida, deve-se necessariamente saber — e aprender a — desviar dos obstáculos para prosseguir no caminho existencial.

Poderia também ser destacado um dos anunciantes dessa: propaganda, o Ibama (Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis),

entidade responsável pela preservação ambiental. Esse instituto e a *Soletur*, — empresa de turismo — formalizaram uma parceria para conscientizar os turistas - por meio da propaganda - de que não se devem jogar objetos na praia, como lata de alumínio, vidro, plástico, que, por demorarem para se decompor, causam danos irreparáveis à natureza.

E, para finalizar esse aspecto, será exposta e analisada a terceira questão proposta para interpretação dessa propaganda pelas autoras do livro didático.

c) “O sentido atribuído a esta imagem é o mesmo nos dois textos (o original e a propaganda)?”. Justifique sua resposta”.

Resposta das autoras: Não. No poema, a “pedra no meio do caminho” são os obstáculos, as dificuldades, os problemas. A propaganda faz uso do termo em seu sentido literal (rocha). Isto pode ser percebido pela enumeração das outras “coisas” no meio do caminho (uma ponta de cigarro, uma lata, um saco plástico, cacos de vidro) que evidenciam a poluição das praias pelos banhistas.

Quanto à resposta das autoras para essa pergunta, as observações e análises já foram anteriormente realizadas e, conforme verificado, são consideravelmente claras.

Pode-se observar que em nenhum momento nesse texto de propaganda foi feito qualquer tipo de pergunta relacionada aos aspectos gramaticais.

As autoras do livro didático demonstram que realmente tiveram a preocupação de usar a imagem para que os alunos, ao se depararem com ela, reflitam sobre as questões de preservação ambiental, poluição e conscientização, pois esses fatores, no cotidiano, são mais importantes que o estudo puramente gramatical.

Como última análise, será apresentada a imagem de um texto de propaganda que consta da página cento e trinta e quatro do livro didático.



Fonte: ABAURRE, M.L. PONTARA, M.N. FADEL, T.
Português Língua e Literatura. volume único. São
 Paulo: Moderna. Coleção Base, 2000, p. 134.

Essa propaganda, diferentemente da anterior, não traz apenas questões para interpretação, mas também uma questão relacionada a um aspecto gramatical. Vejamos as sugestões das autoras:

a) “Identifique e classifique o pronome que surge no texto da propaganda”.

Resposta das autoras: “Outra”: pronome indefinido.

Conforme se observa, a questão proposta por essas autoras é típica da utilizada em outros livros didáticos, no estudo dos pronomes. Para os alunos, esse tipo de questão é desestimulante, uma vez que nada acrescenta, pois não mostra o que de fato é essencial na propaganda, ou seja, o porquê de se aprender uma outra língua.

Esse é o aspecto que interessa ao aluno, uma vez que lhe desperta a curiosidade em saber que outra língua (o português), é mencionada na propaganda. Essa é a crítica que foi utilizada e desenvolvida no Capítulo 1 desta pesquisa, quando me referi ao uso da gramática pela gramática apenas.

A segunda questão já é direcionada à interpretação propriamente dita do texto propaganda em sua parte verbal.

b) “Qual sentido o jornal pretende que se dê à expressão “uma outra língua?”

Resposta das autoras: Considerando que todos somos falantes do Português, o sentido que o jornal pretendeu dar à expressão “uma outra língua” é o de um Português culto, diferente daquele que falamos coloquialmente.

Pode-se perceber por estes textos: “*Língua viva*”. *A nova coluna do JB com dicas do prof. Sérgio Nogueira Duarte sobre a língua portuguesa. Não perca*” e “*Todos os domingos no seu JB*”, que seu anunciante teve a intenção de proporcionar ao seu público leitor, uma coluna para – especificamente aos domingos, que é o dia da semana em que as pessoas “supostamente” têm mais “tranquilidade” e “tempo” para ler um jornal – aprimorar o uso do Português culto.

Não se deve perder de vista que a propaganda tem um poder de persuasão fortíssimo, e, sabendo disso, o anunciante aproveitou para criar essa coluna e vender mais o seu produto.

Espero que, com essas análises e observações, eu possa ter contribuído para mostrar que efetivamente o professor de língua portuguesa não precisa utilizar-se dos textos publicitários, verbais e não-verbais, unicamente para trabalhar a gramática normativa; que esses textos são essenciais para a produção de significados; e neles se instituem, de fato, as relações do exercício do poder.

Foram de significativa importância para elaboração desta pesquisa os relatos apresentados pelas professoras, evidenciando como a utilização de propagandas nos dias atuais é fundamental para auxiliar o aprendizado dos alunos.

É, pois, nesse sentido que se ampliam as visões de mundo de cada um dos indivíduos em uma sociedade consumista como a brasileira.

E não se deve esquecer que a construção de sentidos e de significados deve-se à linguagem.

A conclusão a que pude chegar, especialmente com relação ao aspecto de campo realizado a partir das observações das aulas, foi que a professora “S”, teve um bom desempenho perante seus alunos.

Uma observação de extrema relevância deve ser aqui evidenciada. A ocorrência de uma greve de mais de cem dias, que paralisou as atividades de ensino realizadas no CAP-COLUNI/UFV, a aprovação da professora “S” para o Programa de mestrado na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas) e a autorização da Universidade Federal de Viçosa (UFV) para a professora licenciar-se e cursar o mestrado em outra cidade, fizeram com que eu apenas tivesse a oportunidade de planejar três dias para adequar a entrevista semi-estruturada, bem como as observações de suas aulas, no ano letivo de 2005, pois a referida professora teve que se afastar para treinamento em fevereiro de 2006.

Sendo assim, não foi possível a professora “S” atender-me após o início do ano letivo. Essa foi a razão determinante para a atividade de campo ter sido levada a efeito em dois períodos diferentes.

4.3 OBSERVAÇÕES E RELATOS DAS AULAS DA PROFESSORA “M” NO ANO LETIVO DE 2006.

Dando continuidade às análises das propagandas, passo à abordagem do livro didático “Curso de Gramática Aplicada aos Textos”, do autor Ulisses Infante.

A professora “M” recebeu-me, para um primeiro contato, no dia nove de março, às oito horas da manhã, para que fosse previamente estabelecida a maneira como seriam realizadas por esta pesquisadora as observações de suas aulas.

Durante a segunda semana do mês de março, foram mantidos encontros com a referida professora, que culminaram com a proposta sugerida por ela de que fosse feito, conjuntamente, o plano de atividades para ser desenvolvido no primeiro bimestre letivo. Na semana seguinte, comecei a desenvolver o plano de atividades junto com a professora “M”.

Primeiramente, a professora “M” mencionou que trabalharia as classes de palavras, *substantivo*, *artigo*, *adjetivo*, usando do livro didático a parte gramatical, alguns textos verbais e propagandas.. Durante esse primeiro encontro, tomei conhecimento dos textos e das propagandas que seriam trabalhadas com esses conteúdos.

A partir do livro didático, foi possível observar, juntamente com a professora “M”, de que maneira os conteúdos estavam propostos pelo autor Ulisses Infante. E, a partir de então, a referida professora escolheu primeiramente as propagandas da página trezentos e três do livro didático — a qual será inserida e descrita mais adiante — para poder trabalhar com *substantivo*, e as questões propostas pelo autor do livro didático para interpretar essas propagandas.

Em seguida, esta pesquisadora continuou examinando os conteúdos que seriam utilizados. Foi possível constatar que, em relação ao “artigo”, havia a parte teórica, somente dois textos verbais e nenhum texto contendo qualquer tipo de imagem para ser utilizada. Diante disso, a professora optou por trabalhar o texto verbal da página trezentos e oito do livro didático, apenas como interpretação e fixação do uso do *artigo*.

Depois, a professora “M” passou a planejar o assunto referente ao *adjetivo*. Para desenvolver esse assunto, o livro didático apresenta três anúncios publicitários e dois textos verbais e, na parte de exercícios propostos, mais três textos verbais. A professora “M” escolheu a propaganda da página trezentos e treze do livro didático para realizar atividades em suas aulas.

Depois de realizadas as escolhas e selecionados os textos, a professora mostrou-me o seu roteiro de aulas que eu acompanharia durante as minhas observações.

Nesse momento, a professora “M” esclareceu sobre sua intenção em solicitar aos alunos — no estudo do *substantivo* — um trabalho em grupo, em que eles teria como requisitos a apresentação e a interpretação de uma letra de música.

Nessa letra de música, deveria constar, obrigatoriamente, a palavra tempo. Os grupos teriam a liberdade de escolha quanto aos compositores de suas preferências, como bandas, cantor ou cantora. Deveriam também apresentar a biográfica dos compositores da música escolhida por eles.

O objetivo desse trabalho, segundo relatou a professora, era que os alunos pudessem ter a oportunidade de escolha e também de eles próprios buscarem conhecer mais e melhor os compositores, cantores, bandas e grupos de suas preferências. E ainda, após esse trabalho, ela aproveitaria o ensejo para a utilização de uma imagem inserida no livro didático a fim de realizar uma intertextualidade com

o cantor e compositor Chico Buarque de Holanda, que seria usada em uma das aulas, relacionando as letras de música com a literatura brasileira, especificamente o Romantismo no Brasil.

Depois de mostrar de que maneira seriam suas aulas, solicitei à professora que me emprestasse seu livro didático, a fim de conhecer os textos e as propagandas que seriam utilizados, para observar as suas aulas de forma eficiente.

Tendo-se em vista que a disciplina de língua portuguesa, conforme mencionado anteriormente, consta de três frentes, ou seja, a gramática, a literatura e a produção de textos, no encontro seguinte, a professora “M” marcou para eu participar do planejamento das aulas de literatura brasileira, que seriam ministradas no decorrer do bimestre. Mesmo não fazendo parte da atividade e do objetivo desta pesquisa, esta pesquisadora realizou alguns encontros com a professora, pois era necessário concluir essa etapa da pesquisa, para a realização efetiva da etapa de campo e as observações das aulas.

O outro encontro então foi para o planejamento das aulas de literatura brasileira, cujo assunto seria as três gerações da *poesia romântica no Brasil*.

A professora, então, a partir do conteúdo constante do livro de literatura adotado no colégio, elaborou um esquema de aula para utilizar, junto com seus alunos, no estudo das gerações românticas e das características gerais de Romantismo. Este aspecto do procedimento levado a efeito pela professora não será detalhado nesta pesquisa, pois não tem relação com os objetivos aqui propostos.

Na semana seguinte, a professora “M” convidou-me para expor suas atividades de produção de textos e de que maneira ela estava pensando em utilizá-las. Ela mencionou que solicita sempre aos seus alunos a produção de textos a ser elaborada em grupo, porque entende que a troca de informações, de experiências e de idéias entre os alunos é consideravelmente produtiva e, ao mesmo, tem relevância, pois estes permanecem à vontade para escrever, sem as normais e constantes amarras de apenas produzir um texto a partir de um título e de uma forma incisiva e imperativa proposta pelo professor.

Conforme seu relato, a referida professora esclareceu que a de sua experiência no magistério por mais de vinte anos levou-a a “desatar os nós” do convencionalismo imposto e torturante de se fazer uma redação. A atividade

referente à produção de textos, não consta dos objetivos a serem levados a efeito por esta pesquisa, e, por esse motivo, não será descrita nas observações de campo.

Depois de terminado o planejamento dos conteúdos que seriam trabalhados no decorrer do bimestre, iniciaram-se as atividades referentes às observações das práticas das aulas propriamente ditas.

No dia três de abril do ano de 2006, foram feitas as primeiras observações das aulas da professora “M”, nas quatro turmas de segunda série do ensino médio do Colégio CAP-COLUNI/UFV, com imagens de propagandas.

