

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES**  
**DEPARTAMENTO DE LÍNGUA PORTUGUESA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO**  
**PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

**CELI BARBOSA DOS SANTOS**

**LEITURA E ANÁLISE LINGUÍSTICA COM O GÊNERO PROPAGANDA**  
**IMPRESSA: RESSIGNIFICANDO O PLANO DE TRABALHO DOCENTE**

**MARINGÁ**

**2018**

**CELI BARBOSA DOS SANTOS**

**LEITURA E ANÁLISE LINGUÍSTICA COM O GÊNERO PROPAGANDA  
IMPRESSA: RESSIGNIFICANDO O PLANO DE TRABALHO DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras- Profletras, da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre Profissional em Letras.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lilian Cristina Buzato Ritter.

**MARINGÁ**

**2018**

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

S237L Santos, Celi Barbosa dos  
Leitura e análise linguística com o gênero  
propaganda impressa: ressignificando o plano de  
trabalho docente. / Celi Barbosa dos Santos. --  
Maringá, 2018.  
138 f. : il., color., figs., quadros.

Orientador(a): Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lillian Cristina Buzato  
Ritter.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de  
Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes,  
Departamento de Língua Portuguesa, Programa de Pós-  
Graduação Mestrado Profissional em Letras -  
Profletras, 2018.

1. Leitura. 2. Análise Linguística. 3. Plano de  
trabalho docente. I. Ritter, Lillian Cristina Buzato,  
orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro  
de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de  
Língua Portuguesa. Programa de Pós-Graduação  
Mestrado Profissional em Letras - Profletras. III.  
Título.

CDD 21.ed. 401.41

AHS-CRB-9/1065

**CELI BARBOSA DOS SANTOS**

**LEITURA E ANÁLISE LINGUÍSTICA COM O GÊNERO PROPAGANDA  
IMPRESSA: RESSIGNIFICANDO O PLANO DE TRABALHO DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras- Profletras, da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre Profissional em Letras.

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lilian Cristina Buzato Ritter**  
( Profletras/UEM - Orientadora)

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Cristina Greco Ohuschi**  
(Membro Profletras/UFPA – Participação remota)

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Solange Franci Raimundo Yaegashi**  
(Universidade Estadual de Maringá – Membro externo)

**Maringá, 27 de agosto de 2018.**

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo qual vivemos, movemos e existimos, por ter me capacitado e fortalecido em todos os momentos até o fim desta trajetória. A Ele toda à glória!

A minha orientadora, Lilian Cristina Buzato Ritter, que soube me estimular a prosseguir com a pesquisa e prontamente atendeu as minhas necessidades, compartilhando comigo seus saberes, pelos quais fui instigada a ser cada vez mais uma professora comprometida com a formação de um leitor crítico nas aulas de Língua Portuguesa.

A minha família que soube compreender meus momentos de estudo e me incentivou a prosseguir em meio a lutas e desafios enfrentados. Sem ela, não seria possível finalizar este curso.

À professora Solange Franci Raimundo Yaegashi que prontamente aceitou o convite para a minha banca e que me iniciou na pesquisa científica voltada às necessidades das crianças com dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita.

À professora Márcia Cristina Greco Ohuschi, que apesar da distância geográfica esteve presente e contribuiu desde a qualificação até a finalização desta pesquisa.

A todos os meus professores do Mestrado, que demonstraram, através do seu ensino, amor, sabedoria e humildade a cada aula.

A todos os meus colegas do Mestrado, que não mediram esforços para me ajudar nos momentos que mais precisei de socorro e daqueles momentos ímpares de estudo, seminários e eventos. Ricas lembranças que levarei para sempre.

As minhas diretoras Islaine Aparecida Alonso Lupion e Janevalda de Oliveira e equipes diretivas das Escolas Municipais Dr. João Batista Sanches e Ariovaldo Moreno, pelo apoio e arranjos constantes de horários para que eu pudesse realizar e finalizar este curso.

À CAPES, pelo incentivo financeiro que permitiu maior tranquilidade para a execução da pesquisa e enriquecimento nas participações em eventos científicos.

SANTOS, Celi Barbosa dos. **Leitura e análise linguística por meio do gênero propaganda impressa:** ressignificando o Plano de Trabalho Docente. 2018. 138 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Estudos da Linguagem e Letramento) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.

## RESUMO

Esta pesquisa de mestrado profissional tem por objetivo elaborar uma proposta pedagógica através do gênero do discurso propaganda impressa no contexto do quinto ano do Ensino Fundamental. A escolha desse gênero deve-se ao fato de estar presente no currículo da rede municipal em que a professora-pesquisadora trabalha, da receptividade e envolvimento dos alunos em práticas de leitura e análise linguística desses gêneros discursivos, seja em momentos de estudos ou no decorrer de campanhas sociais em que a rede de ensino participa, bem como pela preocupação em atender aos interesses sociais do trabalho em sala de aula com gêneros multimodais. No entanto, diante das práticas discursivas de linguagem vivenciadas nas aulas de Língua Portuguesa em que o gênero está presente, percebemos que, no geral, os alunos realizam uma leitura decodificadora que pouco contribui para a formação do leitor crítico e proficiente. Para tal, o caminho teórico ancora-se na concepção interacionista de linguagem e na sua perspectiva dialógica oriunda dos estudos bakhtinianos, e, por relacionar-se a questões da prática pedagógica, circunscreve-se no campo da Linguística Aplicada. A metodologia está configurada, parcialmente em aspectos metodológicos de uma pesquisa-ação de natureza qualitativa-interpretativa. Para a geração de dados, a pesquisa deteve-se na análise de um Plano de Trabalho Docente, doravante PTD, utilizando o gênero discursivo propaganda impressa em um quinto ano do Ensino Fundamental no ano de 2016. As reflexões acerca deste Plano permitem afirmar que está atrelado com a proposta didática que o fundamenta, porém, de acordo com a fundamentação teórico-metodológica da presente pesquisa, apresenta lacunas em relação às práticas de leitura e análise linguística com atividades deslocadas ou fora de ordem e, além de um trabalho superficial com a linguagem multimodal. Apresenta, também, nuances da perspectiva bakhtiniana da linguagem, entretanto, faz-se necessário que haja uma ressignificação. Como resultado desta ressignificação, o novo PTD respeitou as fases de pré-leitura, leitura e interpretação e as categorias bakhtinianas do gênero discursivo, a saber: conteúdo temático, estilo e estrutura composicional. Dessa forma, o objetivo foi favorecer o desenvolvimento de um leitor crítico e não um mero decodificador de aspectos verbais e não-verbais da linguagem presentes nas propagandas impressas. Constatou-se, então, que, por meio da ressignificação do PTD, a possibilidade de uma leitura crítica e significativa nas interações entre leitor e os enunciados está, de fato, presente nesse gênero discursivo.

**Palavras-chave:** Leitura; Análise Linguística; Plano de Trabalho Docente.

SANTOS, Celi Barbosa dos. **Reading and linguistic analysis through the genre print advertisement:** resignifying the Teaching Work Plan. 2018. 138 p. Dissertation (Professional Master 's Degree in Language and Literacy Studies) – UEM (State University of Maringá), Maringá, 2018.

## ABSTRACT

This professional master's research aims to elaborate a pedagogical proposal through the print advertisement speech genre in a fifth-grade context in Elementary School. This genre was chosen since it is present in the municipal's network curriculum where the teacher-researcher works. Also, in the student's receptivity and involvement in the reading practices and linguistic analysis of these speech genres, whether it happens during study or during the social campaigns in which the educational network takes part, as the concern to meet the social interests of working with multimodal genres in the classroom. However, facing the language discursive practices in the Portuguese language classes about this genre, we realize that, in general, the students perform a decoding reading that does not contribute much to the creation of a critical and proficient reader. For this purpose, the theoretical path is based on a pedagogical perspective of an interactive language and on the Bakhtinian dialogical perspective. In addition, due to its relationship with issues of pedagogical practice, it limits the field of Applied Linguistics. The methodology is partly configured in methodological aspects of an action research encompassed by a qualitative-interpretative nature. In order to generate data, the focus of the research was in the analysis of a Teaching Work Plan, i.e. TWP, using the print advertisement speech genre in a fifth-grade context in Elementary School in the year of 2016. The considerations about this plan allow the affirmation that it is linked to the didactic proposal on which it is based. However, according to the theoretical-methodological basis of the research, it shows related gaps between the reading practices, the linguistic analysis and displaced or out-of-order activities. In addition, it shows a superficial work on the multimodal language. It also presents gradations of the Bakhtinian perspective of language. However, a re-signification is necessary. So, as a result of this re-signification, the new TWP respects the pre-reading, reading and interpretation phases and the Bakhtinian categories of the speech genre: thematic content, style and compositional structure. Therefore, the objective of this research was to assist the development of a critical reader and not to create a mere decoder of verbal and non-verbal aspects of the language in which the print advertisements are written. Finally, through the re-signification of the TWP, it was verified that the possibility of a critical and meaningful reading in the interactions between the reader and the statements is, in fact, part of the print advertisement speech genre.

**Keywords:** Reading; Linguistic Analysis; Teaching Work Plan.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Três fases da leitura .....	26
Quadro 2 - Aula de gramática e prática de análise linguística .....	32
Quadro 3 - Procedimentos de leitura em sala de aula com gênero propaganda .....	39
Quadro 4 - Projeto de trabalho docente-discente na perspectiva Histórico-crítica .....	52
Quadro 5 - – Etapas da didática do trabalho docente-discente na perspectiva Histórico- crítica presentes no PTD 1. ....	58
Quadro 6 - Passo da didática da Pedagogia Histórico-crítica – Catarse .....	86
Quadro 7 - Uma comparação entre O PTD 1 e o PTD 2.....	88

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Tira .....	67
Figura 2 - Propaganda de consumo .....	68
Figura 3 - Propaganda social .....	68
Figura 4 - Propaganda de consumo .....	70
Figura 5 - Propaganda de consumo .....	70
Figura 6 - Propaganda de consumo .....	71
Figura 7 - Propaganda social .....	72
Figura 8 - Propaganda social .....	72
Figura 9 - Propaganda social .....	72
Figura 10 - Propaganda social .....	72
Figura 11 - Propaganda social .....	73
Figura 12 - Propaganda social .....	76
Figura 13 - Propaganda social .....	76
Figura 14 - Propaganda social .....	77
Figura 15 - Propaganda social .....	81
Figura 16 - Propaganda social .....	81
Figura 17 - Propaganda social .....	84
Figura 18 - Propaganda social .....	84

## **LISTA DAS SIGLAS**

**AL** – Análise Linguística

**BNCC**- Base Nacional Comum Curricular

**LA** – Linguística Aplicada

**LD** – Livro Didático

**LP** - Língua Portuguesa

**PCN's** – Parâmetros Curriculares Nacional

**PTD** – Plano de Trabalho Docente

**PTD 1**- Plano de Trabalho Docente - 3º bimestre de 2016 da Rede Municipal

**PTD 2** – Plano de Trabalho Docente ressignificado

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>1 ANCORAGENS TEÓRICAS.....</b>	<b>18</b>
1.1 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E ALGUNS CONCEITOS BAKHTINIANOS .....	18
1.2 AS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ANÁLISE LINGUÍSTICA NA PRODUÇÃO DE SENTIDOS DOS TEXTOS .....	23
<b>1.2.1 Prática de leitura .....</b>	<b>23</b>
<b>1.2.2 Prática de análise linguística .....</b>	<b>28</b>
<b>1.2.3 Os gêneros discursivos e seu papel no ensino da Língua Portuguesa .....</b>	<b>33</b>
<b>1.2.4 O gênero discursivo propaganda impressa .....</b>	<b>37</b>
1.3 O PLANO DE TRABALHO DOCENTE .....	44
<b>2 O PERCURSO METODOLÓGICO E ANALÍTICO: UM OLHAR PARA O PTD 1 .....</b>	<b>53</b>
2.1 A PERSPECTIVA METODOLÓGICA E O TIPO DE PESQUISA .....	53
2.2 ANALISANDO O PTD 1 .....	56
<b>2.2.1 A configuração do PTD 1 .....</b>	<b>57</b>
<b>2.2.2 Resultados da análise do PTD 1 .....</b>	<b>60</b>
<b>3 O PLANO DE TRABALHO DOCENTE RESSIGNIFICADO .....</b>	<b>65</b>
3.1 PRÁTICA SOCIAL INICIAL .....	67
3.2 PROBLEMATIZAÇÃO .....	68
3.3 INSTRUMENTALIZAÇÃO .....	69
<b>3.3.1 Módulo 1 .....</b>	<b>69</b>
<b>3.3.2 Módulo 2 .....</b>	<b>73</b>
<b>3.3.3 Módulo 3 .....</b>	<b>75</b>

<b>3.3.4 Módulo 4</b> .....	<b>79</b>
<b>3.3.5 Módulo 5</b> .....	<b>83</b>
3.3 CATARSE .....	85
3.4 PRÁTICA SOCIAL FINAL .....	86
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>94</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>96</b>
<b>APÊNDICE</b> .....	<b>99</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>104</b>

## INTRODUÇÃO

Estudar as vias de ensino e aprendizagem da língua materna é um grande desafio num momento em que a descrença e as dificuldades com o ensino de Língua Portuguesa rondam nossas escolas, a partir de resultados de avaliações nacionais ou até internacionais, como por exemplo, a Prova Brasil (Avaliação Nacional do Rendimento Escolar) ou o Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes). Isso é que nos move a primar cada vez mais pela excelência de práticas que estão dando resultados e reavaliar posturas frente aos desafios que se impõem dia a dia em sala de aula. Um fator relevante, em se tratando da formação docente do professor dos anos iniciais, diz respeito a sua formação não ser específica em Língua Portuguesa, pois isso pode comprometer a sistematização e desenvolvimento de práticas pedagógicas significativas e efetivas nessa disciplina na sala de aula.

Inserido neste contexto, este trabalho apresenta uma pesquisa de mestrado profissional - PROFLETRAS (UEM), cujo tema circunscreve-se ao processo de elaboração didática das práticas de leitura e análise linguística com o gênero discursivo propaganda impressa para o quinto ano do ensino fundamental, anos iniciais da educação básica.

No geral, a fundamentação teórica que subsidia essa pesquisa tem como base os estudos bakhtinianos (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1988; BAKHTIN, 2011) sobre os gêneros discursivos e seus usos, as concepções de linguagem e leitura crítica como réplica, que partiram dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998) e a atual Base Nacional Comum Curricular (2017), dos trabalhos de Geraldi (1993), Menegassi (2011) e Hila (2009); a definição conceitual discursiva de propaganda de Lopes-Rossi (2010), Sandmann, (2003) e Sant'Anna (1998); e as etapas didáticas da Pedagogia Histórico-Crítica de Gasparin (2012).

Partimos da necessidade de ressignificar o Plano de Trabalho Docente que a Rede Municipal de Educação onde a pesquisadora exerce docência. Ele é um encaminhamento pedagógico orientado pela didática da Pedagogia Histórico-Crítica (GASPARIN, 2012). Esse novo olhar para o Plano de Trabalho Docente tem como alvo o processo de entrada do texto em sala de aula, em especial o gênero propaganda, para promover a formação do leitor crítico, perspectiva que vê a leitura além da mera decodificação do texto e do ato mecânico de se pensar sobre a linguagem em aulas de leitura e análise linguística.

Pressupomos que a abordagem do conteúdo centralizada no professor pode colaborar muito pouco para o crescimento linguístico dos alunos, não permitindo o progresso do aluno no uso da língua em situações reais. O método centrado no professor que o tempo todo comanda todas as atividades, dando pouco espaço para reflexão entre uma atividade e outra, pode gerar certa passividade nos alunos que não perguntam ou expressam suas dúvidas seja por medo ou por não terem se apropriado dos conteúdos trabalhados, não se engajando assim, satisfatoriamente, nas práticas de linguagem. Diante dessa ação pedagógica autoritária, pode-se inferir que o método aplicado prioriza mais o estudo de fatos da língua do que ações reflexivas sobre o uso dela em reais condições de produção e de sentido.