As observações foram realizadas durante o mês de abril e, também na primeira quinzena do mês de maio, pois, após essa data, houve uma semana de provas e o encerramento do bimestre letivo e, com isso, as atividades de campo desenvolvidas foram também concluídas.

Foram coletadas como exemplos três propagandas do livro didático e analisadas propostas do autor, bem como a maneira como ele aborda esses textos.

As propagandas pela professora contam das páginas duzentos e cinquenta e oito; trezentos e três, trezentos e treze, do livro didático.

Optei por apresentar as imagens, para que todos que tiverem interesse em também desenvolver pesquisas futuras envolvendo propagandas no livro didático, possam acompanhar melhor os relatos sobre o desenvolvimento das atividades da professora, bem como as análises feitas.

Na página duzentos e cinquenta e oito do livro didático, o autor Ulisses Infante apresenta dois textos publicitários. Um deles foi criado pela agência F/Nazca S& (e o anunciante é o Departamento de Voluntários do Hospital Albert Einstein, (São Paulo-SP), que estava no interior da Revista Carta Capital, de 24 de maio de 2000, e que tinha como mensagem publicitária a seguinte pergunta: “*Você decide?*”? Na imagem verifica-se a presença de duas crianças, sendo um menino e uma menina e, entre eles, a expressão “*Uni-du-ni-tê*” e logo abaixo do anúncio os seguintes dizeres: “*Estas crianças carentes precisam de um ambulatório maior em Paraísoópolis. Se você fizer uma doação, vai ajudar a gente a cuidar das duas. Se não fizer, a gente vai poder cuidar de uma só. Qual?*”

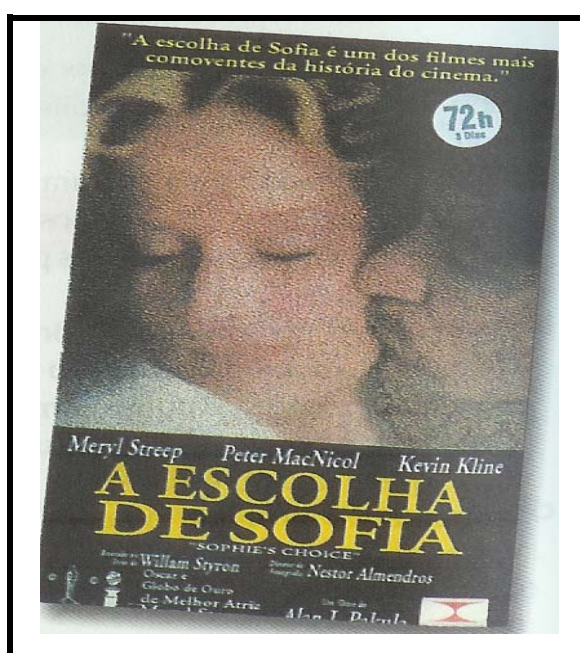
Em seguida, na mesma imagem da propaganda, pode-se verificar, abaixo do anúncio descrito anteriormente, uma fita cassete com a imagem de uma mulher de olhos fechado e com o rosto virado de lado com uma expressão de descontentamento e a de um homem beijando-lhe o rosto. Abaixo, o título do filme

“A



Fonte: Revista Carta Capital, 24 de maio de 2000, in: INFANTE, U. Curso de gramática: aplicada aos textos. São Paulo: Scipione, 2001. p. 258.

escolha de Sofia” com as letras em tamanho maior do que o do anuncio publicitário na cor amarelo-ouro,



Fonte: Revista Carta Capital, 24 de maio de 2000, in: INFANTE, U. Curso de gramática: aplicada aos textos. São Paulo: Scipione, 2001. p. 258.

O autor no entanto, coerentemente com o título de seu livro, “*Curso de gramática aplicada aos textos*”, propõe como primeiro exercício, uma questão de caráter gramatical:

1) Faça o levantamento dos modos verbais presentes no anúncio acima e justifique sua ocorrência”.

Nessa proposta, no entanto, nota-se o termo “justifique”, que foge aos moldes tradicionais de perguntas empregadas em análises de elementos da gramática normativa. O autor, aqui, está conduzindo o aluno a perceber o motivo da opção por esses modos verbais e não por outros.

A resposta a essa questão encontra-se no manual do professor, no final do livro didático.

Resposta do autor: “*Indicativo* (precisam, vai ajudar, vai poder): usado para expressar fatos líquidos e certos; *Subjuntivo* (fizer): empregado para expressar eventos hipotéticos”.

Na segunda questão, o autor pede o seguinte:

2) “Comente o emprego da expressão “*uni-du-ni-tê*”, relacionando-a com a mensagem do anúncio”.

Resposta do autor: “Essa expressão é empregada numa brincadeira infantil, em que está em jogo a escolha entre uma coisa e outra — como ocorre no caso do anúncio”.

O autor propõe que o aluno associe a brincadeira de criança com a mesma expressão em que se tem por objetivo a escolha entre uma coisa e outra. A intenção do autor da propaganda é chamar a atenção, diferentemente da brincadeira, para o fato de não se poder escolher entre uma criança e outra para ajudar e, sim, ficar com as duas. Espera-se que o aluno perceba essa intenção e consiga associar esses dois fatos, ou seja, a brincadeira e a intenção do anunciante sem que, para isso, precise haver a inferência do professor a alertá-lo para o fato.

Quanto à terceira pergunta formulada pelo autor:

3) “Qual o efeito argumentativo das fotos das crianças?”

Resposta do autor: A foto tem valor argumentativo na medida em que faz parte da estratégia de tocar a sensibilidade do leitor, ao confrontá-lo com a hipótese de deixar ao desamparo uma das crianças.

Essa pergunta vem ao encontro do objetivo principal proposto nesta pesquisa, que é promover o ensino direcionado para a leitura, associada à imagem, conduzindo o aluno a perceber o efeito argumentativo dessa e, a partir disso, realizar suas interpretações e produzir seus significados.

Em relação à quarta pergunta elaborada pelo autor, devo fazer algumas observações críticas. Primeiramente, vejamos de que maneira o autor propõe a pergunta:

4) Qual o ponto comum entre o anúncio e o filme “A escolha de Sofia”? Pesquise.

Entendo que se deve ter cautela em questões como essa, pois não se pode exigir dos alunos que cumpram essa tarefa, devido ao fato de, por exemplo, se saber que nem todos têm condições para realizar uma pesquisa e nem mesmo de locar o filme. Salvo a hipótese de a escola como o CAP-COLUNI/UFV ter a possibilidade de projetar o filme em questão aos alunos.

Resposta do autor: No filme, um soldado nazista intima a protagonista (interpretada por *Meryl Streep*) a escolher um de seus dois filhos (um menino ou uma menina) para ser levado a um campo de extermínio. Muito provavelmente, este filme faz parte do repertório do redator e lhe serviu como inspiração (consciente ou inconsciente) para criar o anúncio.

Pode-se observar que o próprio autor Ulisses Infante, ao apresentar a sua resposta, faz a seguinte observação: “provavelmente este filme faz parte do repertório do redator o que nos leva a supor que provavelmente até o autor Infante tenha assistido ao filme por sugestão do autor”.

Não resta dúvida de que a intenção do anunciante (por meio da ideologia, de sensibilizar as pessoas) é chamar a atenção para o fato de não se escolher em ajudar a apenas uma criança, diferentemente do que relatou o filme.

Esses argumentos todos, foram expostos pela professora, devido à impossibilidade de ter levado para a escola o filme para mostrar aos seus alunos.

Pode-se perceber também que as imagens publicitárias são partes integrantes do ensino gramatical.

Os elementos não-verbais são as duas crianças, a imagem da flor abaixo e ao lado direito da primeira propaganda, as cores, a imagem da mulher e a do homem na capa do vídeo cassete e a imagem do Oscar e do Globo de Ouro pela indicação de melhor atriz para Meryl Streep, no lado esquerdo da imagem da caixa do vídeo cassete.

As propagandas descritas a seguir estão no capítulo dezessete do livro didático e constam do texto 3 e do texto 4 respectivamente.

Para melhor destacar a forma de desenvolvimento das observações, estas serão divididas em etapas e enumeradas, conforme mostradas subsequentelemente.

Anúncio criado pela agência Young & Rubicam



QUE TODA MULHER BUSCA NUM RELACIONAMENTO AGORA VOCÊ ENCONTRA NOS SABONETES PALMOLIVE BOTANICALS: TRANSPARÊNCIA.

Palmolive Botanicals

Revista Nova, nº 318.

O que toda mulher busca num relacionamento agora você encontra nos sabonetes Palmolive Botanicals: transparência.

Fonte: Revista Nova, n. 318. In:
INFANTE, U. Curso de gramática:
 aplicada aos textos. São Paulo: Scipione,
 2001. p. 303

Anúncio criado pela agência Novaforma



* BETTANIN FACILITA A VIDA

Cumplicidade é dividir a mesa, a cama e a louça

ESFEREBOM

SABE? 0800 51 42 404

www.bettanin.com.br

Revista Nova, nº 318.

Cumplicidade é dividir a mesa, a cama e a louça.

Fonte: Revista Nova, n. 318. In: INFANTE, U.
Curso de gramática: aplicada aos textos. São
 Paulo: Scipione, 2001. p. 303.

ETAPA 1:

A professora “M”, após ministrar a parte teórica de *substantivos* em aulas anteriores, utilizou-se de dois anúncios publicitários. Um deles foi criado pela

agência *Yong & Rubicam*, e o outro, pela agência *Novaforma*, ambos na mesma página do livro didático. Tanto um anúncio quanto o outro foram publicados na Revista Nova, número trezentos e dezoito. Deve-se destacar que as páginas nas quais as referidas propagandas estão inseridas não são mencionadas.

A professora “M”, em primeiro lugar, fez uso das propagandas e suas questões polissêmicas e persuasivas —, pois sabe-se que para as agências de propaganda, todo cidadão é visto como um consumidor em potencial e, por esse motivo, apropriam-se da persuasão como técnica de envolvimento do consumidor.

A professora pediu aos alunos para prestassem atenção ao texto verbal da propaganda: “*o que toda mulher busca num relacionamento agora você encontra nos sabonetes Palmolive Botanicals: transparência*”.

Em primeiro lugar, ela sugeriu que os alunos percebessem a relação polissêmica entre *transparência* (substantivo) com a *transparência* referente ao relacionamento afetivo e amoroso que o texto sugeria.

Em seguida, mostrou aos alunos o poder de persuasão que esse texto e a imagem sugerem para as pessoas adquirirem o produto anunciado, ou seja, o sabonete *Palmolive* que é transparente também.

A professora explicou que é freqüente o uso de metáforas em textos de propagandas para justamente poder ter essa interpretação polissêmica, e poder compará-la como o anunciante o fez. A linguagem do texto verbal em propagandas ou anúncios publicitários, como afirma Cardoso (2003, p.10): “é um modo de produção social, envolvendo interlocutores e contexto, e que a sala de aula é um lugar privilegiado dessa produção. Que somente se aprende uma língua produzindo textos e discursos”.

Pode-se constatar, portanto, que é consideravelmente eficaz o uso desse tipo de gênero textual em que são inseridas imagens como recurso didático em uma aula de língua portuguesa, devido ao fato de a imagem e o texto facilitarem o envolvimento entre professor e aluno. Ainda, segundo Cardoso (2003):

[...] a linguagem, por realizar-se na interação verbal entre locutores socialmente situados, não pode ser considerada independente da sua situação concreta de produção. Todas as práticas pedagógicas que envolvem produção da linguagem colocam em relação, nas mais

variadas situações discursivas, três elementos: interlocutores, enunciado e mundo. Nesse sentido, falar, ler, escrever, citar, analisar, reproduzir, repetir, resumir, criticar, narrar, imitar, parafrasear, parodiar, etc. são práticas em que a *linguagem enquanto discurso* materializa o contato entre o lingüístico (a língua enquanto um sistema de regras e de categorias) e o não-lingüístico (um lugar de investimentos sociais, históricos, ideológicos, psíquicos), por meio de sujeitos interagindo em situações concretas. Nesse enfoque da linguagem, que se pode dizer *sociohistórico*, o que se visa não são apenas as formas de organização dos elementos que constituem o texto, mas também as formas de instituição de seu sentido, ou seja, *as condições de produção do discurso* (CARDOSO, 2003, p. 11).

Pude verificar na aula essa teoria de Cardoso, quando um aluno indagou para a professora, se o fato de a mulher estar nua e em uma banheira, também não poderia ser relacionado à *transparência*. Ela respondeu que essa era uma outra leitura e fazia sentido, pois em relação ao fato de a água ser transparente, a intenção da agência pode ter sido a de se utilizar também desse recurso, até de maneira proposital, para relacionar o produto ao banho e ao fato de o relacionamento entre casais ser transparente como a água e, por isso, a utilização do termo *transparência*. Mais uma vez pode-se comprovar que a interação verbal em sala de aula é fundamental para o ensino e a aprendizagem dos alunos com relação aos textos.

A professora elogiou o aluno e mencionou que não havia atentado para esse detalhe e que a observação feita por ele tinha chamado a atenção de todos os presentes na sala de aula. Pude verificar que esse foi um momento de considerável interação e descontração da aula.

Em seguida, a professora perguntou se havia alguém que gostaria de falar mais alguma coisa que tivesse observado ou visto na propaganda, além do que já havia sido comentado. Mas nenhum aluno fez uso da palavra.

Dando continuidade à interpretação, a professora partiu para o comentário da propaganda quatro, que tem o seguinte texto verbal: “*cumplicidade é dividir a mesa, a cama e a louça*”. A propaganda é relacionada à esponja de lavar louças da marca *Esfrebom*, em vem escrita, abaixo da logomarca, a seguinte frase: “*o cúmplice das mulheres*”.

Nessa imagem, como se pode verificar, há um casal que está feliz, estão abraçados e o texto sugere que no relacionamento deve haver a *cumplicidade*.

A professora, mediante esse texto verbal, perguntou aos alunos o que eles tinham entendido dessa segunda propaganda e que relatassem. Uma aluna chamou a atenção para o texto “*o cúmplice das mulheres*”, dizendo que *o produto ajudaria a terminar mais depressa de arrumar a cozinha e sobraria mais tempo para ela ficar com seu amado e aí poderia dividir a cama e a mesa*. Nesse momento, houve muita descontração e todos os presentes à aula riram do comentário. Foi possível verificar que, na maioria das turmas, os alunos participaram freqüentemente das questões propostas na aula.

Um segundo comentário feito por um aluno, com relação à mesma propaganda, foi *o de que hoje em dia, nos tempos modernos, os casais dividem as tarefas diárias, porque os dois trabalham fora e para terem mais tempo de ficar juntos e curtir eles dividem tudo, ou seja, como o texto mostra, a cama, a mesa e a louça*.

Mais uma vez a professora intercedeu agradecendo e elogiando o desempenho dos alunos. Devo relatar aqui que as duas inferências não ocorreram em uma mesma turma e, também, que a demonstração da professora de agradecimento mostra que ela atingiu o objetivo planejado, que era o de participação de seus alunos.

Outro aspecto relevante e que, portanto, deve ser relatado é quanto à minha presença na aula, que pode ter ocasionado maior interação e participação dos alunos.

Porém, a segunda inferência foi comum entre as quatro turmas, por se tratar de uma realidade bem próxima à do dia-a-dia dos alunos e que esses presenciavam até mesmo em suas próprias casas, como alguns alunos disseram.

Em sua entrevista, a professora “M” relatou, como se pode averiguar, a importância de utilizar a imagem atual com os alunos e observar que é um fato, devido ao comentário mencionado pelos alunos quando disseram que a *cumplicidade se dá hoje entre os casais, pois os dois trabalham e, em virtude disso, nada mais justo que também dividam as tarefas*.

Depois de realizada atividade relativa aos aspectos verbal e não-verbal das propagandas, a professora passou, então, para a segunda etapa da aula que estava relacionada às questões de interpretação dos textos sugeridas pelo autor Ulisses Infante.

A professora leu e pediu que os alunos acompanhassem com ela as perguntas sugeridas pelo autor (procedimento comum em aulas de interpretação de textos, sejam estes de quais gêneros forem). Em seguida, ouviu as respostas dos alunos, confrontou-as com as que o autor havia sugerido no manual dos professores e mostrou a eles como as produções de significados são variadas de acordo com as diversas visões de mundo entre os indivíduos; e era de extrema importância que eles soubessem defender seus pontos de vista.

Nesse momento, a aula tornou-se bastante interessante e dinâmica, porque os alunos, sem nenhum constrangimento, opinaram e até foram críticos e severos com a postura do autor, principalmente as alunas, chamando-o de “*machista*”.

Propostas de perguntas apresentadas pelo autor do livro didático em questão para as imagens anteriormente comentadas:

1) Qual a imagem de mulher e de relacionamento amoroso veiculada pelos dois anúncios?

No Manual do Professor (pág. 50), o autor, antes de sugerir a resposta, informa o seguinte:

Transparência e cumplicidade são substantivos abstratos, mas não quisemos verificar isso nas questões relativas aos dois textos. Estes nos interessam porque ilustram um dos processos de persuasão da publicidade: a apropriação de palavras “corretas”, que gozam de boa aceitação social, e sua associação (um pouco esdrúxula...) aos mais diversos produtos (Manual do Professor p. 50).

Resposta: Mulher moderna, que só aceita relacionamentos amorosos idem (ou seja, aqueles em que há “*transparência e cumplicidade*”).

2) Qual a relação entre os produtos anunciados e a mulher contemporânea?

Resposta do autor: Nenhuma. Os produtos são os mesmos que eram anunciados para mulheres tradicionais (produtos de beleza pessoal e de limpeza doméstica).

Além disso, os anúncios foram publicados na Revista Nova, o que comprova seu direcionamento exclusivo para o público feminino. Por que não anunciar produtos de limpeza doméstica numa revista masculina? Afinal, se há cumplicidade, o homem também lava a louça e cozinha...

3) Você, leitora, entende que a cumplicidade e a transparência são prerrogativas das mulheres?

Resposta: Resposta pessoal do aluno

- Você, leitor, abomina a cumplicidade e a transparência em suas relações amorosas? Prefere a opacidade e a falta de compromisso?

- **Resposta: Resposta pessoal do aluno**

Primeiramente, optei em inserir as perguntas e as respostas do autor do livro para, posteriormente, evidenciar e descrever as respostas dos alunos e de que maneira a professora “M” conduziu as interpretações. Desse modo, seria possível a verificação das diferenças, principalmente no que tange às questões de número três e quatro propostas pelo autor.

Quando a professora “M” perguntou aos alunos qual a imagem de mulher e de relacionamento amoroso que os dois anúncios mostravam, os alunos das quatro turmas disseram quase que a mesma coisa, ou seja, que a mulher independente, moderna, decidida, não submissa e que sabe o que quer de um relacionamento hoje, deve exigir, sim, que nele haja a cumplicidade e a transparência, caso contrário, não há sinceridade entre o casal.

Esse aspecto da resposta chamou nossa atenção, pois os alunos de ensino médio, devido à sua faixa etária, são indivíduos determinados em relação a seus pontos de vista, principalmente, no que se refere ao relacionamento intersubjetivo e amoroso nos dias de hoje. Alguns até disseram que não existe mais “*Amélia*” e que as coisas são compartilhadas a dois a fim de sobrar mais tempo para que os dois possam ficar juntos, e é isso que vem a ser cumplicidade.

Alguns alunos de algumas das turmas fizeram comentários gerais sem especificar as propagandas, e disseram que hoje em dia, as mulheres até pedem para os homens ajudarem nos afazeres domésticos sem nenhum problema.

Em relação à segunda pergunta, os alunos que participaram disseram que só mudou a marca porque sabonete e esponja de lavar louça já existem faz tempo no mercado. Nesse momento, a professora ficou bastante satisfeita de ver que os alunos perceberam a intenção do autor na resposta que deu a essa questão e que de fato não há diferença entre o tempo e dos produtos anunciados.

A partir das perguntas três e quatro, houve mudança significativa no direcionamento da aula, porque os alunos partiram para o debate e a professora deixou que isso acontecesse, pois ela é favorável ao “confronto” de idéias e suas convergências.

As meninas entenderam que o autor utilizou-se de um posicionamento machista, inserindo essas perguntas e destacaram que não tinha nada a ver, porque hoje em dia não existe mais isso. Os meninos, por sua vez, concordaram com o autor e disseram que preferem a falta de compromisso. Nesse momento, alguns discordaram e disseram que era preconceito esse tipo de pensamento ou raciocínio e que não viam nada de mais em lavar uma louça.

O que pude observar, e a professora também demonstrou isso quando realizou a inferência no debate, é que para eles ainda era cedo discutir, ou até mesmo assumir compromisso em uma relação, mas que de fato existe a cumplicidade e a transparência nos relacionamentos amorosos, sim.

O que chamou a atenção dos alunos, principalmente das meninas, foi a palavra que o autor utilizou: “abomina”. Eles entenderam que o emprego dessa expressão era consideravelmente forte, e foi, a partir desse entendimento, que surgiu durante a interpretação dessa pergunta a discussão sobre o machismo.

No final das atividades referentes às interpretações dos textos verbal e não-verbal, a professora perguntou aos alunos o que eles haviam achado de terem utilizado o texto publicitário sem perguntas direcionadas à gramática, pelo menos diretamente, pois sabiam que, indiretamente, as palavras “*cumplicidade* e *transparência*” são substantivos.

Alguns alunos expressaram suas opiniões informando que nem tinham atentado para esse aspecto, porque o que chamou a atenção foi a imagem e o texto no seu todo. Outros alunos mencionaram que perceberam as palavras, mas não prestaram atenção para o fato de não ter sido perguntado, por exemplo, como se

classificavam os substantivos cumplicidade e transparência, como comumente é feito. Só depois que a professora destacou esse aspecto, é que alguns dos alunos o notaram.

A última pergunta feita pela professora foi se os alunos gostaram de ter utilizado os textos com as imagens das propagandas da maneira como foi desenvolvida essa atividade.

Os alunos das quatro turmas disseram que sim, pois com esse tipo de proposta pedagógica fixam melhor o conteúdo do texto verbal com a imagem conferindo oportunidade de discussão, de troca de idéias o que é muito bom, não fica uma aula monótona e chata como as de teoria simplesmente. Foi divertido para esta pesquisadora observar as meninas bravas com o autor e com a sua mensagem machista.

Uma aluna de uma das turmas disse que as aulas de português seriam menos chatas se pudessem ser desenvolvidas de maneira diferente como foi essa aula, pois a imagem obrigatoriamente contribui para a realização da reflexão e possibilita aos alunos prestar atenção e reparar nos mínimos detalhes, também para que se possa discutir além do que vai ser objeto de análise e de questionamento.

4.4. ANÁLISE DAS PROPAGANDAS DA PÁGINA 303 DO LIVRO DIDÁTICO

As duas propagandas estão inseridas em uma revista que atende ao público feminino, o que pode ser constatado ao se observarem as imagens. A propaganda da esponja “*Esfrebom*” mostra, por meio de seu discurso, a tecnologia que se desenvolve agilizando o trabalho doméstico a fim de “resolver”, “solucionar” os problemas de limpeza. A esponja é a “cúmplice das mulheres”, pois com ela não precisam se acabar na pia da cozinha, esfregando louças, panelas, talheres e copos e poderão desfrutar de mais tempo para passear ao ar livre, como mostra a imagem do anúncio, e para ficar ao lado de seu amor.