Observamos pela própria experiência e por relatos de outros professores sobre avaliação da aprendizagem dos momentos de leitura e estudo desenvolvidos a partir dos gêneros discursivos dessa fase de escolarização, em especial dos gêneros da esfera midiática. Diante do exposto, enumeramos as seguintes justificativas da presente pesquisa:

- 1- Apesar dos alunos se mostrarem receptivos ao estudo de gêneros desse campo, em sua maioria, não ultrapassam o nível de decodificação daquilo que leem e estudam;
- 2- A dificuldade de atingir a todos os alunos em suas especificidades, devido aos níveis de aprendizagem e apropriação da leitura e escrita serem diferenciados em uma mesma sala.
- 3- Os gêneros midiáticos apresentam características extra-verbais devido ao seu caráter multimodal e exigem uma leitura mais detalhada para análise das possibilidades que eles carregam em seus enunciados escritos e pictóricos como imagem, cor, configuração de letras etc.
- 4- Muitas vezes, as posturas autoritárias e centralizadoras dos professores ocorre por desconhecimento sobre as concepções e práticas da linguagem para realizar uma ação pedagógica mais efetiva ou por conhecer a teoria, mas encontrar dificuldades de colocá-la em prática e por conseguinte, a realidade que presenciamos em nossa prática de sala de aula evidencia poucos avanços duradouros em relação ao estudo da língua materna, a qual se estende por toda a educação básica.

O que se propõe neste trabalho parte deste questionamento: como podemos contribuir na inserção de práticas de leitura e análise linguística com o gênero discursivo

*propaganda*, a fim de proporcionar uma leitura crítica dos enunciados e melhorar a leitura dos alunos de um quinto ano da rede pública, enquanto professores de Língua Portuguesa, ressignificando assim, o plano de trabalho docente sob o viés da pedagogia histórico-crítica e à luz da perspectiva dialógica da linguagem?

Em nossas buscas realizadas no banco de dissertações e teses da Capes, bem como em seu portal de periódicos e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), constatamos que as pesquisas desenvolvidas acerca do tema em questão, apresentam reflexões importantes sobre inquietações similares quanto à formação do leitor crítico nas aulas de Língua Portuguesa, e nos auxiliaram em nossa própria investigação, pois estão fundamentadas nas teorias bakhtinianas. Entre elas destacamos a de Ohuschi (2016) que desenvolve sua pesquisa com a preocupação de didatizar os gêneros notícia e reportagem a partir da didática da Pedagogia Histórico-crítica, por meio de um Plano de Trabalho Docente, o que traz a possibilidade de aplicação da mesma teoria apenas diferindo na seleção de outro gênero discursivo. O encadeamento do trabalho desenvolvido por Ohuschi (2013; 2016) contribui com as questões que envolvem a didatização do gênero eleito no formato de um Plano de Trabalho Docente. Por sua vez, Ritter (2012) discorre em sua pesquisa sobre o trabalho com a Análise Linguística nas aulas de leitura com o gênero crônica, mas sem subsídio pedagógico do Plano de Trabalho Docente. Ritter (2012) norteia e elucida questões teórico-metodológicas da prática de análise linguística, permitindo a transposição desses conhecimentos por meio da leitura dos enunciados presentes nas propagandas impressas desta pesquisa.

Quanto à leitura crítica do gênero propaganda impressa, no campo investigativo da Linguística Aplicada, as pesquisadoras Medeiros (2008); Nunes (2009) e Cardoso (2016) contribuem com suas pesquisas, pois estão fundamentadas nas mesmas teorias de linguagem, preocupam-se na caracterização do gênero propaganda e como utilizá-lo nas aulas de leitura em sala de aula. O diferencial de nossa pesquisa em relação a esses trabalhos pesquisados sobre o gênero propaganda reside no público alvo, os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como na preocupação pautada não apenas nas práticas de linguagem discursivas, mas também com a organização didática da proposta de intervenção que, considera a concepção teórica que fundamenta e orienta o trabalho pedagógico na rede pública onde a pesquisadora-professora trabalha, privilegiando o conteúdo temático das propagandas sociais impressas selecionadas advindo de uma necessidade presente no contexto histórico-social que é a diminuição da produção de lixo em sala de aula e em outros espaços da escola.

Desta forma, esta pesquisa tem por objetivo geral refletir sobre o processo de ressignificação de um Plano de Trabalho Docente, cujo conteúdo são práticas de leitura e análise linguística do gênero discursivo propaganda impressa para um quinto ano.

Para isto, delimitamos como objetivos específicos: a) caracterizar a proposta didático-pedagógica de leitura e análise linguística de propagandas impressas presente no Plano de Trabalho Docente (doravante PTD 1) de Língua Portuguesa do quinto ano implementado nas escolas municipais no 3º bimestre de 2016, por meio da verificação da existência ou não de aspectos lacunares em relação à abordagem dos conteúdos elencados anteriormente; b) ressignificar o PTD, à luz de relações dialógicas com as perspectivas de linguagem, de leitura e de análise linguística adotadas nesta pesquisa.

Em relação à metodologia, a investigação circunscreve-se no escopo da Linguística Aplicada, configurada parcialmente no perfil de uma pesquisa-ação de natureza qualitativa-interpretativa, por relacionar-se a questões da prática pedagógica, no caso, das práticas de leitura e análise linguística do gênero propaganda. Os passos metodológicos parte da apresentação da visão predominante na Linguística atual que tem como foco o levantamento de problemas postos pelo uso da linguagem em práticas reais, justificando a ressignificação de uma proposta de intervenção configurada no Plano de Trabalho Docente. Para isso, os próximos passos metodológicos foram a apresentação da realidade escolar, composta de observações dos sujeitos em situações de aprendizagem, a descrição e análise do PTD1 por meio de questões sobre a configuração didática empregada, as fases de pré-leitura, leitura e pós-leitura; as categorias bakhtinianas, a saber: condições de produção, tema, estilo e estrutura composicional dos enunciados. Essas questões foram elaboradas pela professora-pesquisadora a fim de analisar como são encaminhadas as práticas de leitura e análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa.

O intuito dessa pesquisa é de que ela venha contribuir com os estudos de práticas de linguagem no ensino de língua portuguesa e na ação pedagógica de professores que não têm uma formação específica, mas que ministram essa disciplina nos anos iniciais do ensino fundamental na educação básica.

Para tanto, dividimos este trabalho em três partes, além da introdução e referências, a saber: na primeira seção, são abordadas as ancoragens teóricas das suas concepções norteadoras de linguagem, práticas de leitura e análise linguística, a partir dos estudos dialógicos e interacionistas do ensino de Língua Portuguesa. Também, apresentamos aspectos caracterizadores do gênero discursivo propaganda, suas

concepções e papel na articulação do ensino e aprendizagem das práticas de linguagem em sala de aula, relatando possíveis propostas de elaboração didática para o trabalho de leitura, análise linguística desse gênero na disciplina de Língua Portuguesa. Finalizando a seção um, apresentamos as concepções que fundamentam o PTD.

Na seção dois, descrevemos a metodologia que conduz todo o processo de desenvolvimento dessa pesquisa e os resultados da análise dos documentos eleitos na pesquisa documental com o intuito de descobrir lacunas e propor intervenções na ressignificação do PTD.

E, para finalizar, na seção três, apresentamos um Plano de Trabalho Docente ressignificado com o gênero discursivo propaganda impressa. Os encaminhamentos teórico-metodológicos da proposta de intervenção elaborada configuram-se de acordo com as etapas didáticas da Pedagogia Histórico-Crítica (GASPARIN, 2012), cujo conteúdo está sistematizado na busca de práticas reais, concretas, de uso social não distantes da realidade do aluno e organizado em cinco passos ou etapas, que, de acordo com Ohushi (2013), podem ser articulados com os conceitos bakhtinianos de enunciado e gênero discursivo com foco nas relações dialógicas da linguagem. Dessa forma, o PTD ressignificado seguiu as cinco etapas didáticas da Pedagogia Histórico-Crítica, a saber: Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização organizada em cinco módulos com atividades seguindo as fases de leitura (Pré-leitura, Leitura e Pós-leitura), Catarse e Prática Social Final.

## 1 ANCORAGENS TEÓRICAS

As concepções de linguagem que o docente possui sobre linguagem balizarão sua ação pedagógica ao trabalhar as práticas de linguagem nas aulas de Língua Portuguesa. Assim, nesta seção, é mister o conhecimento das concepções de linguagem, alguns conceitos bakhtinianos que envolvem língua e linguagem, o que preconizam os documentos oficiais no trabalho com a linguagem. Em seguida, refletir sobre as práticas de linguagem, em especial, leitura e análise linguística para a produção de sentidos dos textos na visão bakhtiniana, considerando o gênero discursivo propaganda impressa como instrumento para as aulas de leitura num encaminhamento didático para o trabalho docente que tem por veia teórica a didática da Pedagogia Histórico-crítica.

### 1.1 CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E ALGUNS CONCEITOS BAKHTINIANOS

Durante a história da construção das concepções de ensino da língua materna, pelo menos três concepções de linguagem influenciaram e têm influenciado o trabalho docente.

Segundo Travaglia (2009), na concepção de linguagem associada à expressão do pensamento há regras para serem seguidas e ordenar o pensamento, desconsiderando o ato enunciativo e social onde as situações linguísticas ocorrem e privilegiando a ação individual sobre aquilo que se deve reter da língua. Não há espaço para interlocução porque não se considera a linguagem como processo de interação humana. Na visão do autor, situações artificiais, não trazidas para o mundo real do aluno, apesar de conter ações reais no texto, não proporcionam aprendizado significativo.

A concepção de língua a partir dessa perspectiva é de que a língua está pronta e acabada, cabendo ao aluno apropriar-se dela para que tenha sucesso. Por exemplo, o fato de analisar situações de personagens em tirinhas pode-se tornar um ato artificial e não real de uso da língua, se o aluno não conseguir articular, sob a mediação da professora, as experiências vivenciadas pelas personagens com a sua história sócio-cultural.

Na segunda concepção, a linguagem é vista somente como um instrumento da comunicação e sendo a língua um código é capaz de mediar a comunicação entre emissor e receptor. O foco de estudo permanece ainda somente no texto, o qual deve ser

decodificado e não na interação entre texto e leitor. “Para essa concepção o falante tem em sua mente uma mensagem a transmitir a um ouvinte [...]”(TRAVAGLIA, 2009,p. 22).

A terceira concepção enxerga a linguagem como forma de interação humana. Perfeito (2005) diz que “A linguagem sob esse enfoque, é o local das relações sociais em que os falantes atuam como *sujeitos*. O diálogo, assim, de forma ampla, é tomado como caracterizador da linguagem” (PERFEITO, 2005, p. 47).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), fundamentado nesta terceira concepção, o aluno deve pensar sobre a linguagem para compreendê-la e usá-la adequadamente, sendo que, ao final do ensino fundamental, precisa ser capaz de produzir e interpretar textos, ser participante ativo no mundo letrado. Com este foco, a língua é vista como aquela que traz significado do mundo ao aluno e por seu caráter social, aprendê-la não significa apenas um acúmulo de palavras, mas aprender seus significados culturais.

A linguagem, neste documento, é vista como um processo de interlocução que ocorre nas práticas sociais nos diferentes grupos da sociedade. Com a linguagem se produz discursos, os quais manifestam-se linguisticamente através dos textos orais ou escritos. Esses discursos são realizados em situações comunicacionais, pelos enunciados e pelas condições de produções. Assim, a unidade básica de ensino são os textos organizados por gêneros determinados historicamente por seu caráter intencional em usos sociais. Os conteúdos de Língua Portuguesa são organizados pelos eixos Uso-Reflexão-Uso e as atividades linguísticas são trabalhadas com o objetivo do aluno usar a linguagem como instrumento de aprendizagem.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) corrobora com as fundamentações e orientações desse e de outros documentos nacionais para o trabalho com a Língua Portuguesa e também concebe a linguagem como forma de interação discursiva, buscando levar o aluno a envolver-se nas múltiplas práticas de linguagem como seus agentes e capazes de usar a língua (falada ou escrita) para expressar valores, ideologias, sentimentos, e por conseguinte, ser crítico e reflexivo. Assim, é por meio das práticas sociais, mediadas pelas diferentes linguagens e campos que as atividades humanas ocorrem e tornam a pessoa como sujeito social. Em relação às práticas de linguagem, gêneros discursivos e seus campos de circulação,

considera as práticas contemporâneas de linguagem, sem o que a participação nas esferas da vida pública, do trabalho e pessoal pode se

dar de forma desigual. Na esteira do que foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas (BRASIL, 2017, p.65).

Portanto, para este documento, a formação do leitor, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, precisa contribuir para a sua participação na cultura letrada, sendo que a leitura crítica e autônoma do leitor se faz pelo o envolvimento e apropriação progressiva dos diversos gêneros discursivos e os sentidos que eles produzem em cada campo de sua produção na sociedade.

Além de saber sobre as concepções de linguagem preconizadas nas propostas nacionais para o ensino da Língua Portuguesa, faz-se necessário refletir sobre alguns conceitos como enunciado, interação verbal, prática de leitura e de análise linguística e de gênero discursivo, a partir dos teóricos que veem a linguagem como forma de interação social e que fundamentam a ação pedagógica analisada na presente pesquisa quanto ao trabalho com o gênero discursivo propaganda.

Portanto, ancoramos nossa prática docente da língua materna em estudos bakhtinianos (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1988) e seus conceitos que envolvem a língua e linguagem. O primeiro, o conceito de enunciado diz respeito ao discurso já pronunciado e, portanto, produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados, porque quando se fala, se fala a alguém em um meio social concreto, assim, não há interlocutor abstrato. Bakhtin (2011) compara a palavra como uma ponte lançada entre uma pessoa e outra, sendo espaço comum entre locutor e interlocutor.

O enunciado é determinado pelas relações sociais, ou seja, somente é efetivado entre os interlocutores concretos. Essas relações sociais determinam a estrutura da enunciação desde o seu contexto social mais imediato, até o meio social mais amplo. Na interação discursiva, segundo Bakhtin (2011), não há passividade entre os interlocutores, pois ambos adotam uma posição ativa diante dos enunciados do outro, podendo concordar ou discordar, elaborar ou reelaborar posição durante a interação discursiva. Assim, ela é responsiva porque não há passividade frente ao discurso do outro.

As “palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo, que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos” (BAKHTIN, 2011, p. 295). O que enunciamos comporta uma visão de mundo adquirida dos ecos e lembranças de outros enunciados, seja para refutá-los, confirmá-los ou complementá-los.

Por mais monológico que seja o enunciado... por mais concentrado que esteja no seu objeto, não pode deixar de ser em certa medida também uma resposta àquilo que já foi dito sobre dado objeto, sobre dada questão, ainda que essa responsividade não tenha adquirido uma nítida expressão externa: ela irá manifestar-se na tonalidade do sentido, na tonalidade da expressão, na tonalidade do estilo, nos matizes mais sutis da composição (BAKHTIN, 2011, p.298).

Portanto, para o autor russo, o processo de interação discursiva, ou seja, a alternância na cadeia discursiva, que tem como elo cada enunciado produzidos pelos sujeitos precisa encaminhar os interlocutores à compreensão responsiva ativa daquilo que ouve, ou escreve porque ela clama por uma resposta, tornando o ouvinte em locutor e assim, sucessivamente na troca dos falantes, momento em que se delimita o enunciado. É dessa maneira que o autor explica sobre a fronteira entre os enunciados:

Todo enunciado [...] tem, por assim dizer, um princípio absoluto e um fim absoluto: antes do seu início, os enunciados de outros; depois do seu término, os enunciados responsivos de outros (ou ao menos uma compreensão ativamente responsiva silenciosa do outro ou, por último, uma ação responsiva baseada nessa compreensão). O falante termina o seu enunciado para passar a palavra ao outro ou dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva (BAKHTIN, 2011, p. 275).

Neste aspecto, segundo Bakhtin (2011) , a oração e a frase tem caráter fixo e apesar da língua apresentar aspectos linguísticos, ela por si só não consegue atender tudo o que envolve um dado enunciado na ação dialógica da sua produção porque mesmo favorecendo na construção desta não se transforma em unidade de comunicação discursiva. O enunciado necessita de um contexto concreto e real, que pode ser carregado, por exemplo, de expressividade que a palavra/oração não consegue representar no ato enunciativo em uma dada interação, a situação, o ambiente, as histórias já construídas etc. Por não considerar o papel ativo dos sujeitos, a comunicação torna-se enfraquecida.