Pode-se observar que os padrões femininos nas duas propagandas em questão são de felicidade, fragilidade, sensibilidade. Na propaganda do sabonete “*Palmolive Botanicals*”, há também o padrão da sedução, que pode ser observado

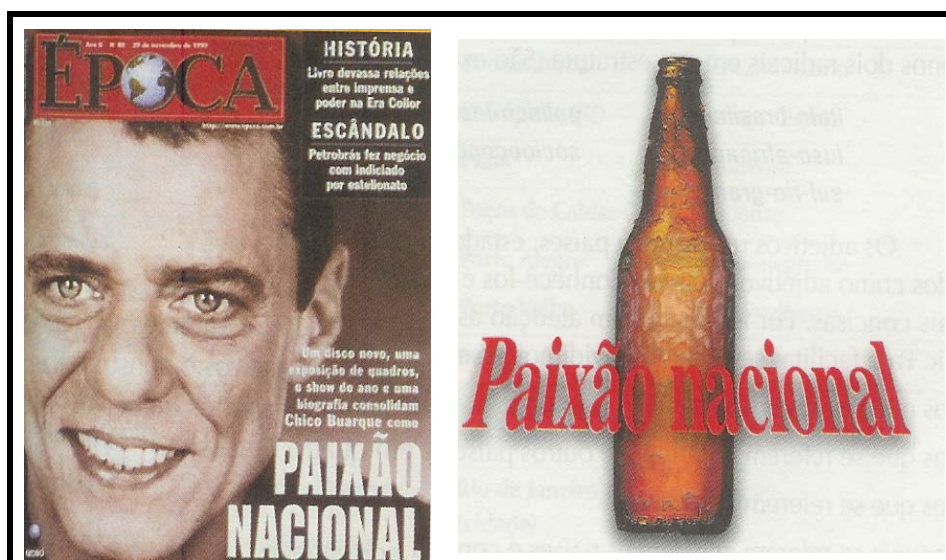
pelo olhar e a pela expressão da mulher e o local onde ela está (banheira). Nota-se também que na propaganda dois existe a imagem que denota alegria e companheirismo.

Os elementos não-verbais das duas propagandas são as cores, com a predominância do amarelo e do verde, as personagens homem e mulheres, as logomarcas e os objetos de produtos anunciados. A cor amarela possui o sentido de prosperidade, algo valioso, ouro e, nas propagandas em questão, sugere que os produtos anunciados sejam preciosos para as mulheres.

ETAPA 2

A etapa dois das observações ocorreu depois que essa pesquisadora assistiu às apresentações dos seminários, porque a professora, a partir de então, usaria a propaganda da página trezentos e treze do livro didático, relacionando-a intertextualmente com o cantor e compositor Chico Buarque de Holanda, como relatado anteriormente.

A seguir será exibida a propaganda e também a maneira como o autor Ulisses Infante a utilizou e inseriu em seu livro. Posteriormente, serão relatadas as observações feitas durante as aulas assistidas com a professora “M”. O título do referido texto é o seguinte: *“Infeliz coincidência”*



Fonte: Revista Época, 29 de novembro de 1999. In: INFANTE, U. Curso de gramática: aplicada aos textos. São Paulo: Scipione, 2001. p. 313.

Essa imagem fez parte da capa da Revista *Época*, de 29 de novembro de 1999, Ano II, nº 80, e está inserida no capítulo dezenove do livro didático em questão.

O título da imagem é “*Paixão Nacional*” e, não junto à imagem, mas ao lado da capa da revista *Época*, aparece uma garrafa de cerveja, sem o rótulo e a expressão “*Paixão Nacional*”. No texto anterior à imagem, que o livro didático descreve, encontra-se o seguinte texto:

[...] Todos sabemos que nenhuma revista se sustenta somente com a receita gerada pelas vendas em bancas. Elas dependem – e dependem muito – do faturamento proporcionado pelos anúncios publicitários. A revista mantém soberania sobre seu conteúdo editorial e, em tese, não deixa de publicar críticas que atinjam seus anunciantes.

Nos Estados Unidos, algumas empresas se precavam solicitando acesso prévio à pauta da edição em que será publicado seu anúncio. Se detectam algo que possa prejudicar sua imagem, essas empresas suspendem a veiculação do anúncio.

No Brasil, não se tem conhecimento desse tipo de pressão. Os jornalistas informam e as empresas anunciam seus produtos. Por isso esta capa da revista *Época* causa estranheza. Utilizando uma frase publicitária que ficou tão associada a uma marca de cerveja e estampando-a na capa, *Época* aboliu, de certo modo, as fronteiras entre jornalismo e publicidade¹ (INFANTE, 2001, p. 303).

É oportuno transcrever esse texto antecedente para mostrar e reafirmar os “*exercícios de poder*”, que Foucault esclarece e aborda e que, ao mesmo tempo, se coadunam completamente com o texto abordado pelo autor do livro didático, ao informar a maneira como os Estados Unidos detêm esse poder — conforme evidenciado no Capítulo 1 desta dissertação.

Dando continuidade às análises e às observações, tem-se do autor Ulisses Infante a seguinte pergunta relacionada à imagem: “*Na sua opinião, qual a causa desse tipo de coincidência?*”.

Resposta do autor: A coincidência entre um antigo *slogan* da cerveja “Antarctica”² e a chamada de capa da revista *Época* é bastante curiosa. Entendemos que a causa

¹ A coincidência entre a capa da revista e a frase publicitária foi apontada pelo jornalista Marcelo Mastrobuono, em carta à revista Imprensa (ano XIII, nº 145). [Nota do Editor].

² “Paixão Nacional” foi o tema adotado e empregado em um grande número de peças criadas para todas as mídias, em conexão com eventos essenciais da nação brasileira – como Carnaval, Verão,

desse tipo de coincidência reside no fato de as capas das revistas funcionarem como “vitrines” da edição.

A imprensa acaba se aproximando das práticas publicitárias ao atribuir à capa (assim como os publicitários fazem com as embalagens de outros produtos) a missão de captar o leitor e fazê-lo comprar a revista; por isso, tem de recorrer a recursos que fazem parte do arsenal da publicidade: um deles são as frases nominais curtas, como neste caso. Para isso, é comum usar a seqüência substantivo + adjetivo.

Como foi possível observar, a resposta do autor é direcionada tanto para a explicação relacionada à *coincidência* abordada no texto como para o recurso gramatical (a isso se explica o título do livro didático em questão), que, para ele, é indispensável ao entendimento da expressão utilizada pelo anunciante da revista *Época*.

O texto destaca o seguinte para explicar a “paixão”, relacionada à pessoa de “Chico Buarque de Holanda”: “*um disco novo, uma exposição de quadros, o show do ano e uma biografia consolidam Chico Buarque como Paixão Nacional*”.

A feliz coincidência, nesse caso, não se deveu à expressão-tema da imagem, mas ao fato de os alunos das quatro turmas terem escolhido o mesmo cantor e compositor para trabalhar músicas de sua autoria que tivessem a palavra tempo.

O interessante foi que três das quatro turmas escolheram a música “Roda Viva” e a outra turma escolheu a música “Vai Passar”.

Todas as vezes que os grupos apresentavam seus seminários, a professora perguntava (ao término da apresentação), qual o “*motivo*” ou o porquê da “*escolha*” daquele determinado cantor, banda ou grupo, e os alunos explicavam que ou era por afinidade, ou por se identificarem com a banda, ou, ainda, por gostarem do tipo de música de determinado grupo, cantor ou banda.

Copa do Mundo ou Festas Juninas; usando personalidades como Daniela Mercury ou Jorge Bem Jor; incorporando-se a movimentos musicais como axé music, pagode, samba ou reggae; ou ainda explorando hábitos nacionalíssimos como feijoada, o churrasco ou o tira-gosto. A força da campanha, mais uma vez, veio do óbvio: da exploração de nossa cultura, cores, ritmos, imagens, sabores, sensualidade, música, diversidades, semelhanças. Como algumas marcas já haviam feito no passado, mas com um tempero novo, gostoso, capaz de nos fazer curtir novamente o mesmo filme em mais uma versão de sucesso (SAMPAIO, 1990, p. 193).

Quando a pergunta antecedente foi feita para os grupos que escolheram o cantor e compositor Chico Buarque de Holanda, duas respostas ocorreram: *“a primeira foi que, desde pequenos, ouviam em suas casas as músicas de Chico serem cantadas e ouvidas por seus pais e irmãos mais velhos e porque também o cantor tem um repertório bastante grande e facilitaria o trabalho de pesquisa pedido pela professora”*; e a outra foi que *“ele era um “poeta” e que teve e tem uma participação na história de nosso país que deve ser valorizada e mostrada e foi esse o motivo que levou o grupo a optar pelo cantor”*.

A professora “M”, aproveitando-se desses relatos de seus alunos, mencionou que “acertou em cheio” em ter planejado trabalhar essa imagem com eles, e a oportunidade não poderia ter sido melhor.

Na aula seguinte, os alunos, em posse de seus livros didáticos, puderam acompanhar o que o autor propôs, tendo em vista a imagem do referido cantor e compositor.

Em um primeiro momento, a professora sugeriu que os alunos lessem a proposta que o autor mencionava e, em seguida, que lessem o que estava inserido na capa da Revista, fazendo suas observações a respeito.

Numa primeira leitura, foi unânime, nas quatro turmas, a relação feita com a marca da cerveja, a respeito da qual tinha falado. A partir da segunda leitura, solicitada pela professora, somente quanto à expressão e à associação dela ao cantor, os alunos fizeram outra interpretação, e como já era esperado pela professora, a maior participação nessa segunda leitura foi a dos grupos que utilizaram as letras das músicas do cantor e compositor Chico Buarque de Holanda. Pôde-se observar que a interação foi significativa entre professora e alunos.

Os alunos mencionaram que concordavam com a relação feita entre “paixão nacional” e a pessoa de Chico Buarque de Holanda, uma vez que mostraram essa “paixão” quando escolheram o cantor para fazer o seminário solicitado pela professora. No entanto, discordaram totalmente da comparação do compositor com a cerveja, pois *“são coisas bem diferentes”*, disseram alguns alunos, e outros falaram que *“a relação dos dois elementos foi bastante infeliz, porque ao equipararem os dois deu a entender que os dois viviam e que paixão é um*

sentimento muito forte sim, mas a música é um vício que dá prazer e relaxa o espírito e a alma e o outro vício, ou seja, o da cerveja não tem o mesmo prazer.”.

Tenho de registrar que os alunos foram fantásticos ao demonstrarem uma interpretação, um sentido entre as duas imagens, estabelecendo entre elas os tipos de paixão, ou seja, a música (paixão positiva) e a cerveja (paixão negativa).

É preciso que se deixe registrado um questionamento: o que leva o autor de um livro didático a optar por uma propaganda em que uma cerveja esteja como texto e, além de tudo, como uma paixão nacional para ser utilizada com jovens adolescentes? E mais: as campanhas publicitárias “escancaram” a bebida nas mídias impressa e televisiva e sabe-se que é uma droga e deveria ser combatida, e não exibida em um livro didático, para ser utilizada para fins de ensino e de aprendizagem no ensino médio.

Diante desses comentários, a professora mostrou-se bastante contente, pois alcançou (ela mesma disse diante das turmas) o objetivo que havia planejado para a aula. O que a professora queria, e que de fato se deu, foi justamente essa interação dos alunos e a percepção deles diante dos dois tipos de texto, ou seja, a letra de música a propaganda como intertextualidades e, também, o absurdo da comparação (cerveja & Compositor e cantor).

Os alunos, após essa etapa, disseram que foi interessante, apesar de muito trabalhoso fazer o seminário, mas eles puderam perceber com isso que muito mais do que apenas cumprir uma tarefa determinada pela professora, eles aprenderam, principalmente com a pesquisa feita com o cantor e compositor Chico Buarque de Holanda, a importância que a música dele tem, teve e terá para a memória histórica do país e afirmaram, sim, que Chico Buarque é uma “Paixão Nacional” da música popular brasileira. No final da aula, todos os alunos cantaram as músicas “Roda Viva” e “Vai Passar”, para complementar o planejamento da aula.

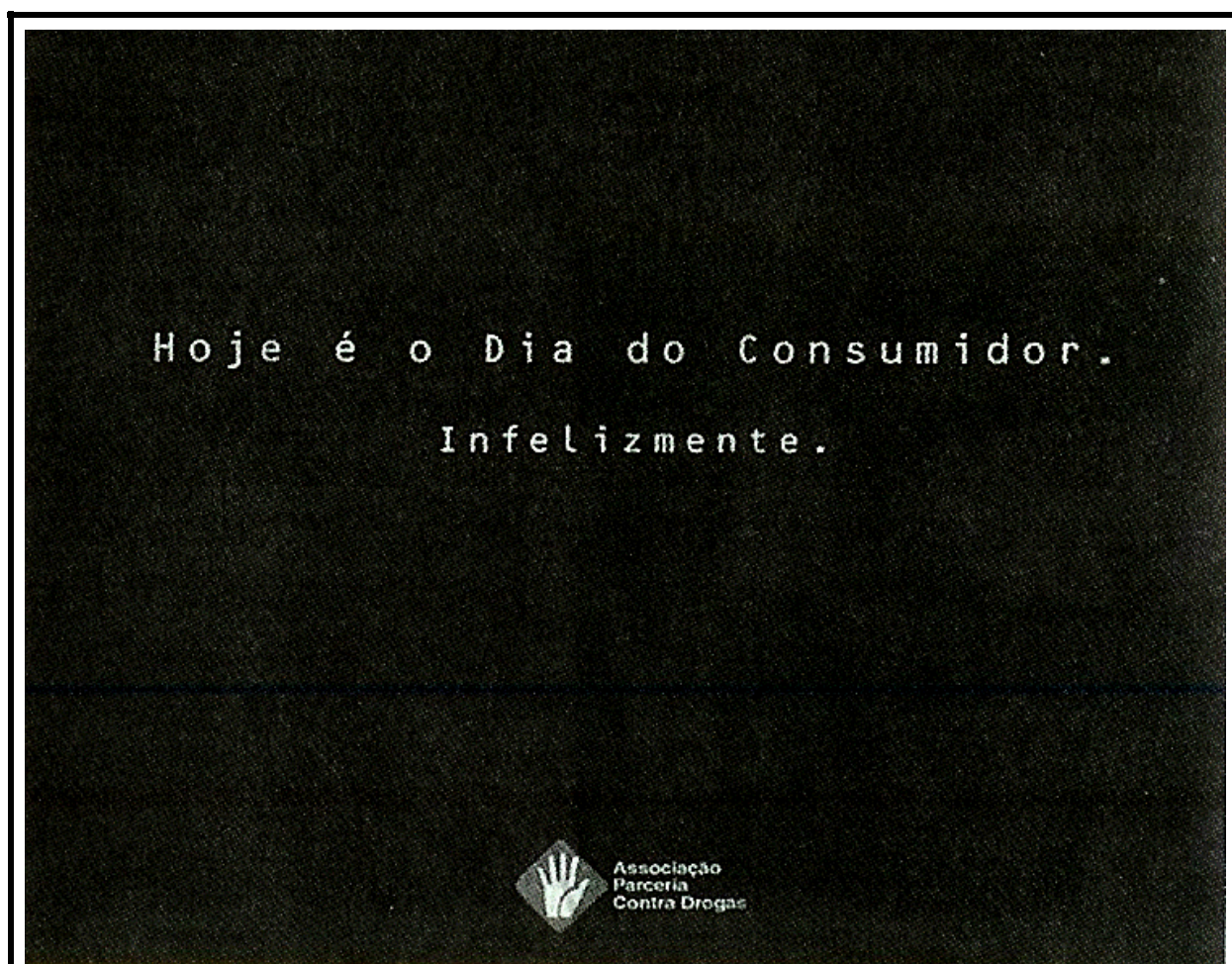
4.5. ANÁLISE QUANTO ÀS PROPAGANDAS ANTERIORMENTE UTILIZADAS PELA PROFESSORA “M”

Essa segunda etapa da pesquisa de campo foi mais intensa do que a primeira, devido ao fato de eu ter realizado a atividade com disponibilidade de

tempo, de ter podido um contato maior com a professora “M”, com o livro didático, e também foi possível observar um número consideravelmente maior de aulas do que durante a realização da primeira etapa de observação ocorrida com a professora “S”.

Observo que as palavras “Paixão Nacional” são grafadas na cor vermelha, recurso utilizado para reforçar o sentido do título, pois uma das características dessa cor é a paixão.

Para concluir este capítulo, será analisado o anúncio publicitário que consta da página trezentos e quarenta e oito do livro didático. Da mesma forma que foi realizada a análise com o livro didático utilizado pela professora “S”, também será reproduzida essa experiência observacional com o livro didático utilizado pela professora “M”. Vejamos a seguir a imagem



Fonte: Jornal O Estado de São Paulo, 15 de março de 2000. In: INFANTE, U. Curso de gramática: aplicada aos textos. São Paulo: Scipione, 2001. p. 348

Este texto foi um anúncio criado pela agência *Giovanni, FCB*. O anunciante é a Associação Parceria Contra Drogas. Foi publicado no Jornal *O Estado de São Paulo*, em 15 de março de 2000. O autor Ulisses Infante descreve, logo abaixo da imagem apresentada, o seguinte: “O anúncio acima foi publicado no *Dia do Consumidor propriamente dito (aquele que consome bens e serviços em lojas e estabelecimentos congêneres)*”. Para o texto acima, o autor sugere três perguntas e que propõe as respostas que estão no Manual do Professor. A primeira pergunta é a seguinte:

1) “A que tipo de consumidor se refere esse anúncio?”.

Resposta do autor: Ao consumidor de drogas.

A pergunta de número dois é:

2) “O que aconteceu com esse consumidor?”

Resposta do autor: Morreu (essa informação é dada pelo fundo preto)

A pergunta número três é:

3) “Explique a relação do advérbio *infelizmente* com as outras classes de palavras presentes na frase.

Resposta do autor: O aluno deverá perceber que, nesse tipo de frase, o advérbio não se relaciona com nenhuma classe de palavra especificamente, e sim traduz a avaliação do redator sobre o conteúdo da oração anterior tomada em sua totalidade.

Mais uma vez se pôde observar que, diante de um texto produzido com considerável riqueza como esse, o autor não o explorou de forma mais abrangente, e nem tampouco sugeriu que o professor, mediante um fato tão sério que circunda a sociedade diariamente, que é o do uso de drogas, debatesse ou questionasse com os alunos, por exemplo, os aspectos nocivos, bem como as enfermidades geradas pelo consumo que as drogas trazem ao ser humano, especialmente o jovem. E a consequência do uso indevido da dela ocasiona o que o redator e o anunciante mostraram no texto: a morte.

É uma constatação trágica, porém real, e deve ser utilizada e enfatizada na escola de forma explícita. O professor, diante desse aparato (o texto publicitário), pode ser o mediador das reflexões, das discussões, dos debates e dos diálogos

sobre um assunto tão polêmico e de difícil abordagem como o desse anúncio publicitário.

Muito ainda há que se fazer para aprimorar e melhorar os estudos e as práticas com esse gênero textual tão importante. Porém, pouco recurso se tem disponibilizado em livros e pesquisas a esse respeito.

Tenho a certeza de que não se esgotam aqui as pesquisas sobre a propaganda no livro didático, mas espero que, de alguma forma, eu possa contribuir para a quebra de paradigmas e futuras pesquisas, bem como ajudar os professores a trabalharem mais com esse gênero textual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A propaganda, ao ser elaborada, em razão de sua considerável criatividade e também pela força de estar direcionada a todos os tipos de sujeitos, etnias, classes sociais, culturas, faixas etárias, tem a amplitude e possibilita, por meio de conhecimentos variados de mundo de seus sujeitos, sejam eles professores ou alunos que eles expressem, através de formas subjetivas, suas interpretações, sejam elas no que tange ao convencional de uma atividade de texto de língua materna ou à liberdade de expressão, fora dos padrões convencionais de estudo de língua portuguesa relacionada a um texto.

O livro didático é um suporte concebido e, ao mesmo tempo, elaborado por interesses de diferentes ordens: o econômico, o político, além do da comunidade que o faz existir – os estudantes – entre outros. Inclui-se também o projeto gráfico como elemento integrador da proposta pedagógica do livro didático da língua portuguesa.

Deve-se observar que a formatação prévia do livro é orientada pela indústria do livro didático, fazendo com que seja moldado a um modo de apresentação visual no espaço escolar e todas essas situações favorecem o exercício de poder que se estabelece com o didático em relação ao processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa.

Na sala de aula, o professor exerce as “relações de poder”, pois ele produz a fala, ele é o sujeito da enunciação e, ao reproduzir a fala e os conceitos, reproduz significados, estabelecendo-se, portanto, uma relação de poder, ou seja, a sua produção é a que deve valer, ser aceita, nessa relação, como a única verdade absoluta.

Entretanto, pude constatar no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa (CAP-COLUNI/UFV) que ainda apresenta um ensino focado na gramática normativa – a quebra de arestas de vigilância, punição e controle, ao observar o modo como as professoras trabalharam as propagandas do livro didático e de que forma se procedeu a interação de seus alunos.

Verifiquei que os alunos aprendem melhor quando têm que aumentar as habilidades que já possuem diante dos desafios propostos pelo professor em face da propaganda. Eles costumam desenvolver as atividades de leitura desse gênero

textual com mais prazer, maior proveito e interesse do que os rotineiros exercícios de gramática normativa.

Ainda hoje, as práticas nas escolas mensuram o que se aprendeu ou o que se deixou de aprender, que, segundo o referencial teórico construído nesta pesquisa, poderia ser entendido como a capacidade, bem como a incapacidade de armazenar informações, produzir certezas, introjetar valores, permanecer fixados a um paradigma ou sujeitamento.

Assim sendo, verificar a produção de significados fica alijado do processo de produção escolar, quando existe a preocupação de se produzirem certezas que levam à manutenção de uma ordem social vigente a qual, entre outras coisas, ignora a parte cultural e a própria subjetividade do aluno.

A construção de sentidos e de significados deve-se à linguagem, pois por meio das diversas modalidades de linguagens, são criadas representações da identidade. Com a criação de signos e significados, é possível explicar a realidade que está ao redor dos indivíduos e que, portanto, os cerca, e também valores e desejos que são criados constituindo as subjetividades, pois cada indivíduo é sujeito do tempo, da cultura e da comunicação. É por meio da reflexão que o indivíduo gera o espaço da subjetividade com a qual compreende e percebe o mundo e, dessa forma, realiza sua própria interpretação, construindo com isso seu próprio conhecimento.

É preciso saber discernir, de forma adequada, a linguagem verbal e a não-verbal, uma vez que na contemporaneidade as imagens estão o tempo todo sendo utilizadas e aplicadas na vida cotidiana dos alunos.