Por isso, na interação discursiva, o diálogo é mais que o ato ou fluxo da fala, na pronúncia de palavras/orações prontas e acabadas entre duas ou mais pessoas “pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal,

de qualquer tipo que seja” (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1988, p. 125). Nesse dialogismo, as orações/palavras passam para a condição de enunciado pleno quando há réplicas diferentemente do modo como foram pronunciadas, ou seja, quando existem alternâncias nas enunciações entre os sujeitos que participam do discurso. Para Bakhtin (2011, p. 277), “a oração não correlaciona de imediato nem pessoalmente com o contexto extraverbal da realidade ... nem com as enunciações de outros falantes, mas tão somente através de todo contexto que a rodeia”. Ela ganhará a capacidade enunciativa no âmbito de enunciado produzido numa situação social imediata e ampliada, o meio social.

Silveira et. all (2012) apresentam as três características que marcam o enunciado segundo Bakhtin: a alternância discursiva dos sujeitos falantes que delimitam as fronteiras dialógicas supracitadas; a conclusividade ou acabamento dos enunciados, quando um dos sujeitos já disse tudo o que queria dizer numa interação discursiva específica, abrindo espaço para uma contrapalavra do outro; por fim, a expressividade, onde não há neutralidade, mas um posicionamento valorativo e apreciativo do autor de um dado campo de atuação social e que sofre variação de acordo com a relação do sujeito com o discurso, o campo comunicativo, os interlocutores e com os enunciados que o autor já apropriou, ou seja, dos ditos de outros antes dele, promovendo não apenas uma relação com o objeto.

A partir do esclarecimento do conceito de enunciado, pode-se caminhar para o que Bakhtin e Volochinov entendem por interação discursiva que conceitua língua como discurso para além de um sistema de formas.

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN ; VOLOCHINOV, 1988, p. 125).

Atreladas ao conceito de língua e linguagem as práticas da leitura e análise linguística em sala de aula tomam um novo rumo e são vistas sob uma perspectiva dialógica, como apresentadas a seguir.

## 1.2 AS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ANÁLISE LINGUÍSTICA NA PRODUÇÃO DE SENTIDOS DOS TEXTOS

A partir da teoria bakhtiniana de linguagem dialógica e na perspectiva interacionista, as práticas de leitura e análise linguística apresentam uma nova perspectiva para o ensino da língua portuguesa, pois se considera a interação discursiva entre a língua, sujeito(interlocutores) e texto. Nesse processo de interação, a palavra como signo social e ideológico ganha um novo significado por meio da produção de sentidos dos enunciados, conforme seu contexto. Neste sentido, os gêneros discursivos são os eixos articuladores para essas práticas de linguagem em sala de aula. Nesta subseção, em específico, tratamos das práticas de leitura e análise linguística, e, na subseção posterior, dos gêneros discursivos.

Para Geraldi (2010), o ponto de partida diante de um texto não é “[...] ‘o que farei com este texto?’ para explicá-lo e dele extrair um sentido que aí já está; aquele que toma o texto enunciado como ponto de partida vai perguntar ‘para que este texto?’” (GERALDI, 2010, p.78).

Com este olhar é que refletimos sobre as práticas de leitura e de análise linguística e os possíveis encaminhamentos pedagógicos nas aulas de Língua Portuguesa.

### 1.2.1 Prática de leitura

Ao falar sobre a prática de leitura na concepção de linguagem interacionista e a luz do dialogismo, faz-se necessário discutir as concepções bakhtinianas, pois as questões semânticas de um dado texto precisam dos momentos de interação dialógica para materializar-se em enunciados. Dessa forma, o objetivo primário das aulas de leitura é a formação de um leitor crítico ou proficiente que se veste de uma postura responsiva frente aos enunciados discutidos.

Na abordagem do texto como enunciado na interação verbal, segundo Bakhtin (2011), não há passividade daquele que fala ou daquele que ouve, pois os dois adotam uma posição ativa diante dos enunciados do outro, podendo concordar ou discordar do que ouve, elaborar ou reelaborar sua fala ou posição durante a interação discursiva. A compreensão é responsiva porque não há passividade frente ao discurso do outro. Até o

silêncio é uma resposta, pois mais tarde se transformará no discurso falado ou no comportamento do ouvinte!

A diferença de abordagem do texto com o foco em sua estrutura ou com foco na condição de enunciado, a qual organiza o texto e o seu funcionamento sócio-discursivo, “depende do olhar teórico ou didático-pedagógico para com os textos concretos: os enunciados que mediam as relações as interações humanas nas situações sociais de interação das diferentes esferas sociais” (SILVEIRA et all, 2012, p. 113).

Dessa forma, o processo de interação discursiva precisa levar para uma compreensão responsiva ativa aquele que ouve ou escreve porque ela clama por uma resposta, tornando o ouvinte em locutor e assim, sucessivamente.

As práticas de linguagem perpassam pelo processo ativo responsivo da comunicação, com a finalidade de persuadir o aluno a se colocar frente ao discurso do outro, elaborando e reelaborando constantemente os enunciados e a sua maneira de pensar ou escrever sobre determinado assunto. Assim, a palavra existe como palavra neutra quando não pertence a ninguém, mas quando posta em realidade efetiva, como palavra do outro, como ecos dos enunciados alheios, passa a ser palavra minha, pois ao usá-la numa dada situação em que há intencionalidade discursiva, coloco nela a minha expressividade em situações reais de comunicação, atualizando-a através do enunciado individual.

Segundo Geraldi (1993), a materialidade do texto é marcada por espaços em branco e nos encontros concretos de cada leitura, o leitor reconstrói o dito pelas suas próprias contrapalavras, tornando a relação interlocutiva uma relação de trabalho entre locutor/texto/leitor. Para o linguista, a leitura acontece quando se lê a palavra do outro e descobre nela outras formas de pensar que contrapostas poderão levar a construção de novas formas, novas construções. A leitura deve ser ensinada em contextos reais de aprendizagem, em situações que façam sentido aos estudantes, com ação pedagógica engajada para que de fato ocorram as relações interlocutivas. Para ele, a leitura possibilita refletir sobre as configurações textuais, sobre a maneira como outros organizam os seus dizeres, permitindo ao leitor construir-se como sujeito competente no uso da linguagem.

Para ele, o aluno não está com as mãos amarradas ao ponto de apenas reconhecer os sentidos daquilo que lê, também não está com as mãos livres, tecendo outro bordado sem se importar com os sentidos nele presentes. O aluno tem mãos que tecem, elas estão carregadas de fios dos sentidos do texto e de suas veias históricas, tecendo o mesmo e outro bordado. É, desta forma, que se produzem os sentidos de um texto e, como cadeias,

os elos de ligação vão-se constituindo numa relação interlocutiva de leitura. Sua proposta é que a ação pedagógica focalize nos aspectos configuracionais para a leitura ser ação mediadora entre leitor e o texto, sem imposições do texto ou da leitura oficial do professor, a fim de que o leitor reflita sobre as escolhas de estratégias de dizer feitas pelo autor-locutor dos textos.

Para Menegassi et. all ( 2011, p.494), baseados na concepção dialógica da linguagem, o leitor crítico não apenas extrai o que um determinado texto quer dizer, mas como leitor competente, produz sentidos como sujeito ativo que entrelaça o que o texto diz e o conhecimento prévio que trouxe para a leitura, juntamente com as interações sociais realizadas durante o processo de leitura para formular o seu próprio dizer. Os leitores proficientes não são meros decodificadores do texto e, sim, produtores de uma leitura crítica que promove uma compreensão, a qual permite a expressão do ponto de vista e a reflexão de cada sujeito sobre o material lido.

Assim, uma aula de leitura propicia um processo ativo do sujeito, na qual se promove a interação entre leitor-texto-autor para que por meio das trocas de conhecimentos e pela discursividade se produza o sentido dos enunciados nos textos.

Ritter (2012), ao refletir sobre os pressupostos bakhtinianos e suas implicações da prática de leitura em sala de aula, discute que uma delas é caráter dialógico entre as relações de sentido, o qual prioriza vozes discursivas presentes nos discursos. Dessa forma é que “ a leitura se constitui em possíveis diálogos com o texto e, como tal, exige o reconhecimento do outro” (RITTER, 2012, p. 51). Ela cita que “ A compreensão de um enunciado sempre provoca no leitor uma atitude de reação-resposta que pode se manifestar pelo ato de discordar, concordar, parafrasear, admirar, contemplar, silenciar...” e vê a leitura como processo de produção de sentidos que ocorre na interação entre os interlocutores: leitor, enunciado (texto) e autor. Sendo que é no movimento de contrapalavras oriundas do processo dialógico onde são formados os leitores críticos, cuja postura crítica frente à leitura de textos não ocorre espontaneamente, mas mediada e instrumentalizada pelo professor em sala de aula.

Corroborando com este pensamento, Ritter (2012) sinaliza que a conduta de professores que apresentam sentidos cristalizados de suas próprias leituras é autoritária porque esta prática de leitura não permite réplicas por parte do aluno, celebrando a sua passividade e o esvaziamento de contrapalavras das vozes discursivas, chamado de revozeamento pela pesquisadora, cujo o objetivo está no produto e não nas relações interlocutivas advindas do encontro do leitor – texto/enunciado.

Um texto em sala de aula deve responder alguma necessidade e provocar outras. Este trabalho interlocutivo com o texto coloca o leitor em relação dialógica com as palavras do autor. Assim, o leitor percebe que o locutor/autor faz escolhas por uma configuração sócio-discursiva e automaticamente rejeita outras, deixando nelas possibilidades de leituras, as pistas. Presentes no texto, elas levam o leitor a acionar outros conhecimentos para dar significado ao texto e produzir sentidos. Nessa relação, o texto é visto como inacabado e quem faz o texto tornar-se completo é o leitor, sendo co-produtor do texto o “elemento ativo no processo de *acabamento textual*, fazendo o texto funcionar” (PERFEITO, 2005,p.55).

Em relação a prática de leitura, Rojo (2005) expõe uma ordem para quem deseja estudar os gêneros discursivos:

(...) aqueles que adotam a perspectiva dos *gêneros do discurso* partirão sempre de uma análise em detalhe dos aspectos sócio-históricos da situação enunciativa, privilegiando, sobretudo, *a vontade enunciativa* do locutor – isso é, sua finalidade, mas também e principalmente sua apreciação valorativa sobre seu(s) interlocutor(es) e tema(s) discursivo -, e, a partir dessa análise, buscarão as marcas linguísticas (formas do texto/enunciado e da língua-composição e estilo) que refletem, no enunciado/texto, esses aspectos da situação (grifos da autora) (ROJO, 2005, p.199).

Com esta visão, Hila (2009) organiza a aula de leitura em três fases segundo o quadro:

**Quadro 1-** Três fases da leitura

<b>Fases da leitura</b>	
<b>Pré-leitura</b>	<b>Atividades para despertar o conhecimento que a criança já possui</b>
<b>Leitura</b>	Duas etapas de leitura: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Decodificação;</li> <li>• Compreensão literal e inferencial;</li> </ul>
<b>Interpretação</b>	Momento de atuação crítica do leitor e apreciação de valor das leituras realizadas. Duas etapas de leitura: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretação;</li> <li>• Retenção.</li> </ul>

**Fonte-** A pesquisadora.

A primeira é a fase da pré-leitura composta de várias atividades para despertar o conhecimento de mundo internalizado que a criança já possui sobre o gênero do texto a ser lido. Nesse momento, o aluno apresenta suas impressões, hipóteses ainda sem ter contato pessoal com o texto materializado. Para acionar estes esquemas, pode-se utilizar várias estratégias: figuras, slides, interpelações etc.

Na fase da leitura, as perguntas de leitura são mais didatizadas, conforme elencadas por Hila (2009) na seguinte ordem apresentada por Menegassi (1995), que por sua vez está amparado pelas teorias psicolinguísticas da leitura: decodificação, compreensão, interpretação e retenção. Sendo que a ordem das perguntas deve ser adaptada, considerando o contexto de sala de aula e os níveis de leitura das crianças.

Na primeira etapa, as questões de decodificação não tem intuito de que a criança compreenda o que lê, principalmente se ela ainda não está totalmente alfabetizada. Nesta fase inicial, o leitor é capaz de ler apenas em nível de decodificação fonológica, porém não é capaz de inferir a significação de uma palavra desconhecida apesar dela estar num dado contexto. Mais tarde, ele consegue inferir significado, mas depende do contexto em que a palavra se encontra.

Na segunda etapa, a de compreensão, as perguntas para leitura devem seguir o gênero que se está trabalhando com questões voltadas para o seu contexto de produção e de compreensão especificamente do gênero em estudo. Nesta etapa, Menegassi (1995) explica que o aluno retira do texto as informações que ele oferece, seu tema, ideias principais. Essa compreensão ocorre em dois níveis: nível literal (quando as ideias estão explícitas, claras e fáceis de identificá-las no texto) e o nível inferencial (quando as ideias estão implícitas e o aluno precisa acionar seus esquemas cognitivos para identificá-las).

A terceira etapa da leitura inicia o processo de interpretação, após a compreensão e quando a criança já está capacitada a avaliar, refletir e emitir julgamento do que leu, pois essa fase é o momento da atuação crítica do leitor. Nela, o leitor refletirá sobre o tema, as ideias principais a partir das suas vivências e chegar a ele dependerá dos conhecimentos adquiridos nas outras fases. Cabem nessa fase dois tipos de questões: o primeiro, questões que focalizem no leitor e o que ele pensa sobre o texto; e, segundo, questões que focalizem na interação leitor e texto. Hila (2009) diz que, neste segundo tipo, as perguntas não são iguais as anteriores porque elas não somente mobilizam conhecimentos do texto, mas também conhecimento do seu contexto porque há capacidade de avaliação e julgamento sobre a intencionalidade do texto, podendo emitir apreciações valorativas sobre as questões abordadas.

Por fim, a quarta fase é a retenção, a qual pode ocorrer em dois momentos de armazenamento na memória de longo prazo: na etapa de compreensão, ele retém o tema de um texto e os tópicos mais importantes, já na interpretação, a retenção é mais profunda porque o leitor amplia seus horizontes e conhecimentos construídos.

Outras duas considerações de Hila (2009) são de que as perguntas devem proporcionar a construção de sentidos e podem ter formatos diferentes sendo que elas podem ser abertas ou fechadas. Ela orienta que:

as perguntas precisam ser de natureza diversificada, isto é, não só abertas e não só fechadas. Dependendo da sala, do nível das crianças, as perguntas que introduzem aspectos linguísticos, discursivos ou pragmáticos difíceis/novos, que ainda não foram internalizados ou que são novos para a grande maioria da sala, podem aparecer em forma de perguntas lacunadas ou fechadas, pois esses tipos de perguntas orientam o pensamento da criança (HILA, 2009, p. 21).

Diante dessa afirmação, é mister trabalhar estas fases de leitura em sala de aula, para que se aumente e potencialize o repertório linguístico e discursivo do aluno com o foco na produção de sentidos dos textos não em práticas cristalizadas de leitura que não promovem o uso da língua em situação real numa aula de ensino e aprendizagem da língua materna.

### **1.2.2 Prática de análise linguística**

Sobre o ensino da gramática na escola, Possenti (1996) diz que o fracasso do ensino de língua está relacionado a causas como a metodologia e as estratégias que se escolhem para as ações pedagógicas. Para ele, faz-se necessário conhecer a quem se ensina e ter uma concepção clara de língua, pois isto ditará o comportamento do professor em seu ensino de Língua Portuguesa na sala de aula. Ele elenca que os exercícios repetitivos e estruturais não são significativos, porque “os homens aprendem certos tipos de coisas – em especial, línguas – sem treinamento” (POSSENTI, 1996, p.23).