A angústia de como fazer compreender as linguagens visuais, por exemplo, a propaganda, nos livros didáticos de língua portuguesa, por meio de categorias que, de maneira geral, não lhes são próprias, é um desafio constante do professor.

As múltiplas formas da expressão publicitária e seus meios tecnológicos impedem de falar das imagens de forma única e homogênea. Pelo fato da não-homogeneidade de significados que as imagens das propagandas podem proporcionar, é que se dá o diálogo entre o professor e seu aluno e o respeito pela produção de significados que eles, os alunos, e suas visões de mundo podem oferecer em uma atividade em aula de língua portuguesa, com o uso da imagem da propaganda.

Constato que ainda não se definiu uma metodologia de interpretação do texto publicitário no livro didático de língua portuguesa. As sugestões de leitura para esse tipo de texto são insuficientes, não ativam nem motivam o aluno a refletir e valorizar esse gênero textual.

Defendendo o posicionamento de que não se esgotam aqui as pesquisas sobre o texto propaganda no livro didático para futuras pesquisas com esse recurso textual tão significativo para o estudo de Língua Portuguesa em nossas escolas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ABAURRE, M. L; PONTARA, M. N; FADEL, T. **Português Língua e Literatura**. volume único. São Paulo: Moderna. Coleção Base, 2000.

BAKHTIN, M. Gêneros do Discurso. In: **Estética da criação verbal**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira, colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. 5 ed. São Paulo: Hucitec, 1978.

BELMIRO, C.A. **Uma educação estética nos livros didáticos de Português**. Educ. Soc. Ag. 2000. v.21. nº 72 ISSN. , p. 299-320.

CARDOSO, S. H. B. **Discurso e ensino**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano 1 Artes de fazer**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

DE NICOLA, J. **Literatura Brasileira; das origens aos nossos dias**. São Paulo: Scipione. 2003.

DE NICOLA, J.; CAVALLETE, F.T.; TERRA, E. **Português para o ensino médio: língua, literatura e produção de textos: volume único**. São Paulo: Scipione, 2002. (Série Parâmetros).

EPSTEIN, I. **O signo**: 4 ed. São Paulo: Ática, Série Princípios, 1991.

FERRARA, L. D'A. **Leitura sem palavras**, 2 ed. São Paulo: Ática, Série Princípios, 1991.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. 6 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000a.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**, 8 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1991.

_____. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970, 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996 (Leituras Filosóficas).

_____. **Microfísica do poder**, 15 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2000b (Biblioteca de Filosofia e História das Ciências, v.7.).

GERALDI, J.W. **Portos de passagem**: 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

HOUAISS, A. e VILLAR, M.de S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva. 2001.

HUISMAN, D. **Dicionário dos Filósofos**. 1 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

INFANTE, U. **Curso de gramática aplicada aos textos**. São Paulo: Scipione, 2001.

LARROUSE. **Dicionário da Língua Portuguesa**. 1 ed. São Paulo: Ática, 2001.

MACEDO, M. do S. A. N; MORTIMER, E.F.; E GREEN, J. (Revista Brasileira de Educação, Jan/Fev/Mar/Abr. 2004 nº 25 ISSN 1413-2478 (revista da ANPED), p. 18 – 29). **A constituição das interações em sala de aula e o uso do livro didático: análise de uma prática de letramento no primeiro ciclo**.

ROJO, R. e BATISTA, A. A. G. (orgs) **Livro didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura escrita**. Campinas. São Paulo: Mercado das Letras, 2003.

SABAT, R. Quando a publicidade ensina sobre gênero e sexualidade. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SAMPAIO, R. **Propaganda de A a Z** : como usar a propaganda para construir marcas e empresas de sucesso. 2 ed. revista e atualizada. (Série ABP) Campus, 1990.

SANTAELLA, L. **A percepção: uma teoria semiótica**. São Paulo: Experimentos, 1998.

SILVA, T.T. **Teoria cultural e educação: em vocabulário crítico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000a.

_____(Org.) **O sujeito da Educação: estudos foucaultianos**. 4. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: 2000b.

SOARES, M, **Revista Brasileira de Educação**, Jan/Fev/Mar/Abr 2004. nº 25 ISSN 1413-2478. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas** (revista da ANPED) p.5-17.

ANEXO A

ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS COM AS PROFESSORAS “S” E “M”.

As entrevistas semi-estruturadas com as professoras “S” e “M”, que lecionam língua portuguesa para a terceira e segunda séries, respectivamente, do ensino médio, bem como a etapa de campo com as respectivas observações feitas ocorreram no mês de dezembro, durante as aulas ministradas pela professora “S”, no ano letivo de 2005 e, com a segunda série, junto à professora “M”, nos meses de abril e maio do ano letivo de 2006.

No dia 20 de dezembro do ano letivo de 2005, a professora “S”, que leciona língua portuguesa, literatura brasileira e produção de textos para alunos das terceiras séries do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa (CAP-COLUNI/UFV), concedeu-me, em seu gabinete, um horário para que pudesse entrevistá-la.

De forma não-diretiva, ficamos conversando durante uma hora e quarenta e cinco minutos. A professora “S” ficou bastante à vontade para relatar sua prática e em muito contribuiu para esta pesquisa.

Após a entrevista, partimos para a segunda parte que foi a atividade de campo que ocorreu com os alunos das quatro turmas de terceiras séries para que pudesse observar as aulas com o livro didático.

As perguntas e respostas da referida professora encontram-se abaixo e, no corpo da entrevista, bem como nos relatos das observações, estarão as imagens por ela mencionadas com as quais trabalhou em sala de aula enquanto nossas observações se deram.

ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS COM AS PROFESSORAS “S” E “M”.

Entrevista concedida no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Viçosa (CAP-COLUNI/UFV) em 20 de dezembro de 2005.

Pesquisadora: Professora “S”, você poderia me dizer onde fez sua graduação?

Professora “S”: Pois não! Na PUC — São Paulo, em Letras — Língua Portuguesa e Literatura, sendo Bacharelado e Licenciatura.

Pesquisadora: Você chegou a lecionar antes de concluir sua graduação? Onde?

Professora “S”: Sim, antes de terminar a faculdade dei aulas para o Supletivo e depois disso nunca mais parei.

Pesquisadora: Há quanto tempo trabalha no Colégio de Aplicação?

Professora “S”: Em novembro completou cinco anos.

Pesquisadora: Professora “S”, como você trabalha com imagens em suas aulas?

Professora “S”: Bom, aproveito bastante ah, as imagens já contidas no livro didático porque tem todo um suporte, são interessantes. Bom então o aproveitamento é bastante do livro didático e também fora dele né porque a gente tenta pegar o momento, muito o momento atual. Textos que aparecem, propagandas novas que aparecem dá pra pegar e eu pego na medida do possível eu consigo inserir tudo no contexto aula.

Pesquisadora: Ótimo.

Pesquisadora: O que você acha da imagem especificamente de propagandas como recurso didático?

Professora “S”: Olha, bastante interessante porque é uma linguagem dos meninos e atual e é uma linguagem que a gente tem que lidar. Por quê? Porque ela tá o tempo inteiro batendo na nossa porta né? Tá na televisão, tá nos livros que eles lêem, assim revistinhas ou revistas mesmo. É uma coisa mais do cotidiano então a gente tem que pegar e aproveitar mesmo.

Pesquisadora: O uso da imagem interferiu na escolha do livro didático em algum momento ou foram outros os interesses e quais?

Professora “S”: Ah! Indiretamente acho que acaba interferindo porque ao folhear o livro, hã! você olha o todo né? A gente olha o conteúdo, as imagens... nós não abrimos o livro para ver as imagens, mas é lógico que ao manusear esse livro, tudo conta.

Pesquisadora: É importante para nossa pesquisa saber se o livro didático para você é um suporte útil ainda hoje na sala de aula ou não. Como você vê o livro didático em sua prática docente?

Professora “S”: Ai meu Deus, agora você me pegou né? Ai sei lá eu acho que o livro didático não é o principal não. Na verdade eu to morrendo de vontade de abandonar o livro didático, mas eu acho ainda perigoso. Eu acho que por hora ele me dá um certo suporte. Como?. Em textos, em conteúdo programático, quer dizer, alguma coisa me parece assim que dá aquela sensação de organização e de fato esse livro, por exemplo, ele tem textos muito bons, ele tem alguns exercícios interessantes, e aquilo tá ali e de repente, se você sai em busca disso, alguma coisa você pode fazer com ele. Talvez essa sensação de segurança venha porque está tudo ali e você pode fazer. Agora, se você perguntar: você fica só no livro? Não. Tem horas que eu nem preparo aula pegando esse livro que a gente adotou como sendo o livro da disciplina da série eu tô aqui, eu pego outro, vou a um jornal, vou não sei o que quer dizer, porque então você faz esse movimento se você tem onde buscar? Também não sei exatamente te responder, mas é aquela sensação, parece de... puxa! ... parece que tem uma retaguarda, parece que tem um suporte.

Pesquisadora: Essa pergunta que eu vou te fazer agora tem a ver com o que você falou agora mesmo, que é, o fato de você usar a imagem além do livro didático como outro suporte de textos porque a imagem é um texto, mesmo que ele não tenha absolutamente nada escrito, ela é um texto, e por isso que se trabalha o verbal e o não-verbal e que se mostra para o aluno a importância da imagem. Você acabou de falar que trabalha o jornal. E além do jornal? Você trabalha com outro recurso como suporte para suas aulas? ...

Professora “S”: Como assim? Que outro recurso seria?

Pesquisadora: Por exemplo, uma revista, anúncio publicitário, folder, outdoor, revista.

Professora “S”: Um folheto qualquer que apareceu e que foi interessante, que chamou a atenção por algum motivo ou pela própria imagem, ou pelo próprio verbal, sim! Não de caso pensado, mas assim, essa coisa da oportunidade de aparecer um negócio que veio a calhar, como uma charge, por exemplo, muito legal, diferente, que está num contexto diferente desse daqui (apontando para o livro texto) do jornal

que a gente tá trabalhando sempre, da revista, tal e se dá pra aproveitar ela é bem-vinda ... e é aquela história né? Quando a gente está lendo alguma coisa, você tá com aqueles olhos de professor.

Pesquisadora: É verdade...

Professora “S”: Não tem jeito. Não tem como. Isso aqui na aula, puxa, eu estava trabalhando argumentação, persuasão, poxa, isso aqui vai ficar muito legal!

Pesquisadora: E dentro da imagem, por exemplo, quando você trabalha com uma propaganda, você trabalha a questão polissêmica e polifônica dela? ou não.

Professora “S”: Acho que eu tento bem,... *risos...* não sei se eu consigo, mas acho que sim.

Pesquisadora: Como é que o aluno recebe o verbal e o não-verbal? Você mostra essa diferença para eles e quando. Só na terceira série, na segunda, na primeira, sempre? Como?

Professora “S”: Acho que dá pra fazer sempre. Pode fazer sempre, em todos os segmentos aí... em todas as séries e pode até ser o mesmo texto. Você pode abordar esse texto de maneiras diferentes se você achar que o teu aluno não tá preparado pra aquela abordagem mais aprofundada, por exemplo, né? E como trabalha o verbal a imagem né, que você falou o verbal e o não-verbal, tentando explorar mesmo, pegando um item que eles não viram, pegando o não dito né... que muita gente acha que a gente lê só palavras né.

Pesquisadora: Agora, reforçando essa pergunta que eu fiz para você. Se você tem uma imagem e um texto, como você explora o verbal e o não-verbal, nessa imagem e nesse texto?