Travaglia (2000) não condena o uso de atividades de gramática normativa e teórica ou outras gramáticas, que podem ser trabalhadas de acordo com o(s) objetivo(s) que se quer atingir, contudo, sugere que para maior desenvolvimento da competência comunicativa dos usuários da língua, ou seja, saber usar a língua em diferentes situações de comunicação, as gramáticas de uso, reflexiva e normativa são as que mais atingem esse objetivo básico no ensino de Língua Materna:

a entrada pelo tipo de instrução de sentido é um passo para a consolidação da perspectiva de que um recurso linguístico nada mais é do que uma instrução

de sentido usada na constituição de um texto para conseguir determinado efeito de sentido na interação comunicativa. (TRAVAGLIA, 2000, p. 63)

Segundo o linguista, nas atividades de gramática reflexiva de alguns elementos da gramática normativa e de uso, dependendo do caso, pode-se refletir com os alunos quais os recursos a língua dispõe para expressar os sentidos que se deseja, deslocando assim, o estudo para o uso da língua e para além de aspectos somente normativos. Travaglia (2014) também relaciona o conhecimento linguístico com a alfabetização e o letramento nos anos iniciais. Ele cita que o estudo desse conhecimento não é difícil e muito menos se reduz apenas a teorias gramaticais. Para o linguista, os entraves na construção do conhecimento linguístico, muitas vezes, está em como ele é desenvolvido, afirmando que a metodologia tem um papel importante nesse processo nas séries iniciais. Assim, para que essas atividades sejam mais produtivas em sala de aula e focalizem na produção dos efeitos de sentidos que um dado recurso da língua mobilizam, elas precisam de definições quanto à abrangência sobre determinado fato linguístico que se quer estudar, de organização progressiva no seu ensino, pautando pela seleção daquilo que é fundamental para se aprender, a complexidade e a frequência em que um dado elemento será ensinado/aprendido para que o aluno desenvolva sua competência comunicativa como usuário de sua língua materna.

Já para Geraldi (1993), o ensino de gramática é visto pela perspectiva da prática de análise linguística (doravante AL). Este é o momento da reflexão sobre a linguagem, cuja prática abandona a mera reprodução de conhecimento conceitual e seu reconhecimento para desenvolver um processo de produção de conhecimento. Assim, ela inclui reflexões sobre as estratégias do dizer, ou seja, “o conjunto historicamente constituído de configurações textuais” (GERALDI, 1993, p.192). A língua não está pronta e acabada e nem é apenas mero código de produção de conhecimento mecânico, mas é reconstruída nas interlocuções que ocorrem num contexto social histórico, ou seja, “o trabalho com a língua de modo a englobar aspectos gramaticais, textuais e discursivos, tendo como base uma noção de língua como atividade e como interação ente os sujeitos sócio e culturalmente situados” (REMENCHE E ROLHING, 2016, p.104).

A prática de análise linguística atende o deslocamento do trabalho com uma língua pronta e acabada porque promove a produção de sentidos no interior das práticas de leitura ou de produções de texto e por abarcar

um conjunto de atividades que tomam uma das características da linguagem como o seu objeto: o fato de ela poder remeter a si própria, ou seja, com a linguagem não só falamos sobre o mundo ou sobre nossa relação com as coisas, mas também falamos como falamos (GERALDI, 1993, p. 189).

As atividades de análise linguística servem para ampliar o domínio de recursos expressivos, que não fazem parte do universo usual do aluno. Elas poderão ser decorrentes dos problemas advindos dos textos dos alunos ou da exploração dos elementos discursivos presentes nas relações interlocutivas na prática da leitura, proporcionando compreensão sobre a linguagem.

Segundo Geraldi (1993), essas atividades precisam ir além do mero caráter descritivo, pois “no que tange à escolha de estratégias de dizer, mais do que definir como diz [...] importa inferir, na prática da linguagem, o que historicamente esta prática foi construindo” (GERALDI, 1993, p. 183).

Para o linguista, a AL deve contemplar o estudo com linguagem, sobre a linguagem e da linguagem, a partir de atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas. As atividades linguísticas focam no assunto em questão e permitem a sua progressão sem interrupções, sendo atividades de compreensão responsiva automática, como por exemplo, realizar uma paráfrase de algo sem parar para refletir ou retomar as expressões que são utilizadas, através de um comentário explicativo.

As atividades epilinguísticas são realizadas em processos interacionais onde se refletem os recursos expressivos presentes no discurso. Neste momento, há uma suspensão do tema para refletir sobre o uso desses recursos pelos interlocutores, em como foram realizadas na interação discursiva e devem anteceder às atividades metalinguísticas a fim de que o aprendizado dos recursos linguísticos seja contextualizado e tenha sentido para o aluno. Já as atividades metalinguísticas usam a linguagem como objeto para refletir sobre ela mesma e construir uma sistematização da língua. Ritter (2012, p.57) organiza-as ao final do “processo de produção de sentidos do texto, com o objetivo de sistematizar conceitos gramaticais da língua, conceituando aquilo que foi considerado como aspecto ou aspectos linguísticos mais importantes do gênero lido e estudado”, pois para a pesquisadora essas atividades podem promover a compreensão de como as classes gramaticais, por exemplo, “funcionam e caracterizam os textos dos gêneros estudados” (RITTER, 2012, p.57).

Em consonância com a perspectiva dos gêneros discursivos, Perfeito assinala que a “ AL se dá no sentido de se observar num texto – de determinado(s) gênero (s) – o

arranjo textual e as marcas linguístico-enunciativas vinculadas às condições de produção [...] no processo de produção de sentido” (PERFEITO, 2005,p 61). Por isso, a autora aproxima a prática de AL ao estudo das características ou marcas linguístico-enunciativas referentes ao estilo de um dado gênero.

Geraldi (1993), devido às condições epistemológicas e históricas da época, orienta que a AL parta das produções escritas dos textos dos alunos. Atualmente, Ritter (2012) e outros estudiosos sobre a AL dizem que ela pode ser executada em dois momentos: durante a prática de leitura e/ou na prática de produção de texto e segundo Ritter (2012):

A análise linguística, enquanto uma parte das práticas de letramento escolar, exige do professor a compreensão do papel constitutivo dos aspectos histórico e social da língua, pois, primeiramente, o objetivo é a reflexão do processo de construção e produção de sentidos do texto, para, posteriormente, de maneira explícita e organizada, pensarmos em sistematizar categorias explicativas de seu funcionamento. (RITTER, 2012, p. 57).

Neste sentido, optamos também pela prática de AL no interior da prática de leitura. Ritter (2012), com o respaldo de outros autores, defende a não dicotomização da leitura e AL e o tripé das três práticas de linguagem quando diz que

[...] no processo de recepção de textos, em sala de aula, o trabalho de análise linguística é essencial, visto ser por meio da seleção do gênero discursivo e conseqüentemente da seleção da estrutura composicional, do léxico, das escolhas morfossintáticas, enfim, dos recursos linguístico-enunciativos veiculados que se produzem ou coproduzem efeitos de sentido. Pelas escolhas linguísticas do locutor-autor podemos visualizar tanto os aspectos da situação enunciativa quanto, também, aspectos da subjetividade desse locutor-autor, que se revela e se mostra como sujeito. Portanto, consideramos, de acordo com Geraldi (1991), Perfeito (2006), entre outros autores, a não dicotomia entre as práticas de leitura e análise linguística, na medida em que esta última só tem sentido de ser no interior das outras práticas – leitura e produção de textos – formando o tripé do trabalho docente com Língua Portuguesa. (RITTER, 2012, p.52).

Respalhada na visão de AL, a ação docente não tem como foco práticas tradicionais no ensino da gramática. Podemos observar as diferentes posturas entre elas no quadro a seguir que sintetiza as diferenças básicas entre a aula de gramática e a prática de análise linguística preconizadas por Mendonça:

**Quadro 2:** Aula de gramática e prática de análise linguística

<b>Aula de Gramática</b>	<b>Prática de Análise Linguística (AL)</b>
Concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável.	Concepção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes.
Fragmentação entre os eixos de ensino: as aulas de gramática não se relacionam necessariamente com as de leitura e de produção textual.	Integração entre os eixos de ensino: a AL é ferramenta para a leitura e a produção de textos.
Metodologia transmissiva, com base na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento.	Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/regras).
Privilégio das habilidades metalinguísticas.	Trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e epilinguísticas.
Ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordados isoladamente e em sequência mais ou menos fixa.	Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura e escrita), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário.
Centralidade na norma-padrão.	Centralidade nos efeitos de sentido.
Ausência de relação com as especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.	Fusão com o trabalho com os gêneros na medida em que contempla justamente a intersecção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas.
Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período.	Unidade privilegiada: o texto.
Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades/funções morfossintáticas e correção.	Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido.

**Fonte:** Mendonça (2006, p. 207).

Por sua vez, Paiva e Ohuschi (2016), amparadas pelas teorias sobre análise linguística de Geraldi (1993), Perfeito (2005), Ritter (2012) entre outros, desenvolvem um roteiro para o desenvolvimento dessa prática. Os encaminhamentos construídos pelas autoras configuram-se desta forma: partir do texto em que se está trabalhando, selecionar nele um elemento gramatical que seja importante para dar sentido aos enunciados e trazer compreensão ao leitor sobre o texto e toda a discursividade presentes através de atividades epilinguísticas desde o contexto de produção. Por fim, trabalhar com atividades metalinguísticas que visam o estudo da estrutura e funcionamento do(s) elemento(s) gramatical(is) selecionado (s).

Paiva e Ohuschi, resumem a sequência do roteiro assim:

- partir do texto que está sendo trabalhado;
- inserir a teoria do elemento gramatical a ser trabalhado;

-propiciar reflexão sobre o efeito de sentido do elemento gramatical em função do contexto de produção do texto;  
-propiciar reflexão sobre a estrutura e o funcionamento do elemento gramatical (PAIVA;OHUSCHI,2016, s/p).

No caso deste trabalho, faz-se necessário ressaltar que as atividades de AL elaboradas para a proposta de intervenção contemplam somente o momento de atividades epilinguísticas.

Portanto, as práticas de leitura e AL sob as concepções bakhtinianas de língua são permeadas por enunciados presentes nos textos e nas relações dialógicas dos interlocutores e no meio social, as quais são balizadas por gêneros discursivos oriundos das situações de interações discursivas entre os sujeitos na sociedade. Neste sentido, abordamos na próxima subseção a concepção de gêneros discursivos e seu papel integrador no ensino da língua portuguesa, articulando às práticas de linguagem discutidas e como elas corroboram no ensino e aprendizagem da língua materna.

### **1.2.3 Os gêneros discursivos e seu papel no ensino da Língua Portuguesa**

Em nossa sociedade atual, dois processos de apropriação de leitura e escrita precisam ocorrer juntamente: o da alfabetização e o do letramento. As posturas docentes necessitam articular esses dois processos, assumindo-os como desafios, haja vista que não cabe mais práticas em sala de aula que desconsiderem a função social da escrita na sociedade. Pois, letramento é o

[...] produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas. Dessa concepção decorre o entendimento de que nas sociedades urbanas modernas não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma de algumas dessas práticas (BRASIL, 1998, p. 121).

Essas práticas discursivas proporcionam o letramento e isso ocorre por meio dos gêneros discursivos que são os instrumentos para o uso da língua e aprendizado da linguagem. Compreender como são conceituados, onde podemos encontrá-los, e como funcionam favorecerá no ensino e aprendizagem e na articulação das práticas de leitura e análise linguística em sala de aula.

Em relação ao conceito de gênero discursivo, Bakhtin (2011) explica que o enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada campo inserido num

dado contexto. “Bakhtin opta pelo termo gêneros do discurso, definindo-os como tipo relativamente estáveis de enunciados ou formas relativamente estáveis e normativas de enunciados” (RODRIGUES, 2005, p.163). Na explicação de Rodrigues (2005), quando Bakhtin cita a palavra “tipo” ele não está se referindo ao tipo textual, mas aos tipos sociais de enunciado que apresentam traços comuns constituídos historicamente. “O que constitui um gênero é a sua ligação com uma situação social de interação e não as suas propriedades formais” (RODRIGUES, 2005, p.164).

Bakhtin e Volochinov (1988) não elevaram o texto como dado primário para o estudo da linguagem. Em seu percurso metodológico com o texto, ultrapassam a sua materialidade para concebê-lo como enunciado. A pesquisa de um determinado gênero não pode ter apenas um caráter descritivo, pois esta postura apaga o caráter dialógico da linguagem. Assim, o caminho contempla os seguintes passos por eles apresentados:

1. As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza.
2. As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal.
3. A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1988, p.124).

Nessa perspectiva, Bakhtin (2011) defende que o gênero é um enunciado elaborado pelo uso da língua (oral ou escrita) nos variados campos de atuação e à medida que as atividades humanas, vão sendo transformadas pela interação, os campos vão se desenvolvendo e ampliando em sua complexidade e os enunciados tornam-se cada vez mais elaborados. Os textos, pertencentes a um campo, viabilizam a comunicação, ou seja, a forma de dizer.

Nesse aspecto, Bakhtin (2011) desenvolve o conceito de cronotopo (tempo e espaço) na situação social onde os gêneros circulam em interação. Rodrigues (2005, p.164) explica que

Cada gênero está assentado em um diferente cronotopo, pois inclui um horizonte espacial e temporal (qual esfera social, em que momento histórico, qual situação de interação), um horizonte temático e axiológico (qual o tema do gênero, qual a sua finalidade-discursiva) e uma concepção de autor e destinatário (RODRIGUES, 2005, p.164).

Há diferentes gêneros discursivos, pelos quais moldamos a nossa fala e escrita em cada campo de comunicação. Por exemplo, na universidade podemos elencar gêneros discursivos como o artigo científico, dissertação, resenha, trabalho acadêmico, ensaio, palestra, conferência etc. No campo religioso, as ladainhas, os salmos, evangelhos, orações, narrativas históricas, sermões, parábolas etc. No campo jurídico, temos as normas, regulamentos, decretos, leis, textos processuais, petições, discurso de acusação ou defesa, veredito (dados pelos juízes nos julgamentos) etc. No campo publicitário, temos o anúncio, a propaganda, campanhas políticas ou educativas (folhetos, folders, cartazes) etc. No campo midiático, notícia, reportagem, entrevista, propaganda, debates, filmes etc.

Para que se retrate cada campo quanto a sua finalidade e às condições específicas de produção, é preciso que sejam considerados o conteúdo temático, o estilo verbal, ou seja, os recursos linguísticos utilizados e, por fim, como foram construídos os enunciados na sua estrutura composicional, “pois os gêneros, com seus propósitos discursivos não são indiferentes às características da sua esfera, ou melhor, ele as ‘mostram’” (RODRIGUES, 2005, p. 167). Fundamentada em Bakhtin, a autora explica sucintamente os três momentos em que os gêneros podem ser decompostos:

[...] tema (referido a objetos [objeto do discurso]) e sentidos (outros enunciados), estilo verbal (seleção dos recursos léxicos, fraseológicos e gramaticais da língua) e construção composicional (procedimentos composicionais para a organização, disposição e acabamento da totalidade discursiva e da relação dos participantes da comunicação discursiva) (RODRIGUES, 2005, p. 167).

Rojo e Barbosa (2015) comentam que esses três componentes dos gêneros são interligados, ou seja, “os temas de um texto ou enunciado se realizam somente a partir de certo estilo e de uma forma de composição específica” (ROJO, 2015, p.87). Segundo elas, a separação é realizada apenas para ajudar na análise dos textos estudados nos gêneros.

Na abordagem bakhtiniana, o tema é mais do que “o conteúdo, o assunto ou tópico principal... ele é o conteúdo inferido na apreciação de valor, na avaliação, no acento valorativo que o locutor (falante ou autor) lhe dá” (ROJO e BARBOSA, 2015, p.87). Todo texto é construído sob um tema subsidiado pelo estilo e composição. O conteúdo temático de cada um é único e tem apreciações de valor por parte do locutor que, ao escrever, compartilha também ideologias. Neste aspecto, o conteúdo temático do enunciado/enunciação é determinado pelas formas linguísticas, bem como por elementos

não verbais. Por carregar valor ideológico, sendo único e irreptível, seus enunciados vão produzindo novos sentidos.

Em relação ao estilo, o qual pode ser definido como os recursos expressivos da língua presentes nos enunciados do gênero, Bakhtin (2011) diz que se pode estudar um dado estilo linguístico, porém, para ser mais produtivo, é preciso estudá-lo a partir dos gêneros. Para ele, o estilo está vinculado em certas unidades temáticas, podendo ter características comuns com outros enunciados na mesma cadeia de interação. Cada gênero tem uma organização linguística que precisa ser estudada dentro dos seus enunciados, podendo ser uma organização simples ou complexa. Um gênero pode ter um estilo bem individual (do autor), enquanto outros podem ter traços estilísticos pertencentes a outros gêneros, o que pode gerar certa interdiscursividade e heterogeneidade entre os gêneros discursivos. Por exemplo, a propaganda não pertence ao campo do argumentar, mas é possível inferir que o discurso argumentativo está presente nela ao analisarmos o estilo linguístico dos enunciados.