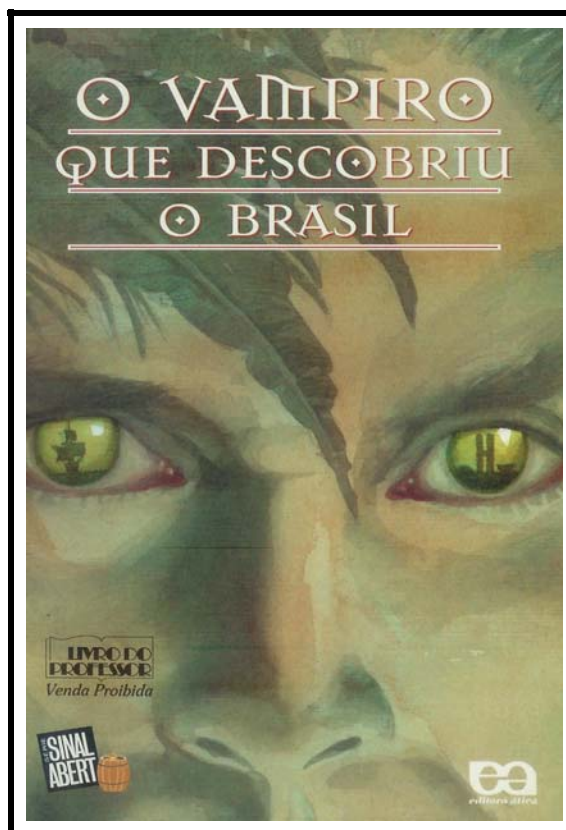
Professora “S”: Bom, depende da imagem né?

Pesquisadora: *Havia sobre a mesa vários livros e eu peguei um desses livros e, nesse momento, disse para a professora com o livro em mãos: por exemplo, essa daqui (veja a imagem abaixo).*

Professora “S”: Nessa aí?

Pesquisadora: É!

Pesquisadora: A gente está em mãos com a capa de um livro cujo título é: “O Vampiro que descobriu o Brasil”, de Ivan Jaf e nós estamos vendo aqui uma imagem de um rosto.



Fonte: JAF, I. **O vampiro que descobriu o Brasil.** 5 ed. 7 imp. São Paulo: Ática, 2003
128 p.

Figura xx: *Ilustração de Gonzalo Cárcamo.*

Professora “S”: É, bom, aqui, por exemplo, dá pra pegar tudo.

Pesquisadora: É? Como? Por favor, me explique de que maneira a senhora faz.

Professora “S”: Neste aqui eu não tiraria o verbal. Em outro, por exemplo, eu podia isolar o verbal e pegar a imagem primeiro. Mas aqui tem tudo a ver. Descobrir o Brasil, tá aqui oh, você tem a figura de Brasília (Cf. olho direito na figura antecedente) aqui a caravela (Cf. olho esquerdo na figura antecedente) que poderia ser a caravela lá de Cabral, né?

Professora “S”: Da época do descobrimento mesmo. (A imagem em questão é da capa do livro que foi adotado para o exame de seleção para ingresso no ano letivo de 2006.

Professora “S”: Então né, o passado, o antigo, o novo. A questão do selvagem aqui, o ambiente indígena talvez, a própria cor aqui meio assim né, e a questão do vampiro. Então aqui eu não isolaria o verbal. Aqui eu acho que dá pra dialogar simultâneo.

Pesquisadora: Ok.

Professora “S”: Mas têm algumas imagens em que você tem que trabalhar primeiro a imagem porque se você trabalhar o verbal ela “mata” a imagem de repente.

Pesquisadora: Certo.

Professora “S”: E pode matar aquela pluralidade de significados e tal, aquela coisa que a gente sabe que a imagem tem.

Pesquisadora: Mas não é sempre que você trabalha dessa forma é?

Professora “S”: Não, não.

Pesquisadora: Por que eu acho bastante interessante. Tem professor que opta pelos dois ao mesmo tempo e acha que vai ter o mesmo significado de quando se trabalha separadamente a imagem do texto e vice-versa. E eu gostaria de saber se você acha isso também.

Professora “S”: Eu acho. Por exemplo, tem uma propaganda da Pirelli que é um punho. Não sei se você já viu.

Pesquisadora: Achamos por bem acrescentar a imagem aqui para facilitar a interpretação que a professora mostrará a seguir.



Fonte: Isto É: brasileiro do ano — 2004.
n. 1836, 15 de dezembro de 2004.

Figura xx: Ilustração de
www.pirelli.com.br

Pesquisadora: Já vi sim.

Professora “S”: Acho que ela está nas revistas na contra-capas até hoje. É de pneu, é de um punho, uma mão fechada, tal, eu não me lembro agora, mas eu já trabalhei essa imagem. Se você pega o verbal, ela já acaba com toda expectativa, então, é legal trabalhar a imagem primeiro, remete ao quê? Porque né, tirar todos os índices dela, os indícios dela e depois você fecha com o verbal né. Então, nessa imagem, por exemplo, eu tampei. Quando eu trabalhei, eu fiz uma transparência e tampei o verbal só depois, no fim, depois da gente levantar todas as possibilidades, eu destampeei.

Pesquisadora: Tem um gênero imagético que você tenha mais,... vou colocar entre aspas “afinidade” em trabalhar com ele em suas aulas do que outro, ou para você qualquer gênero imagético é interessante.

Professora “S”: A propaganda me chama muito a atenção.

Pesquisadora: Por quê?

Professora “S”: Ah! Acho que é porque ela envolve muito, ela persuade né, eu acho que ela é interessante, ela é inteligente muitas vezes, acho que ela tem a jogada do trocadilho, das palavras, sei lá né, dessa coisa de às vezes te pegar e você não percebe. Aquela armadilha assim, isso é muito legal. Então; você ficar atento para isso é muito interessante, ter uma postura diferente.

Pesquisadora: Muito bem! Vamos partir agora um pouquinho para o aluno? Tudo bem?

Professora “S”: A professora acenou afirmativamente com a cabeça apenas.

Pesquisadora: Como o aluno responde à imagem em sala de aula com você?

Professora “S”: Ah! Nem sei. É uma coisa que agrada muito porque é gostoso, é prazeroso, é uma coisa que ele viu e muitas vezes não parou para pensar, muitas vezes ele viu e ficou encantado e não sabe muito bem o porquê. Eh! muito interessante, e eles respondem super bem; primeiro pelo prazer e depois porque se encanta né? E depois ele vai descobrindo e se envolvendo assim e vê outras questões naquela coisa que parece assim, só lúdico.

Pesquisadora: E você com isso percebe que seu aluno se solta mais em relação a interpretar, e mesmo a falar e depois, pelas nossas conversas anteriores, que até a produção de texto fica melhor do que sem a imagem ou isso não interfere.

Professora “S”: Eu acho que a imagem de fato interfere e melhora o nível de discussão, que conseqüentemente vai melhorar a produção. Agora, eu não sei se eu faria direto essa... a imagem melhora a produção..., não sei, eu posso ter uma discussão em cima de um texto sem imagem. Eu acho que a discussão que você tem em cima, essa elaboração, essa coisa de pensar e repensar, ir e voltar é que afeta lá na produção, na última etapa.

Agora, ela é mais produtiva e mais prazerosa, quando você começa com uma imagem, com, né, folheando uma revista e tal e não com textos porque tem muito aluno que resiste a essa coisa de um texto de três páginas.... não!. E aí eu digo: mas vamos ler, é legal, começa a ler e você vai ver. Mas há uma resistência. Na imagem não ocorre isso. Eles dizem: opa! olha, hoje tem transparência colorida, olha que legal! Então, isso já dá uma abertura, facilita, mas eu não faria a ligação direta assim. Não acho que seja só a imagem melhorando, mas é esse meio que você tem aí, ou seja, o intermediário entre o texto e a imagem.

Pesquisadora: Como última pergunta: Depois desse trabalho que você faz com seus alunos com a imagem; quando ele toma um texto apenas verbal para ler, ele consegue visualizar essa imagem no verbal? Ele passa isso para você?

Professora “S”: Eu já vi isso acontecendo. Eu acho que sim. Eu acho que quanto mais se faz, melhor é.

Pesquisadora: Por que, muitas vezes, não se tem o hábito de trabalhar essa questão no verbal, ou seja, mostrando para eles que não é o fato de ser um texto verbal que ele não apresenta uma imagem por trás.

Então, é importante para minha atividade de pesquisa, observar suas aulas e ver de que maneira ele age mediante a essa situação que envolve o verbal e o não-verbal frente uma imagem de propaganda, em que você irá trabalhar.

Professora “S”: Seriam outros olhos para poder ajudar a ver né? Com certeza. Será um prazer para mim que você observe minhas aulas.

Pesquisadora: Se eu puder, vou ficar muito grata por isso. E eu queria te agradecer pela oportunidade de podermos conversar sobre suas experiências em sala de aula com textos imagéticos e aguardo que você marque as aulas que poderei observar.

Professora “S”: Eu é que agradeço e me coloco à sua disposição para quantas etapas mais você quiser. E podemos já deixar agendado para a próxima semana as aulas que você irá observar.

Pesquisadora: Mais uma vez, obrigada e até a próxima semana.

Professora “S”: Então já está certo e combinado. Até lá.

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM A PROFESSORA “M”.

Pesquisadora: Professora M, você trabalha com imagens?

Professora M: Sim. Sempre trabalhei, textos imagéticos em sala de aula, assim como os mais variados gêneros e tipos de textos verbais. A leitura e estudos dos Parâmetros Curriculares Nacionais reforçaram minha consciência de que ensinar a língua materna para alunos já alfabetizados é, sobretudo, ensinar a ler é letrar o aluno, o que é um pouco diferente de alfabetizar que pode consistir numa dada fase em ensinar a codificar e decodificar. A essa etapa deve seguir a do letramento que será bem sucedida se o professor ensinar a ler os textos com que os alunos se deparam no seu dia-a-dia. Como negar a avalanche de textos imagéticos que nos chegam de todas as formas, influenciando nossas vidas? E, como aulas de leituras podem não incorporar o aprendizado de leituras desses tipos de textos?

Pesquisadora: O que você acha da utilização do texto propaganda como recurso didático?

Professora M: São textos excelentes para levar o aluno a alcançar o discurso do autor, a visão crítica que ele traz de fatos ocorridos na sociedade. A imagem, muitas vezes, transmite ironicamente o que seria menos enfático na linguagem puramente verbal. Isso possibilita ao aluno ir construindo seu olhar crítico sobre a sociedade, o olhar crítico é condição para a formação cidadã.

Pesquisadora. O uso da imagem interferiu na escolha do livro didático em algum momento ou foram outros os interesses e quais?

Professora M: Os textos influenciaram a escolha, principalmente os imagéticos cujas sugestões de abordagens podem ser enriquecidas e adaptadas pelo professor. Mesmo assim o livro não traz textos suficientes, é preciso buscar textos recentes na mídia se queremos interferir positivamente no processo de letramento do aluno e nosso também, já que cada texto que lemos atualiza nossa experiência com essa atividade intelectual – a leitura e vai deixando-nos mais conscientes dos fatos que ocorrem na nossa sociedade.

Pesquisadora: Além das que o livro didático traz, você usa imagem veiculada em outros suportes de texto como, por exemplo, revista, jornal, propaganda, obras de arte? De que maneira o faz?

Professora M: Sim. Como afirmo na questão anterior, os textos do livro didático não são suficientes para que se processe o bom letramento do aluno. É fundamental que o professor leve para a sala de aula textos publicados na semana da aula, pois esses tipos de textos – os imagéticos – dialogam com fatos atuais; se os textos são de um passado, mesmo que recente, há que se resgatar o momento de sua produção e publicação para se inferir as intenções do autor. Há textos que são produzidos para serem lidos imediatamente a sua publicação; a utilização desse tipo de textos como instrumento de formação do leitor crítico, em sala de aula, requer coleta e reprodução de textos publicados diariamente na mídia. Assim, o aluno e o professor se envolvem com questões importantes do seu tempo, além de se formar, cada vez mais, leitores proficientes.

A utilização de textos que não estão no livro didático demanda cópias para cada aluno ou transparências coloridas, se a cor ou cores são importantes elementos constitutivos do sentido pretendido pelo autor. Enfim, o texto e o objetivo de sua leitura em sala de aula é que sinalizam o como reproduzi-lo e trabalhá-lo. É comum a reprodução que é distribuída aos alunos e a exibição do texto original no jornal ou revista ou outro veículo do qual se retirou o texto em questão.

Pesquisadora:. Se você tem uma imagem e um texto, como explora o verbal e o não-verbal?

Professora M: Se compuserem o mesmo texto, exploro-os concomitantemente, chamando a atenção dos alunos para a complementaridade das linguagens verbal e não-verbal na construção do sentido global do texto. Um tipo de linguagem pode ser suficiente para transmitir uma mensagem, mas pode haver associação de diversificados tipos textuais na construção de um sentido, na elaboração de uma mensagem.

Pesquisadora:.Gostaria de agradecer-lhe pela oportunidade dessa entrevista e saber se podemos marcar para a próxima semana nossa observação em suas aulas.

Professora M: Foi um prazer e podemos sim inclusive já deixar agendado para a próxima terça-feira.

Pesquisadora:. Então, até a próxima semana.

Professora M:. Até lá.

ANEXO B

IMAGENS QUE CONSTAM DA INTRODUÇÃO E QUE FORAM USADAS COMO EXEMPLOS DE IMAGENS DE PROPAGANDAS DO LIVRO DIDÁTICO

Exemplo de Propaganda de Utilidade Pública: conscientização sem fins lucrativos para a doação e ajuda ao combate do câncer infantil.

É uma propaganda informativa com a finalidade de ajudar a Casa de Apoio ao Menor Carente com Câncer.

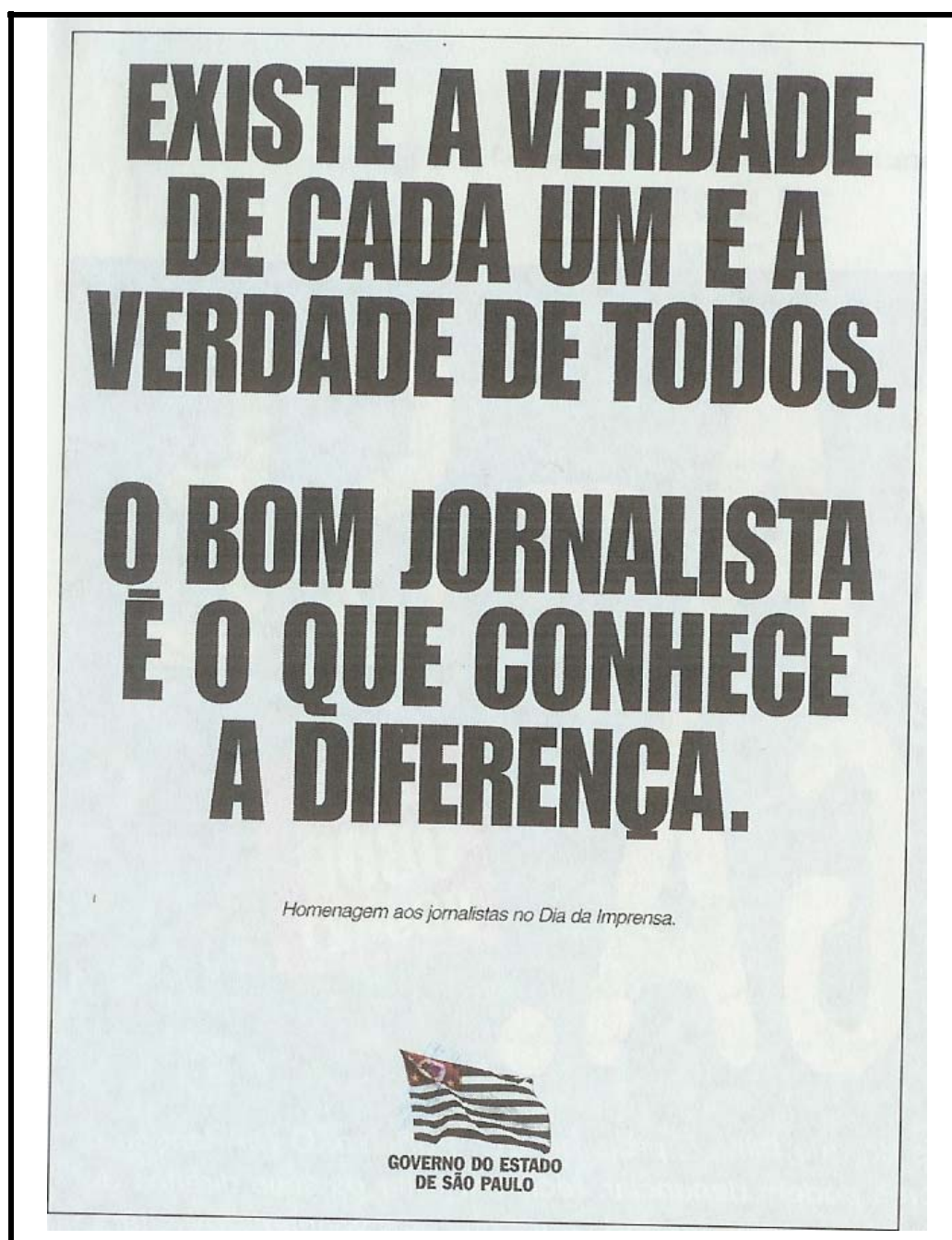


Fonte: ABAURRE, M. L.; PONTARA, M. N.; FADEL, T. **Português, Língua e Literatura**. volume único. São Paulo: Moderna, 2000. p. 42 (Coleção Base).

Figura xx: Texto persuasivo.

Propaganda Informativa: homenagem do governo do Estado de São Paulo aos jornalistas no dia da Imprensa.

No enunciado do jornal, o tempo da comunicação, marcado como o agora, é o presente da informação. A característica do discurso jornalístico é fazer com que o leitor, mesmo aquele que esporadicamente tenha acesso ao jornal, compreenda os fatos do presente.



Fonte: ABAURRE, M. L.; PONTARA, M. N.; FADEL, T. **Português, Língua e Literatura.** volume único. São Paulo: Moderna, 2000. p. 276 (Coleção Base).

Figura xx: *Homenagem aos jornalistas no Dia da Imprensa.*

Propaganda com fins persuasivos, porém questionáveis para livros didáticos de escola pública, uma vez que o Citibank não é um banco em que a maioria das pessoas possa ter uma conta. Questiona-se que interesse desperta essa propaganda para alunos de ensino médio.



The advertisement is a vertical rectangular poster with a dark blue background. At the top, the word "INVESTIMENTOS" is written in white capital letters inside a small white rectangular box. Below this, the main text is in large, bold, white sans-serif font, arranged in several lines: "Cuidado.", "Nesta época", "do ano os anúncios", "estão cheios de", "ding dings, blén bléns", "e ho ho hos.", "Mas o que eles", "querem mesmo", "é o seu 13º.". Below the main text, there is a paragraph of smaller white text: "Rápido, traga o seu 13º salário para o Citibank antes que ele seja seduzido por uma dessas comoventes ofertas de fim de ano. Aqui ele será tratado com a competência e a transparência de uma equipe de profissionais especializados que estará sempre à disposição para indicar a melhor opção para suas aplicações.* E você não precisa ser correntista. Ligue já para o Citibank, antes mesmo de virar a página." Below this paragraph, the phone number "0800-13-2484." is displayed in large, bold, white font. At the bottom left, there is a small white footnote: "* Investimento inicial R\$ 2.500,00." At the bottom right, the Citibank logo is shown, consisting of the word "CITIBANK" in bold white capital letters followed by a white circle with a plus sign inside. Below the logo, the tagline "THE CITI NEVER SLEEPS." is written in a smaller white font.

INVESTIMENTOS

**Cuidado.
Nesta época
do ano os anúncios
estão cheios de
ding dings, blén bléns
e ho ho hos.
Mas o que eles
querem mesmo
é o seu 13º.**

Rápido, traga o seu 13º salário para o Citibank antes que ele seja seduzido por uma dessas comoventes ofertas de fim de ano. Aqui ele será tratado com a competência e a transparência de uma equipe de profissionais especializados que estará sempre à disposição para indicar a melhor opção para suas aplicações.* E você não precisa ser correntista. Ligue já para o Citibank, antes mesmo de virar a página.

0800-13-2484.

* Investimento inicial R\$ 2.500,00.

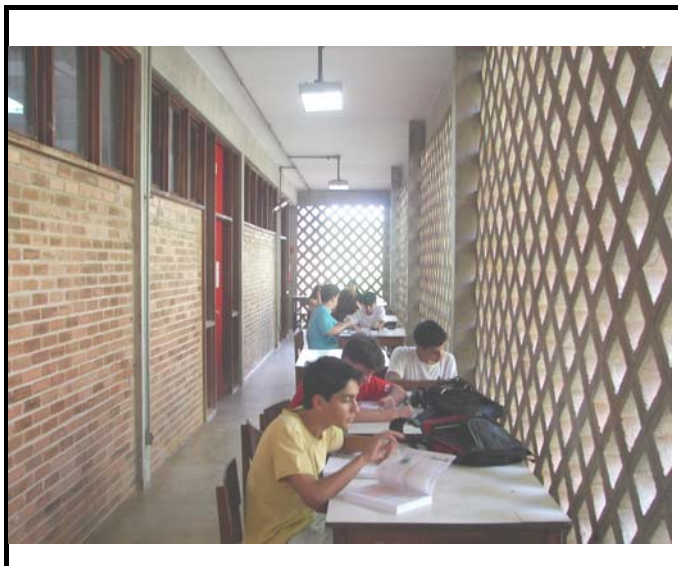
CITIBANK 
THE CITI NEVER SLEEPS.

Fonte: ABAURRE, M. L.; PONTARA, M. N.; FADEL, T. **Português, Língua e Literatura.** volume único. São Paulo: Moderna, 2000. p. 58 (Coleção Base).

Figura xx: Texto Propagandístico.

ANEXO C

FOTOS DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
ONDE SE DEU A ATIVIDADE DE CAMPO



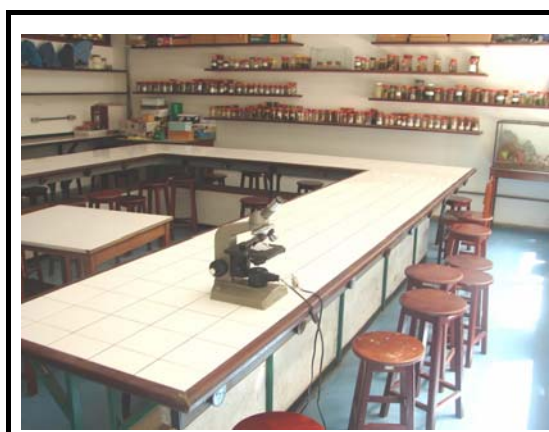
Corredor ao lado dos laboratórios onde os alunos estudam
Local destinado para estudo.



Alunas em laboratório de Zoologia fazendo estudo.



Laboratório de Física.



Laboratório de Biologia.



Laboratório de Química.



Laboratório de Inclusão Digital.



Pátio.



Fachada.



Espaço dimensional entre as salas de aula e salas dos professores na parte de cima e na parte de baixo, os laboratórios e o pátio.