Para além do assunto específico do texto, é possível que se façam relações entre os gêneros discursos de diversos campos, porém, cada gênero manterá o seu discurso ideológico do campo ao qual pertence. Rojo e Barbosa (2015, p.92) explicam que “estilo são as escolhas linguísticas que fazemos para dizer o que queremos dizer (“vontade enunciativa”), para gerar o sentido desejado”. São escolhas que envolvem a gramática, as questões lexicais, de sintaxe, variedades linguísticas, aspectos morfossintáticos etc. enfim tudo o que o locutor escolhe para expressar o que deseja aos seus interlocutores de forma que os enunciados sejam compreendidos.

Quanto à forma composicional, como no estilo, proporciona clareza dos sentidos e faz o acabamento, organizando todo enunciado no gênero. Ritter (2012, p.37) apresenta as dificuldades advindas de práticas cristalizadas, as quais não têm respaldo na teoria bakhtiniana:

Na maioria das vezes, como professores de Língua Portuguesa, ao nos depararmos com exemplares de textos de um mesmo gênero, o maior desejo é “enformar” os traços de sua estrutura composicional em um esqueleto estrutural maior, fixo, que dê conta de todo o projeto enunciativo do locutor e de suas condições concretas. Entretanto, para a teoria bakhtiniana, a forma composicional de um gênero, apesar de apresentar um aspecto mais fixo, se comparada ao tema e ao estilo, também está vinculada à forma arquitetônica, determinada pelo projeto enunciativo do locutor (RITTER, 2012, p.37).

Diante do exposto, podemos dar continuidade dessas explanações teóricas a partir da análise do gênero discursivo propaganda impressa, a qual mobiliza diferentes recursos

expressivos e propósitos comunicacionais diferentes, pois nesse gênero observam-se recursos verbais, não-verbais, o caráter semiótico e multimodal. Na próxima seção, discutiremos sobre os elementos que compõem a estrutura desse gênero, seu campo discursivo, seu horizonte social imediato e mais amplo, bem como o porquê da escolha dele pela pesquisadora e não outro para articular práticas de linguagem no ensino aprendizagem da leitura e análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa.

#### **1.2.4 O gênero discursivo propaganda impressa**

Os estudos realizados nesta pesquisa aliados às práticas pedagógicas vivenciadas em sala de aula desencadeiam reflexões para as futuras práticas de linguagem e permitem relacionar os conceitos bakhtinianos abordados com o gênero discursivo escolhido como um eixo organizador para as aulas de leitura onde o texto é visto como enunciado. Apesar da clareza e consciência de que não há uma receita específica para a articulação dos gêneros discursivos no processo de ensino e aprendizagem das práticas de linguagem, por serem relativamente estáveis, apresentamos a sua importância na formação do leitor crítico e como abordá-los nas práticas de leitura e AL em sala de aula. Estas reflexões nortearão a ressignificação do Plano de Trabalho Docente.

Assim, Lopes-Rossi (2010, p. 417) apresenta uma abordagem de leitura sob o viés da concepção sócio-discursiva ou sócio-enunciativa de ensino, pela qual promove a “ampliação do conhecimento do leitor a respeito do texto publicitário e ao desenvolvimento de sua percepção leitora”. Desta forma, desenvolve habilidades de uma leitura crítica e a formação do leitor do gênero propaganda impressa.

Para a compreensão deste gênero discursivo, a autora diz que “é preciso mobilizar um conjunto de conhecimentos sobre todos os seus aspectos constitutivos” (LOPES-ROSSI, 2010, p. 419), pois cada gênero discursivo apresenta aspectos sócio-comunicativos, funcionais, composicionais, tema e estilo. Assim, devem ser considerados os elementos composicionais, a multimodalidade de linguagem, as condições de produção e circulação, o público-alvo, o seu propósito comunicativo e os recursos persuasivos verbais e não-verbais utilizados ao estudarmos uma propaganda impressa.

Além disso, há necessidade de esclarecimento da diferença entre os tipos de propaganda social e de consumo. Lopes-Rossi (2004) discorre sobre a função, os tipos de propagandas e a diferença dos termos publicidade e propaganda, como podemos observar:

[...] a propaganda divulga crenças e ideias destinadas a influenciar as opiniões, os sentimentos e as atitudes do público receptor. Alguns subtipos de propaganda, de acordo com Pinho (1990) são: de produto, de serviços. De empresas de varejo, ideológica, política, eleitoral, governamental, institucional, social. O termo publicidade é usado para designar o meio de comunicação que visa tornar conhecido um produto, um serviço ou uma empresa e promover vendas. Busca despertar na massa consumidora o desejo pelo produto anunciado, abertamente, sem encobrir o nome ou a intenção do anunciante, como explica Sant'Anna (1998). De acordo com essa definição, a publicidade seria sinônima apenas de propaganda comercial (LOPES-ROSSI, 2004, p. 4).

Estabelecidas as diferenças e tipos de propaganda, o próximo passo é pensar em quais seriam as funções das propagandas de produto e da propaganda social. No campo midiático, existem propagandas cujo o propósito comunicativo não é promover vendas e o consumo de bens e serviços e sim propagar ideias, divulgar campanhas que visam chamar atenção do público-alvo para problemas sociais ou individuais com a finalidade na mudança de atitudes e comportamentos, portanto, sem fins lucrativos. Segundo Lopes-Rossi (2015), estas propagandas não apresentam regularidades quanto a sua estrutura composicional, mas podem ser analisadas a partir das suas condições de produção utilizadas na construção dos elementos verbal e não-verbal que ratificam as ideias que querem compartilhar.

As propagandas publicitárias, por sua vez, têm o foco no consumo e por isto operam com apelos e argumentos para convencer o público-alvo a consumir produtos ou serviços que prometem suprir as suas necessidades. Lopes-Rossi (2010) explica que para cumprir seu propósito comunicativo, essas propagandas utilizam recursos persuasivos verbais e não-verbais com os objetivos de

[...] 1) criar um desejo ou excitar um desejo já manifesto no consciente do leitor - que ele entende como uma necessidade -; 2) salientar a capacidade do objeto em satisfazer aquela necessidade - demonstrando que o sacrifício da compra vale a pena - e 3) levar o público-alvo à compra do produto. Esses apelos remetem o público-alvo, de maneira geral, a emoções, sensações, lembranças, desejos, ideias que correspondem a valores sociais e as seus ideais de felicidade, independentemente do produtos anunciados (LOPES-ROSSI, 2010, p. 421).

Nessa perspectiva, Lopes-Rossi (2010) estabelece um encaminhamento metodológico para o trabalho de leitura com o gênero propaganda impressa a partir de quatro procedimentos de leitura para orientar o trabalho em sala de aula, o qual está exposto em formato de quadro pela pesquisadora.

**Quadro 3:** Procedimentos de leitura em sala de aula com gênero propaganda

<b>Procedimentos de leitura em sala de aula com gênero propaganda</b>		
<b>Corpus de análise</b>	Selecionar os textos	
<b>Leitura global</b>	<p>-Levantamento do conhecimento prévio do leitor;</p> <p>-Trabalho com as condições de produção: quem escreve (em geral) esse gênero discursivo? Com que propósito? Onde? Quando? Como? Qual a temática desse gênero discursivo? Em que condições esse gênero pode ser produzido e pode circular em nossa sociedade?</p> <p>-Identificação das características composicionais do gênero</p>	
	<table border="1"> <tr> <td> <p>Questões para a leitura global para a propaganda de produto:</p> <p>1- Que produto ou serviço está sendo oferecido (vendido)?</p> <p>2- Qual o público alvo da propaganda?</p> <p>3- Considerando a propaganda no todo, que palavras referentes a ideias, emoções, sensações, lembranças poderíamos associar a essa propaganda?</p> </td> <td> <p>Questões para a leitura global para a propaganda social:</p> <p>1- Qual é o tema/assunto sobre o qual a propaganda quer conscientizar o leitor?</p> <p>2- Qual a proposição básica da propaganda? Ou seja: qual é a ideia que a propaganda quer fixar na mente do leitor?</p> <p>3- Qual é o público-alvo dessa propaganda?</p> </td> </tr> </table>	<p>Questões para a leitura global para a propaganda de produto:</p> <p>1- Que produto ou serviço está sendo oferecido (vendido)?</p> <p>2- Qual o público alvo da propaganda?</p> <p>3- Considerando a propaganda no todo, que palavras referentes a ideias, emoções, sensações, lembranças poderíamos associar a essa propaganda?</p>
<p>Questões para a leitura global para a propaganda de produto:</p> <p>1- Que produto ou serviço está sendo oferecido (vendido)?</p> <p>2- Qual o público alvo da propaganda?</p> <p>3- Considerando a propaganda no todo, que palavras referentes a ideias, emoções, sensações, lembranças poderíamos associar a essa propaganda?</p>	<p>Questões para a leitura global para a propaganda social:</p> <p>1- Qual é o tema/assunto sobre o qual a propaganda quer conscientizar o leitor?</p> <p>2- Qual a proposição básica da propaganda? Ou seja: qual é a ideia que a propaganda quer fixar na mente do leitor?</p> <p>3- Qual é o público-alvo dessa propaganda?</p>	
<b>Leitura detalhada</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O estabelecimento de objetivos para a leitura detalhada em todas propagandas:               <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Ler atentamente a propaganda com o objetivo de verificar se há aspectos gráficos – cores, formas, aspecto gráfico das letras, imagens ou outro recurso – usados como apelo para sensibilizar o público alvo em relação às necessidades que a propaganda se propõe a satisfazer.</li> <li>2- Ler o texto verbal com o objetivo de verificar se ele está sendo usado como recurso (apelo) para sensibilizar o público-alvo em relação às necessidades que a propaganda se propõe a satisfazer.</li> <li>3- Refletir sobre qual (is) necessidade (s) de seu público-alvo ou lógica essa propaganda se propõe a satisfazer?</li> </ol> </li> <li>• Estudo dos elementos, das características linguísticas, das marcas enunciativas, verbais ou não-verbais.</li> </ul>	
	<table border="1"> <tr> <th><b>Elementos não-verbais</b></th> </tr> <tr> <td> <p>-Cores</p> <p>-Tipos de letras</p> <p>-Disposição das informações na página.</p> <p>-Fotos e ilustrações.</p> <p>-Recortes, apliques, formas do contorno do papel, dobras, perfumes, sons.</p> </td> </tr> </table>	<b>Elementos não-verbais</b>
<b>Elementos não-verbais</b>		
<p>-Cores</p> <p>-Tipos de letras</p> <p>-Disposição das informações na página.</p> <p>-Fotos e ilustrações.</p> <p>-Recortes, apliques, formas do contorno do papel, dobras, perfumes, sons.</p>		

	<p style="text-align: center;"><b>Elementos verbais</b></p> <p>-O texto racional com ações persuasivas, enumerando vantagens, justificando razões;</p> <p>-O texto emotivo que destaca os efeitos de se obter um produto;</p> <p>-Os marcadores de pressuposição: “até, só, nem, agora, ainda, desta vez, novo, também, seu, antes que, depois que, é que, apesar de; verbos como ajudar, continuar, permanecer, reduzir, diminuir, aumenta, perde, manter;</p> <p>-Verbos no imperativo;</p> <p>- Os recursos linguísticos (jogo de palavras, rimas, metáforas etc.);</p> <p>-Os pronomes ocultos ou visíveis.</p> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Alguns questionamentos para nortear a leitura da propaganda social:</li> </ul> <p>1- Que recursos verbais foram usados para conscientizar o público-alvo sobre alguma causa social e motivá-lo para uma ação em prol dessa causa (para ele fazer algo, colaborar, agir)? (Observar se há algum aspecto de vocabulário, de recursos de pontuação e ou qualquer outro que chama a atenção do leitor.)</p> <p>2- Que aspectos gráficos – cores, formas, aspecto gráfico das letras, imagens ou qualquer outro recurso – são usados como apelos para sensibilizar o público-alvo?</p> <p>3- Que associação de ideias e de imagens pode ser percebida?</p> <p>4- Que sentimento (s) ou sensação essa associação de recursos para o público-alvo?</p>
<b>Apreciação valorativa</b>	<p>Através dos seguintes questionamentos:</p> <p>1- Você acha que os aspectos linguísticos e gráficos utilizados podem seduzir o público-alvo? Por quê? No caso da propaganda social, o verbo apropriado é <i>convencer</i>.</p> <p>2- Na propaganda de produto: considerando os aspectos éticos, você acha que essa é uma boa propaganda?</p> <p>3- Na propaganda social: com que problemas e valores da sociedade atual essa propaganda dialoga? Qual é a sua posição em relação ao que foi dito? Por quê?</p>

**Fonte:** A pesquisadora.

Lopes-Rossi (2010) parte do corpus da análise que é a seleção dos textos do gênero que será estudado. Em seguida, inicia-se o primeiro procedimento que é a realização de uma leitura global. Neste momento, além de contemplar o levantamento do conhecimento prévio do leitor, busca-se trabalhar as condições de produção e circulação do gênero. Para a autora, a leitura global também contempla a identificação das características composicionais do gênero. Sem uma leitura global, o processo de compreensão na leitura detalhada ficará comprometida e dificultará no estabelecimento de objetivos de leitura para o gênero em estudo. Por ter pouco texto verbal na propaganda de produto ou social, torna-se difícil separar a leitura global da leitura detalhada.

O segundo procedimento de leitura é o estabelecimento de objetivos para a leitura detalhada.

Pensando em gêneros discursivos, podemos afirmar que cada um, de acordo com seu propósito comunicativo, permite o estabelecimento de objetivos de leitura que independem do assunto específico do texto porque um leitor proficiente de um gênero busca determinadas informações inerentes à atividade comunicativa que aquele gênero realiza” (LOPES-ROSSI, 2010, p.425).

Com este pensamento Lopes-Rossi (2010, p.425-426) apresenta três objetivos que podem ser aplicados em todas as propagandas. Podemos inferir que os objetivos da propaganda social são os mesmos apresentados no quadro, porém, com algumas adaptações, por exemplo: leia a propaganda a fim de verificar: há recursos gráficos e semióticos (aspectos não-verbais) e escritos (aspectos verbais) para conscientizar sobre os problemas sociais ou individuais? Que problema essa propaganda procura despertar a reflexão do seu público-alvo? Quais ações ela propõe para mudanças de atitudes e comportamento?

O terceiro procedimento de leitura é a leitura detalhada, a partir dos objetivos estabelecidos, das características linguísticas, das marcas enunciativas, sejam verbais ou não-verbais. Como este gênero discursivo não possui muito a parte verbal, faz-se necessário a exploração dos elementos não-verbais.

O quarto e último procedimento de leitura proficiente sugerido por Lopes-Rossi (2010) promove um posicionamento através de perguntas reflexivas frente ao gênero discursivo estudado. É o momento avaliativo sob critérios para apreciação valorativa.

Passamos a apresentar algumas das características do estilo desse gênero. As cores se bem usadas,

“formam uma atmosfera agradável e apropriada ao espírito da mensagem ou ao próprio produto, pois [...] elas têm poder de evocar sentimentos e sensações”, “O vermelho é quente e impulsivo; traduz paixão e entusiasmo ou simboliza guerra ou perigo. O verde dá a sensação de frescor e água corrente simboliza esperança. O azul é frio e calmante; dá a impressão de céu e espaço aberto. O amarelo e o laranja sugerem luminosidade e alegria.” (SANT’ANA, 1998, p.181-182).

Esses são apenas alguns exemplos de como culturalmente associamos cores, ideias e estados de espírito. Ainda conforme Sant’Ana (1998), tamanhos e tipos diferentes de letras indicam a importância da informação da perspectiva do anunciante; fontes diferentes do padrão de imprensa são usadas para evocar sentimentos e sensações

de acordo com a atmosfera que o anúncio quer criar: letras “gordas”, “magras”, “clássicas”, “medievais”, “infantis”, “descontraídas”...

Quanto à disposição da página, o autor explica que o texto verbal que se pretende causar maior impacto é colocado na metade superior da página; sendo nesta, a parte esquerda provavelmente a primeira a ser lida. As fotos e ilustrações reforçam os sentimentos e sensações pretendidos pelo anúncio. Também, os recortes, apliques, formas do contorno do papel, dobras, perfumes, sons etc. A tecnologia atual permite inúmeros recursos que reforçam os sentimentos e sensações pretendidos pelo anúncio, bem como remetem a valores e desejos do público alvo.

Sant’Ana (1998) esclarece que há alguns recursos verbais que podem ampliar a leitura das propagandas impressas, como: o texto racional com ações persuasivas, enumerando vantagens, justificando razões; o texto emotivo que destaca os efeitos de se obter um produto. Lopes- Rossi ( 2010, p. 427) também elenca alguns marcadores de pressuposição, por exemplo, os recursos linguísticos: *até, só, nem, agora, ainda, desta vez, novo, também, seu, antes que, depois que, é que, apesar de*; verbos como *ajudar, continuar, permanecer, reduzir, diminuir, aumentar, perder, manter*; verbos no imperativo, que pressupõe que quem dá a ordem tem condições de fazê-lo por autoridade e conhecimento e quem a recebe tem a obrigação ou necessidade de cumpri-la; por fim, os recursos linguísticos como jogo de palavras, rimas, metáforas etc. Podemos destacar outros aspectos gráficos como as aspás e os elementos gramaticais como os pronomes que ora podem aparecer ocultos ou ora visíveis nas propagandas e evidenciam quais são as vozes que dialogam na propaganda.

Ainda sobre os recursos verbais mais comuns na propaganda, Sandmann (2003) comenta que em sua construção deve-se seguir ou decidir por qual estrutura de linguagem se optará durante a sua criação, pois os textos publicitários têm como objetivo convencer o leitor para comprar um produto, serviço ou ideia. Para ele, é muito comum o uso da linguagem coloquial nos textos, sejam as gírias ou o uso do pronome *você* na produção de uma propaganda. Esses recursos possui respaldo nas variações linguísticas e utilizados para chamar e prender a atenção do leitor. Muitas vezes, no texto da propaganda, encontramos palavras estrangeiras desnecessárias como empréstimo linguístico para vender o produto ou serviço e elas estão por toda a parte. Para os produtores da propaganda, imitar os modelos estrangeiros é chique, exótico e capaz de impressionar o público alvo.

A escrita dentro das normas ortográficas padrão numa determinada propaganda pode não ter efeito algum, por isso são infringidas intencionalmente, não com a finalidade de desprezá-las, mas de realizar um jogo com o uso das letras e assim criar efeitos especiais. Para isso, pode-se usar palavras fonologicamente e foneticamente, bem como palavras homônimas ou com as letras consideradas arbitrárias na escrita (x/ch), etc.

Outro recurso que pode ser utilizado na criação de propagandas são os esquemas fonológicos: a rima, o ritmo, a aliteração e a paranomásia. Eles são muito utilizados na linguagem poética e no texto da propaganda têm o objetivo de chamar a atenção para a mensagem, e por ser de fácil memorização o seu conteúdo, induz ao consumo do produto, serviço ou ideia.

Em relação aos aspectos morfológicos, o autor explica que há vários tipos especiais de formação na construção das palavras. Na propaganda, são eleitos os tipos mais criativos, estilísticos com ou sem levar em consideração a norma padrão, dependendo do efeito e objetivo que se quer produzir nos interlocutores.

Pode-se formar uma palavra complexa por mais de um morfema lexical. Para realçar o produto utilizam-se os prefixos intensivos (multi, super, hiper, mega), os sufixos de grau (diminutivos ou aumentativos) para exaltar a superioridade da qualidade do serviço ou aquisição do produto ou indicar intensidade pra mais ou para menos do preço de uma mercadoria ou serviço. O uso do cruzamento vocabular que é a união de duas palavras para formar uma nova, a ressegmentação para criar unidades lexicais mais longas ou juntar sem acréscimo e a desopacificação que visa destacar com cor o final de uma palavra também são marcas do estilo do gênero propaganda impressa.

Os textos das propagandas podem combinar palavras numa oração, frase ou período. Os aspectos sintáticos característicos nesses textos são: a simplicidade estrutural, topicalização, coordenação, paralelismo, simetria e combinações estilísticas.

Na simplicidade estrutural, pode-se ter ou não verbo ou conectivos, o nome comercial poderá vir primeiro sem elementos coesivos. Por último, as combinações estilísticas que fazem um jogo e misturam palavras concretas e abstratas numa frase, classes diferentes de palavras etc.

No texto verbal da propaganda, quanto mais tiver polissemia melhor para entreter os interlocutores, prender a sua atenção e levá-lo não somente a entender a mensagem, mas a consumir o produto ou serviço oferecido. Assim, os aspectos semânticos podem ser o jogo de palavras, tais como: palavras com vários significados (polissêmica), sentido real (denotativa), sentido subjetivo, emotivo (conotativa), ideias opostas (autonímia) e as

combinações estranhas/forçadas, não-comuns ao uso (combinações estilísticas) selecionadas com o objetivo de chocar o leitor e levá-lo a se ocupar com o texto e persuadi-lo.

Para fugir da mediocridade, a linguagem figurada proporciona à mensagem publicitária mais brilhantismo, vida, criatividade e originalidade, seja no uso de metáforas, metonímia ou figuras de personificação.

Segundo Sandman (2003), a estrutura de um texto publicitário é composta de “título”: uma frase curta, completa ou não, com o objetivo de colocar o leitor em contato com um fato; depois o “texto” com explanação mais acurada do proposto na frase; por fim a assinatura que apresenta o nome do serviço ou produto e a solução do que foi discutido antes. Esse tipo de propaganda necessita de um contexto, seja uma imagem, voz ou outros recursos, para ser compreendida totalmente pelo receptor. Geralmente, os textos publicitários comuns são os que recebem um toque com frases incompletas. Mas, ainda que faltem os conectivos ou verbos, elas mantêm conexão e coerência em algumas propagandas. Na metáfora, com base nas semelhanças, o significante refere-se a outro objeto ou fato.

Outro recurso da produção das propagandas e grande fonte de marketing são as marcas ou nomes de empresas comerciais, pois não apenas identificam uma instituição, mas também são usados na divulgação de promoções. Neste tipo de estrutura, dá-se muita importância a parte gráfica (uso das letras) e pode sofrer influência estrangeira, criatividade lexical, bem como dos outros aspectos supracitados durante a criação.

Na próxima seção, o objetivo é abordar em qual concepção didática a proposta de intervenção se apoia, no caso, o PTD.

### 1.3 O PLANO DE TRABALHO DOCENTE

Em primeiro lugar, destacamos que o motivo da escolha desse tipo de encaminhamento pedagógico é porque ele subsidia a ação didática na rede municipal de educação em que a professora atua como docente.

O formato do PTD segue às orientações didáticas de Gasparin (2012) fundamentadas na Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2011). Saviani (2011), embasado no materialismo histórico-dialético, busca compreender a Educação e conclui que a escola é um espaço privilegiado, pois é nela que os saberes são institucionalizados

e sistematizados. “A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência) [...] (SAVIANI, 2011, p. 14). Neste viés, Gasparin (2012) coadunando com os pensamentos de Saviani sistematiza o conteúdo em forma de uma didática na busca de práticas reais, concretas de uso social não distantes da realidade do aluno e a organiza nas cinco etapas dessa pedagogia para que o saber sincrético, espontâneo passe a ser cada vez mais elaborado cientificamente pelo aluno. Conforme Oruschi (2016), essa visão didático-pedagógica coaduna com os conceitos bakhtinianos de enunciado, linguagem e gêneros discursivos.

Apresentamos a seguir, algumas reflexões das abordagens psicológicas que fundamentam a ação docente, as concepções que fundamentam esta proposta didática pedagógica e explicamos cada etapa que subsidiarão a nova reconfiguração do Plano de Trabalho Docente de leitura e análise linguística do gênero discursivo propaganda.

Para Vygotsky (1991), o teórico cognitivista que fundamenta a didática gaspariana, o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que se realiza num determinado grupo cultural. Ele não ignora a parte biológica mais dá enorme importância à dimensão social, pois é a partir da mediação com outros indivíduos de sua espécie que o homem aprende e desenvolve suas funções psíquicas superiores, sendo a linguagem uma delas.

Para ele, o nível de desenvolvimento real ou efetivo ocorre quando a criança consegue realizar ou operar com o conhecimento de forma autônoma, sistematizado por ela; refere-se às conquistas consolidadas, pois a criança já aprendeu e sabe fazer sozinha, de forma independente, indicando que os processos mentais foram estabelecidos. A maioria das escolas valoriza este nível, ou seja, o que os alunos conseguem fazer (produto) e não como conseguem fazer (processo). O desempenho correto nem sempre significa uma operação mental bem realizada, pode significar apenas uma resposta mecânica. Daí a importância do professor conhecer o processo que a criança utiliza para chegar às respostas na construção de sentidos; o nível de desenvolvimento potencial se refere àquilo em que a criança pode chegar em matéria de aprendizagem, aquilo que alcançará com a ajuda de adultos ou outros colegas mais experientes. A distância entre o que o aluno pode fazer independentemente definida como nível de desenvolvimento real e aquilo que pode fazer dependendo do outro, definida como nível de desenvolvimento potencial, Vygotsky chamou de “Zona de Desenvolvimento Proximal”.

A zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã, ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, será capaz de

fazer sozinha amanhã. Na zona de desenvolvimento proximal o papel do outro como mediador no aprendizado permite a criança por meio do diálogo, da colaboração, da experiência compartilhada e das pistas que lhe são fornecidas, colocar em movimento vários processos de desenvolvimento que se internalizam e passam a fazer parte de seu desenvolvimento individual.

Este aprendizado bem realizado por parte do professor não só consolida, mas também cria novas zonas de desenvolvimento proximais produzindo mais e mais desenvolvimento do aluno.

Quanto à organização do PTD na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, Gasparin (2012) eleva a importância do professor no processo de ensino e aprendizagem, dizendo que ele não perdeu suas funções de transmissor e construtor de conhecimentos, mesmo que exista a impressão de que seja dispensável, pois ele torna-se indispensável tanto do ponto de vista didático quanto político quando se trata de mudanças em sala de aula e na sociedade.

Sendo a escola a expressão de cada momento histórico ela nunca é neutra, pois possui ideologia, por isso não pode ser considerada apenas como mera transmissora do conhecimento, de conteúdos cristalizados e desconectados das práticas sociais.

Para isto, os conhecimentos científicos necessitam ser reconstruídos com significados, com unidade, sem fragmentação e com compreensão crítica dos diversos olhares de uma mesma realidade, portanto, faz-se necessário privilegiar e valorizar a contradição, a dúvida, o questionamento no trabalho pedagógico.

O ponto de partida deste novo método é a realidade mais ampla, por meio de uma leitura crítica. O autor diz que sua proposta pedagógica utiliza a teoria dialética do conhecimento como fundamento à ação docente-discente. Assim, o aluno construirá o seu conhecimento que a priori é sincrético e confuso, mas que ao final do processo, torna-se sintético pela mediação da análise e com relações numerosas, constituindo um conhecimento elaborado e aberto para novos conhecimentos.

A primeira etapa, a Prática Social Inicial do conteúdo, é a primeira leitura da realidade onde o professor deve ouvir a prática social mediata do aluno. Este momento não serve apenas para conhecer o entorno do aluno, mas também para motivá-lo e produzir interesse para uma aprendizagem e uma prática docente significativa, porque ele não se interessa automaticamente pelos conteúdos.

Este momento visa perceber as representações que os alunos têm sobre o tema de estudo. Nele, mesmo que esta prática social seja comum ao professor e aluno, cada um se

posiciona de maneira diferente frente ao todo, pois a realidade do professor em relação ao tema de estudo é mais sintético e claro do que para o aluno que apresenta uma visão de mundo ainda naturalizada e sincrética.

Sendo assim, o papel do professor nesta fase é de tomar conhecimento da compreensão que o aluno possui no seu dia-a-dia sobre esses conceitos, aprofundar e enriquecer as concepções, se já construídas pelos alunos, retificando-as, esclarecendo as contradições provenientes de um novo estudo do objeto de conhecimento.

Dentro da concepção dialética, esta prática social é mais ampla porque se refere ao conhecimento acumulado, bem como o homem se organizou para produzir sua vida em todos os setores da sua existência, como seu trabalho, sua família, sua vida social etc.

Também é neste momento em que o professor faz a contextualização do conhecimento e a partir dele inicia a sua ação com a finalidade de fazer o aluno construir o conhecimento que ainda lhe falta.

Nesta etapa, existem duas formas de encaminhamento didático. A primeira, consiste em anunciar os conteúdos que serão trabalhados e apresentar os objetivos e a segunda é levantar a vivência do aluno por meio da vivência cotidiana dos alunos onde eles demonstram o que já sabem sobre os conteúdos que serão trabalhados e expressam o que gostariam de saber mais sobre eles, destacando que a temática desenvolvida em sala de aula está presente na prática social, no dia-a-dia. É preciso tomar cuidado para não discutir ou posicionar-se neste momento sobre os conteúdos. Também os objetivos precisam estar articulados com os conteúdos que serão estudados, pois eles orientarão todo o trabalho docente e discente em todos os outros passos da pedagogia histórico-crítica.

A segunda etapa, a Problematização, é o elo de transição entre o senso comum e o conhecimento científico e é através dela que se inicia o trabalho com o conteúdo sistematizado. Neste momento, criam-se situações-problema para estimular o pensamento, uma necessidade para se buscar o conhecimento e levar o aluno a se conscientizar de que é necessário questionar a realidade, pôr em dúvida certezas etc.

Este processo envolve questionar a prática social do aluno, analisá-la, considerando o que se estudará e a aplicabilidade destes conteúdos às exigências sociais.

Também envolve a seleção das principais interrogações levantadas na prática social para articulá-las frente ao conteúdo proposto pelo currículo escolar ou uma unidade de programa pré-estabelecido. Este é um movimento interrelacionado, pois ao mesmo tempo que se questiona a prática social do aluno em relação ao conteúdo, também se

questiona o conteúdo escolar, confrontando-o com a prática social, ou seja, qual a importância do conteúdo para a solução de problemas sociais do cotidiano.

Segundo Gasparin (2012), um problema decorre da seleção dos conteúdos, pois como selecionar aqueles que têm relevância social? O mais indicado seria um consenso entre os educadores da escola por meio de uma leitura das necessidades do grupo social e não individual que se trabalha, levando em consideração a atual realidade histórica e social. Neste processo de seleção, é preciso considerar as duas dimensões de uma mesma realidade, ou seja, o conteúdo escolar e as questões de ordem social.

Mesmo com os conteúdos pré-definidos não significa que a prática social será pré-determinada porque eles serão discutidos entre sujeitos sociais e revestidos de diversas dimensões.

Quanto aos procedimentos, nesta etapa é preciso fazer questionamento da prática social inicial e do conteúdo escolar apresentando razões ao aluno de aprender o conteúdo proposto, porque ele é necessário socialmente no mundo atual. É o momento de definir, ainda que superficialmente, os conceitos que serão estudados, preparando-o para o um segundo momento que é proporcionar uma discussão das dimensões do conteúdo (histórica, conceitual, econômica etc.) que consiste em olhar o mesmo objeto de diferentes ângulos. Essas dimensões são selecionadas de acordo com o conteúdo e os objetivos do estudo, bem como expressão de um determinado momento histórico. Enfim, este é o momento em que começa a tomada de consciência.

A terceira etapa, a Instrumentalização, centro do processo pedagógico, é onde se realiza a aprendizagem. Nela, a mediação do professor é imprescindível e seu trabalho consiste em dinamizar os processos mentais dos alunos, através de ações e recursos selecionados, com a finalidade dos alunos se apropriarem dos conhecimentos socialmente produzidos e sistematizados para responderem aos problemas levantados, mesmo que, neste momento, se resolva teoricamente as questões sociais.

Os conceitos científicos são estruturados nesta etapa, por isso, é preciso que se conheça o processo mental na formação destes conceitos para que as ações didático-pedagógicas docentes e discentes sejam bem sucedidas.

O suporte teórico nesta perspectiva é a Teoria histórico-cultural que entende que todo o conhecimento é construído socialmente, que o papel do professor é de mediador neste processo e que há duas fases na formação dos conceitos: os conceitos espontâneos, àqueles trazidos pelo aluno e os científicos, àqueles que são construídos através de uma ação intencional e sistematizada.

A formação do conhecimento científico se inicia a partir dos conhecimentos espontâneos e a sua formação ocorre quando o aluno incorpora um conhecimento novo em seus níveis diferentes de pensamento, pois dependendo muito de como se trabalha o conhecimento científico o aluno fará evolução de um nível mais empírico para um nível mais abstrato e geral. Há ainda a necessidade de considerar a idade do aluno para a tomada de consciência, a generalização do próprio pensamento e a zona de desenvolvimento proximal de cada um. Por isso, ao iniciar o estudo de determinado conteúdo é fundamental para o processo de ensino e aprendizagem, conhecer a correlação entre os conhecimentos científicos e cotidianos, a fim de verificar em que nível conceitual o aluno se encontra.

Como nesta etapa ocorre a construção do conhecimento científico e por sua especificidade teórica exigir um nível de pensamento e representação mental do objeto de estudo em suas diversas dimensões, faz-se necessário que o professor crie condições para análise e use outras operações mentais para que, numa ação pedagógica mediada, o aluno internalize os conceitos estudados.

Esta mediação pedagógica apresenta três momentos compostos por atitudes e ações do professor e dos alunos. O primeiro, antes da aula, envolve o preparo da aula pelo professor, o estudo e organização do conteúdo e dos alunos, uma expectativa da matéria a ser aprendida, realização de tarefas, leituras etc. O segundo, durante a aula, acontece a aprendizagem mediada pelo professor que apresenta gradativamente o conteúdo, explica-o, dá informações, questiona, corrige e faz os alunos explicarem e realizarem atividades mentais (aplicar, sintetizar, analisar, avaliar, comparar etc). O terceiro, ocorre após a aula, quando o professor apresenta expectativa da praticidade dos conhecimentos teóricos adquiridos aos alunos; analisa o processo de ensino e aprendizagem ou satisfação pelo trabalho realizado, pelos objetivos alcançados etc. Também, revê o conteúdo ministrado fazendo uma análise crítica e elabora um novo plano de trabalho, caso perceba que os alunos ainda não conseguiram aprender.

Enfim, o professor, ao realizar o seu trabalho de mediador, elabora esquemas de ações que visam a construção dos conceitos científicos, definindo e estabelecendo a ligação entre eles com os conceitos cotidianos ou espontâneos, retomando os conteúdos a cada tópico anunciado, apresentando sistematicamente o conteúdo científico, respondendo às perguntas levantadas em cada tópico de conteúdo e confrontando a dinâmica social com o conteúdo elaborado historicamente para que o aluno transforme este conhecimento em um instrumento de sua nova ação social.

A quarta etapa, a *Catarse*, consiste no aluno demonstrar o quanto se aproximou da resolução das situações-problema discutidas na prática social inicial, na problematização, na instrumentalização em relação ao tema e conteúdos estudados.

Ela é a síntese que o aluno faz do conhecimento espontâneo que trouxe e o conhecimento científico que adquiriu, representando assim, uma nova postura frente ao conteúdo estudado, uma nova visão da realidade que visa a transformação social. Isto exige do aluno uma elaboração mais elevada da compreensão do conteúdo, o mais científico possível, sendo expressa oralmente ou por escrito.

Este momento é marcado pelo descobrimento de que o conteúdo é um produto social e histórico, ou seja, surgiu em determinada época por algumas razões e servirá para cada geração de forma contextualizada para dar continuidade da cultura e compreensão dos fenômenos sociais de cada momento histórico, inclusive da sociedade atual do educando.

Sendo assim, o aluno não apreende um conteúdo apenas, mas algo com significado para si e para a sua sociedade. Isto o impulsiona a buscar soluções para as questões mesmo que, às vezes, apenas no nível intelectual.

Esta apropriação do conteúdo é total ou parcial, passando por alguns níveis, exigindo que constantemente e de forma sistemática se contraponha os conceitos do cotidiano e os científicos nos exercícios de aula para fazer o aluno avançar de um nível para o outro de melhor aproveitamento.

Dois procedimentos práticos são necessários para averiguação da efetiva aprendizagem nesta etapa, além da retomada dos objetivos propostos na Prática Social Inicial, pois o alvo é que o aluno neste momento, evidencie que mudou intelectualmente. O primeiro, é a elaboração teórica da nova síntese, onde o aluno sistematiza o conteúdo que adquiriu, a conclusão que chegou mentalmente, apresentando as várias faces do assunto estudado e compara o que ele sabia no início do estudo e o que aprendeu através do estudo e análise do conteúdo. O segundo, é a expressão prática da nova síntese, ou seja, a expressão material do conhecimento. Isto se torna necessário porque, permanecer no nível mental sem que se exija a organização do pensamento pelo uso da escrita ou outro instrumento, o conhecimento ficará comprometido e difícil para diagnosticar o quanto o aluno entendeu ou aprendeu em determinado conteúdo trabalhado.

Apesar da avaliação ser realizada em todas as etapas, é neste momento em que ela toma uma proporção maior, pois o aluno precisará aplicar o que aprendeu em várias

situações concretas. Esta avaliação pode ser informal ou formal, através de instrumentos variados e com critérios pré-estabelecidos e de conhecimento dos alunos.

Também deve possibilitar ao aluno a reelaboração e expressão do conteúdo em todas as dimensões levantadas na Problematização e trabalhadas na Instrumentalização.

Por fim, a quinta etapa, a Prática Social Final, é a aplicação dos conhecimentos adquiridos por meio das etapas anteriores. É o momento de desenvolver ações efetivas em nível mental ou material, de desafiar o aluno a pôr em prática o novo conhecimento escolar. Para que isto seja possível, o conhecimento precisa ser significativo, permitindo um envolvimento social e articulado com a realidade para assim produzir transformação.

Para que haja a manifestação de uma nova postura prática, faz-se necessário que professor e aluno discutam e definam juntos estratégias de como poderão utilizar os novos conceitos para solução das questões sociais, assumindo um compromisso social, através das intenções e proposta de ação. As ações planejadas devem ser de curto a longo prazo, reais e cabíveis mesmo sendo pequenas.

A proposta de ação deverá partir do conteúdo estudado e pode contemplar ações intelectuais, trabalhos sociais, manuais ou físicas. Em suma, esta etapa tem por finalidade romper com o ensino tradicional e ir além da sala de aula.

A seguir, apresentamos uma síntese dessa proposta em um quadro do projeto de trabalho docente-discente na perspectiva Histórico-crítica.

**Quadro 4** - Projeto de trabalho docente-discente na perspectiva Histórico-crítica

<b>PRÁTICA</b>	<b>TEORIA</b>			<b>PRÁTICA</b>
<b>Nível de desenvolvimento atual</b>	<b>Zona de desenvolvimento imediato/proximal</b>			<b>Novo nível de desenvolvimento atual</b>
<b>Prática Social Inicial do Conteúdo</b>	<b>Problematização</b>	<b>Instrumentalização</b>	<b>Catarse</b>	<b>Prática Social Final do Conteúdo</b>
<p><b>1) Listagem do conteúdos e objetivos:</b></p> <p>Objetivo geral</p> <p>Tópicos: objetivos específicos</p> <p>2) Vivência cotidiana do conteúdo:</p> <p>a) O que o aluno já sabe: visão da totalidade empírica.</p> <p>Mobilização.</p> <p>b) Desafio: o que gostaria de saber mais?</p>	<p>1) Identificação e discussão sobre os principais problemas postos pela prática social e pelo conteúdo.</p> <p>2) Dimensões do conteúdo a serem estudadas.</p>	<p>1) Ações docentes e discentes para construção do conhecimento. Relação aluno e objeto do conhecimento pela mediação docente.</p> <p>2) Recursos humanos e materiais.</p>	<p>1) Elaboração teórica da síntese, da nova postura mental. Construção da nova totalidade completa.</p> <p>2) Expressão prática da síntese.</p> <p>Avaliação: deve atender às dimensões trabalhadas e aos objetivos.</p>	<p>1) Intenções do aluno. Manifestação da nova postura prática, da nova atitude sobre o conteúdo e da nova forma de agir.</p> <p>2) Ações do aluno.</p> <p>Nova prática social do conteúdo, em função da transformação social.</p>

**Fonte-** Gasparin, 2012 (anexo 1) p. 159.

A forma como os autores citados, nesta pesquisa, abordam e encaminham as práticas de leitura e análise linguística e da ação docente na perspectiva da didática da Pedagogia Histórico-Crítica proporciona reflexões sobre os possíveis caminhos para a reconfiguração do PTD com o uso do gênero discursivo propaganda impressa presente no currículo da rede de ensino em que a professora atua. Desta forma, a seguir descreveremos o percurso metodológico da presente pesquisa.

## 2 O PERCURSO METODOLÓGICO E ANALÍTICO: UM OLHAR PARA O PTD

Esta seção apresenta a fundamentação metodológica da pesquisa e sua contextualização desenvolvida na fase de geração de dados, elencando a análise do documento escolar: o Plano de Trabalho Docente para o gênero propaganda impressa, denominado doravante de PTD 1.

Assim, na primeira seção discorreremos sobre o caminho metodológico desta investigação.

Em seguida, apresentamos a análise do PTD 1.

### 2.1 A PERSPECTIVA METODOLÓGICA E O TIPO DE PESQUISA

A visão predominante sobre a Linguística Aplicada (doravante LA), atualmente, surge das preocupações dos estudiosos com o ensino da língua materna, ao final do século XX, no Brasil em que o foco passa do fator abstrato da língua para uma “concepção de língua como objeto social” (RODRIGUES; CERUTTI-RIZATTI, 2011, p. 23). Essa interpretação permite ao professor de Língua Materna uma abertura, pois, através da LA ele pode estudar a interação social por meio da linguagem em uso de um dado grupo social e verificar como ela é utilizada, bem como buscar a solução dos problemas humanos provenientes dos seus vários usos. Desta forma, “[...] passaram a dar destaque às ações discursivas em contextos específicos, preocupando-se com as implicações de sentido depreensíveis dessa abordagem” (RODRIGUES; CERUTTI-RIZATTI, 2011, p. 22). A partir daí, a LA passa a ser vista como área autônoma, produtora de teorias para levantar e solucionar os problemas de relevância social envolvidos com as práticas de linguagem seja na escola ou em outro contexto social como explicam Rodrigues; Cerutti-Rizatti (2011):

[...] a atividade do linguista aplicado, na última década, tem convergido com o interesse em entender, explicar ou solucionar problemas, objetivando a criação ou aprimoramento de soluções para tais problemas, tomados em sua contextualização, em sua relevância social, o que confere às soluções condição de conhecimento útil a participantes sociais efetivos (RODRIGUES; CERUTTI-RIZATTI, 2011, p. 26).

Portanto, a partir da visão contemporânea da LA, que tem como foco o levantamento de problemas postos pelo uso da linguagem em práticas reais, entendemos que nossa investigação inscreve-se na LA, pois trata de um problema socialmente relevante para o contexto da atuação profissional da professora-pesquisadora: a ressignificação de uma proposta de intervenção. Para tanto, elegemos como um dos nossos passos metodológicos a análise da forma como o documento eleito para geração de dados encaminha as práticas de leitura e análise linguística e se ele auxilia na solução de problemas de ensino e aprendizagem da língua materna, promovendo a formação de um leitor crítico, que necessita fazer do espaço escolar um lugar de letramento que vá além da mera decodificação da leitura.

A metodologia está configurada parcialmente no perfil de uma pesquisa-ação de natureza qualitativa-interpretativa. Consideramos parcialmente pois, apesar de buscarmos a compreensão de uma dada realidade para nela intervir de forma sistemática com ações planejadas na prática em contexto escolar na disciplina de Língua Portuguesa (TRIPP, 2005; THIOLENT, 1986), não aplicamos a intervenção pedagógica elaborada. Mas, mesmo assim, há um caminho percorrido pela professora-pesquisadora que é fruto de inquietações advindas da formação recebida durante as disciplinas realizadas no mestrado profissional e da análise da própria realidade como formadora de leitores críticos nas aulas de leitura e análise linguísticas na disciplina de Língua Portuguesa na educação básica. “Na pesquisa-ação uma capacidade de aprendizagem é associada ao processo de investigação” (THIOLENT, 1986, p. 66). Foi exatamente este o percurso escolhido pela pesquisadora que investigou sua própria realidade e aprendeu como nela intervir. Ao dialogar com o PTD1, houve a necessidade de elucidar a sua prática docente e a tomada de decisões para uma nova reconfiguração do plano de ação. Por conseguinte, houve aprendizagem e novos ensinamentos ao investigar e discutir as possíveis intervenções com a orientadora da pesquisa.

Dessa forma, o olhar para a realidade escolar foi composto de observações dos sujeitos em situações de aprendizagem a fim de conhecê-los para que a proposta de intervenção fosse, o mais possível, eficaz e atendesse as necessidades deste público-alvo. O total dos sujeitos participantes do levantamento do perfil da turma em questão foram 13 meninas e 12 meninos com idade entre 9 e 11 anos de um 5º ano, do ano de 2016, no período matutino, de uma escola pública municipal situada numa cidade na região noroeste do estado do Paraná, na qual a professora atuava como docente.

Em relação ao perfil dos alunos, observou-se que esta turma era participativa, porém, agitada e que precisava de constantes chamadas de atenção para manter a concentração durante as aulas. A maioria gostava de realizar a leitura coletiva e pedia para ler nos momentos coletivos de leitura. Também era uma turma que gostava de ajudar, por isso, havia uma escala diária dos ajudantes da professora. Eram bons desenhistas, gostavam de ilustrar literaturas e outros textos e estavam começando a se preocuparem com os interlocutores (pessoas que lerão o texto) durante a produção escrita de seus textos, porém, precisavam de mediação intencional e planejada para uma leitura que ultrapassasse o caráter decodificador.

Outro ponto observado é que o planejamento fornecido no contexto histórico de 2016 tanto pela Secretaria de Educação do município como o livro didático adotado nas escolas, apesar de serem ricos em sugestões para o trabalho com os gêneros discursivos, podem ser usados em sala de aula de uma forma reprodutiva caso não haja por parte do professor, a devida reflexão e adaptação à realidade social dos alunos. Para romper esse ciclo reprodutivo, necessitamos de passos claros, intencionais e mediados para vencer os prejuízos sofridos pelos alunos durante o processo de ensino e aprendizagem da língua materna e sua formação enquanto leitor.

Após esse olhar mais amplo para o percurso metodológico de nosso trabalho, elegemos a pesquisa de natureza documental como outra fonte geradora para a análise qualitativo-interpretativa pretendida. Conforme Gunther (2006), a análise de documentos é uma prática antiga, desde o século XIX, foi aprimorada posteriormente, a partir de técnicas quantitativas e também qualitativas que lidam com fontes primárias e ou secundárias. Para ele, existem diversas maneiras de analisar documentos, dependendo da sua natureza “[...] desde relatos verbais e respostas a perguntas de pesquisadores futuros, até segmentos de texto selecionados como “sujeitos” entre um corpo linguístico grande[...]” (GUNTHER, 2006, p. 205).

Portanto, um foco de investigação são as propostas de leitura e AL, em específico, as propagandas impressas para um quinto ano presentes em um PTD da rede municipal de ensino, do ano de 2016. Diante disso, o outro foco é a própria proposta de resignificação do PTD 1 à luz dos pressupostos dialógicos da linguagem. A pretensão de resignificar o PTD ofertado pela rede de ensino municipal onde a professora-pesquisadora atua está vinculada a uma busca de readequação das ações pedagógicas à luz de uma concepção mais discursiva das práticas de leitura e análise linguística do gênero selecionado. É importante salientar que este processo de resignificação foi

constituído tanto por textos exemplares do gênero propaganda impressa presentes no livro didático adotado na escola ( BORGATTO, et all, 2014) , quanto por alguns do PTD 1 do terceiro bimestre de 2016, bem como, por propagandas selecionadas em outros locais de circulação.

O processo de descrição e análise do PTD 1 está ancorado nos conceitos teórico-metodológicos em relação às características bakhtinianas do gênero discursivo, a saber: conteúdo temático, estilo e estrutura composicional (BAKHTIN, 2011); às práticas de leitura e análise linguística (GERALDI, 1993 e 2010; HILA, 2009; MENEGASSI, 1995 e 2011; RITTER, 2012; TRAVAGLIA, 2014), ao gênero discursivo propaganda impressa ( LOPES-ROSSI, 2004 e 2010; SANT'ANNA, 1998; SANDMANN, 2003) e na didática da Pedagogia Histórico-Crítica do Plano de Trabalho Docente (GASPARIN, 2012).

A análise dos dados documentais pretendem subsidiar a elaboração de um PTD ressignificado, partindo de uma análise mais detalhada do PTD 1 para o quinto ano do Ensino Fundamental, a fim de perceber as lacunas que se apresentam quanto à organização e encaminhamento das práticas languageiras de leitura e análise linguística sob a perspectiva dialógica oriunda dos estudos bakhtinianos.

## 2.2 ANALISANDO O PTD 1

O PTD escolhido para a ressignificação foi configurado pela rede municipal de ensino na qual a professora- pesquisadora atua para ser utilizado no terceiro bimestre do ano de 2016 com a turma do 5º ano do Ensino Fundamental dentro da proposta didática da Pedagogia Histórico-crítica. A finalidade da análise é observar como foi articulado o trabalho com o gênero discursivo propaganda nas propostas didáticas de leitura e análise linguística. A escolha pautou-se pelo ano de 2016 devido à incorporação de outros gêneros para estudo no Plano de Trabalho Docente do ano de 2017, cujo objetivo naquele momento histórico era a Prova Brasil, inviabilizando assim, uma análise mais próxima dos objetivos traçados nesta pesquisa.

A escolha do gênero propaganda impressa advém da sua presença no currículo de LP para o quinto ano, a receptividade e envolvimento dos alunos dessa série/ano em práticas de leitura e análise linguística com gêneros discursivos midiáticos sejam em momentos de estudo ou no decorrer das campanhas e projetos sociais em que a rede de

ensino participa. Outras razões são: a praticidade na seleção e escolha de propagandas que atendam aos interesses sociais sem que envolvam muito aparato tecnológico para o seu estudo em sala de aula; o caráter semiótico das propagandas que despertam outros sentidos além da parte verbal e proporcionam certas sensações e curiosidades. Todas essas razões contribuem para uma intervenção que possibilite a exploração dos recursos expressivos com a finalidade de desenvolver uma leitura crítica dos enunciados e uma atitude responsiva frente aos apelos do mundo consumista e suas ideologias de consumo para fugir de uma leitura superficial e decodificadora desses gêneros discursivos e objetivar a formação de um leitor crítico e proficiente.

Atualmente, as propagandas atingem as crianças por meio dos enunciados apelativos/persuasivos, pelos quais nossos alunos são bombardeados constantemente pelas mídias impressa, televisiva, internet etc.

As categorias para a análise do PTD partem das etapas da didática da Pedagogia Histórico-crítica que, conforme já foi explicado segundo Gasparin (2012), o conteúdo está sistematizado na busca de práticas reais, concretas de uso social não distantes da realidade do aluno e organizado em cinco etapas teórica-metodológicas. Também, nas fases de leitura: fase da pré-leitura, leitura e pós leitura.

### **2.2.1 A configuração do PTD 1**

O encaminhamento didático do PTD sugerido para o terceiro bimestre do ano de 2016 e sua instrumentalização enviada ao professor encontram-se nos anexos 1 e 2.

Em relação ao PTD, organizamos um quadro a seguir, como foi sugerido o trabalho com o gênero eleito:

**Quadro 5** – Etapas da didática do trabalho docente-discente na perspectiva Histórico-crítica presentes no PTD 1.

**PRÁTICA SOCIAL INICIAL**

Apresentação do conteúdo do bimestre:

**Gênero Textual: PROPAGANDA**

**Conteúdos:**

-Suporte e circulação do gênero em estudo; Intenção e situação comunicativa; Contexto de produção; Locutor e interlocutor; Elementos linguísticos; Elementos extralinguísticos; Relação oralidade/escrita; Turnos de fala; Linguagem verbal e não verbal; Função social da escrita; Estratégias de leitura; Intertextualidade; Vocabulário; Compreensão e interpretação; Caracterização dos gênero “Propaganda”; Produção textual; Reestruturação textual; Ortografia (ESA/EZA); Substantivo; Adjetivo; Pronomes pessoais e de tratamento; Verbo/ Imperativo;

Apresentação dos **Objetivos específicos** em relação à leitura e análise linguística:

- Ler com entonação, ritmo(volume/ velocidade) e fluência, para atender aos diferentes textos e propósitos.
- Atribuir sentido ao texto, coordenando texto e contexto (ler nas linhas e entrelinhas), a fim de desenvolver a autonomia e a competência leitora.
- Reconhecer as características e finalidade do gênero “Propaganda” no sentido de perceber seu modo particular de ser lido, interpretado e produzido.
- Na análise linguística: reestruturar os textos produzidos, a fim de refletir sobre a língua e sistematizar os conhecimentos linguísticos ainda não apreendidos.

**PROBLEMATIZAÇÃO**

- As discussões levantadas neste passo são subsidiadas pelas dimensões: social, cultural, histórica, conceitual e econômica;
- Os questionamentos são voltados para a comunicação do ser humano pela linguagem e por ela tem acesso à informação, compartilha e constrói conhecimento com as seguintes questões: É importante nos comunicarmos? Para que nos comunicamos? Todas as pessoas se comunicam da mesma forma? Utilizamos o mesmo tipo de linguagem em todas as situações comunicativas? É importante ler? Para que lemos? Todos os textos podem ser lidos da mesma forma? O que é necessário para compreender e interpretar um texto? Todos os textos têm a mesma finalidade? É importante escrever? Para que escrevemos? Escrevemos da mesma forma que falamos? O que é necessário para produzir um texto? É importante planejar e avaliar a escrita?
- Em relação à leitura, apresenta uma questão sobre a caracterização do gênero em relação ao aspecto composicional que será estudado: o gênero propaganda apresenta as mesmas características que os demais gêneros textuais?

## INSTRUMENTALIZAÇÃO

- Esta etapa reproduz a unidade didática 6 do “Livro Didático de Língua Portuguesa - 5º ano, da Editora Ática e apresenta algumas sugestões extras para o professor no planejamento enviado às escolas, com o seguinte encaminhamento para a instrumentalização:
- Apresentação do gênero no início da unidade por meio de imagens de comércios e propagandas em cartazes para uma leitura imagética, propondo a discussão sobre o consumo e a propaganda enganosa por meio de uma tirinha e de uma imagem de um consumidor com pacotes. Em seguida, apresenta uma propaganda de campanha sobre o comportamento das pessoas no trânsito, diferenciando-a da propaganda que vende produtos.
- Questões do LD sobre a forma composicional, análise linguística e estilo (verbo imperativo) das propagandas, com sugestões extras para o trabalho com slogans em propagandas de consumo;
- Seção “Práticas de oralidade”: há sugestões para os alunos apresentarem em dupla a propaganda de um produto como se estivessem falando no rádio. Também, há sugestões extras de simulações de propagandas televisas ou criação de novos produtos a partir de algumas ideias;
- Seção “Conversa em jogo”, há um quiz sobre o consumo desnecessário intitulado: “Consumo: Você se deixa levar pelas propagandas?”;
- Proposta do LD sobre os tipos de suporte e propagandas no tempo. Como sugestão extra, outras propagandas do passado e presente para complementar a discussão do contexto social delas;
- Trabalho com a língua na seção “Língua: uso e reflexão” em atividades diversificadas a partir de vários gêneros textuais do LD tais como: Usos do verbo no imperativo, partindo de 4 propagandas e em seguida o seu uso e aplicação pelo aluno em tirinhas diversas; Pronomes pessoais e de Tratamento por meio de tirinhas, poemas, textos informativos e quadros explicativos dos conteúdos gramaticais.
- Produção de texto – sugestão do LD de produção de uma propaganda de campanha sobre empinar pipas com passos de planejamento, escrita e revisão;
- Estudo oral de outra propaganda social com o mesmo conteúdo temático sobre o uso e desperdício de água;
- Sugestão extra de leitura de um artigo publicado em uma revista infantil com o título: “Guarda-roupa do bem” ;
- Para finalizar, sugere o trabalho ortográfico na seção no LD “Palavras em jogo” – “esa” ou “eza” com a retomada de substantivos e adjetivos pátrios para aplicação de seu uso.
- Reflexão do que foi estudado na unidade por meio de um quadro conceitual.

## CATARSE

A orientação é que esta etapa seja construída na escola.

## PRÁTICA SOCIAL FINAL

A orientação é que esta etapa seja construída na escola.

**Fonte-** A pesquisadora.

### 2.2.2 Resultados da análise do PTD 1

O formato do PTD 1 apresenta três das cinco etapas da didática da Pedagogia Histórico-Crítica (Prática social inicial, problematização e instrumentalização), sendo que a etapa de Instrumentalização vem em anexo ao PTD. As outras duas etapas (Catarse e Prática social final) devem ser construídas na escola pelo docente e supervisão.

A indicação do(s) mesmo(s) gênero(s) pela SEDUC (Secretaria de Educação) para estudo em toda a rede de ensino do município tem por alvo oferecer, na medida do possível, encaminhamento igual, visando a construção do mesmo conhecimento em qualquer escola municipal que o aluno precisar ser transferido.

O planejamento prevê a duração de um bimestre para a sua execução, com aproximadamente duas ou três aulas semanais de 2 horas relógio cada.

As questões analíticas do PTD 1 que subsidiam a presente análise encontram-se no Apêndice 1. Essas questões foram elaboradas pela professora-pesquisadora e nortearam o olhar analítico para o PTD 1, a partir de categorias relacionadas às fases de leitura: pré-leitura, leitura e pós leitura; e, por fim, categorias bakhtinianas, a saber: condições de produção, tema, estilo e estrutura composicional dos enunciados. A seguir, tecemos nossas reflexões sobre o PTD 1 .

Quanto às orientações didáticas do planejamento, há liberdade para adaptações que se fizerem necessárias o que ganha relevância por ampliar o PTD segundo as condições do grupo em que se pretende aplicá-lo. Se por um lado isto é positivo porque dá oportunidade para que se construa uma avaliação e ações finais próximas da realidade social e de aprendizagem dos alunos, por outro lado, reproduzir as propostas do LD na etapa de instrumentalização coloca o professor nas aulas de Língua Portuguesa como reproduzidor da voz dos autores do LD, impingindo-lhe às concepções de língua e de linguagem presentes no material didático. Apesar de se observar a preocupação constante no PTD em orientar os professores para que estabeleçam uma interação discursiva com os alunos, percebe-se que a tendência confortável e mais fácil é seguir o encaminhamento do LD. Assim, ele deixa de ser um apoio e passa a ser aquele que direciona a prática pedagógica em sala de aula.

Os objetivos são apresentados na PSI (Prática Social Inicial), porém não são retomados em nenhum momento da instrumentalização para que o professor tenha clareza sobre qual(is) objetivo(s) se articulam ao desenvolvimento de uma dada atividade ou em um conjunto delas. Por exemplo, os objetivos das práticas de leitura e análise

linguística serão atingidos em quais momentos ou atividades? Subtende-se que o professor retoma estes objetivos durante a sua ação docente, porém, pode ocorrer uma dissociação entre objetivos e prática docente, dificultando até mesmo a execução da etapa da Catarse. O aluno será avaliado no quê? Onde ele deverá chegar em sua construção do conhecimento? O que está faltando para ele aprender? Ele alcançou os objetivos propostos? São reflexões necessárias para avaliar se as práticas de leitura e análise linguística estão sendo desenvolvidas de forma como preconiza um dos objetivos do planejamento: “Ler atribuindo sentido ao texto, coordenando texto e contexto (ler nas linhas e entrelinhas), a fim de desenvolver a autonomia e a competência leitora.”

Na problematização, as questões abordadas referem-se ao ato de ler e escrever (Como lemos? É importante escrever? etc) e não abordam o gênero discursivo eleito para o estudo no bimestre, a não ser uma questão sobre a forma composicional do gênero: “O gênero propaganda apresenta as mesmas características que os demais gêneros textuais?” Cada problematização apresenta dimensões para serem discutidas com os alunos: a dimensão social, conceitual, cultural, histórica ou econômica. Este é um aspecto positivo, pois leva o aluno a estudar o assunto sobre diferentes viés. Porém, não há indicação de retomada delas durante a execução do PTD.

Na instrumentalização, há acréscimo de mais propagandas para serem estudadas e esta etapa contempla o trabalho com os três eixos da Língua Portuguesa: Oralidade, Leitura e Escrita. Grande parte desta etapa didática ficou atrelada ao LD e mesmo apresentando algumas sugestões extras para complementar o trabalho com o gênero, as perguntas levantadas em cada tópico de conteúdo que permitem confrontar a dinâmica social com o conteúdo elaborado historicamente para que o conhecimento transforme-se em um instrumento de uma nova ação social do aluno ficaram dependentes da proposta do LD, o que não permitiu um encadeamento das ideias para melhor elaboração do conteúdo pelo aluno.

Quanto à organização da sequência didática do PTD, segundo as fases e etapas de leitura e trabalho com a análise linguística e teorias bakhtinianas a partir do gênero eleito, os resultados permitem afirmar que o PTD está, parcialmente, atrelado com a proposta didática que o fundamenta e apresenta boas propostas de trabalho com as práticas de linguagem, porém, apresenta lacunas em relação às práticas de leitura e análise linguística e um trabalho superficial com a linguagem multimodal, de acordo com a fundamentação teórico-metodológica da presente pesquisa.

Elencamos algumas considerações gerais advindas da nossa visão panorâmica da sequência das atividades propostas:

1) Em relação às etapas ou fases de leitura, as perguntas para o trabalho com a leitura encontram-se fora de ordem. Faz-se necessário uma sequência das perguntas para a prática de leitura ser efetiva. Segundo o encaminhamento adotado nesta pesquisa para uma aula de leitura, questões iniciais são sobre o contexto de produção e circulação, depois perguntas de decodificação, compreensão e somente depois as de interpretação, seguindo as fases da leitura propostas por Menegassi (1995) e Hila (2009). Não está claro, mas entende-se que há no início do estudo a sugestão de uma pré-leitura de propagandas, porém, as atividades estão deslocadas, necessitando de uma reestruturação e ampliação que dê prosseguimento às fases e etapas da leitura. Por exemplo, para a tirinha sobre o consumo da sopa e a propaganda sobre o respeito ao trânsito promoverem o levantamento do conhecimento prévio do aluno sobre o que estudará será preciso alguns questionamentos para a leitura, como: quem fala em cada quadrinho na tirinha? Quem está lendo? O que está lendo? etc.

2) Em relação às condições de produção e o contexto social das propagandas, há indicação de ver no LD como eram as propagandas em outras épocas e seus possíveis suportes. Salientamos que as atividades propostas tanto no LD quanto na instrumentalização apresentam nuances da perspectiva bakhtiniana de linguagem, como por exemplo, a leitura comparativa entre propagandas de épocas diferentes do mesmo produto, contudo poderiam ser mais exploradas as condições de produção. Por exemplo, as propagandas de bebidas (guaraná e achocolatado) e de bicicleta sugeridas na instrumentalização é um material interessante porque traz exemplos de propagandas de consumo em suas formas de funcionamento sócio-discursivas em períodos históricos passados. Alguns questionamentos sobre suas condições de produção podem ser levantados durante a discussão: onde e para quem são publicadas, como e por que foram construídas cada uma delas com o passar do tempo? etc.

3) Em relação às três categorias de análise elencadas, o foco predominante está no aspecto composicional do gênero por meio da análise das imagens e de algumas características do gênero. Apesar de apresentar algumas questões que envolvem as características do gênero no LD não há uma sequência que organize as questões para o estudo de cada categoria nem no LD e nem no PTD, como por exemplo, os seguintes questionamentos no estudo da propaganda social sobre a água: a produção de sentido do enunciado “não é brincadeira” ao se referir a falta que a água faz; nuances sobre as condições de produções

como finalidade, público alvo; o estudo do estilo ao destacar o uso do verbo no imperativo.

As questões envolvem mais aspectos textuais e gramaticais de forma descontextualizada. Existem outras análises possíveis das propagandas impressas apresentadas que vão além dos aspectos gráficos e composicionais, por exemplo, um estudo dos enunciados para que se promova a interdiscursividade entre os interlocutores.

4) Em relação à prática de análise linguística, podemos afirmar que é restrita a um aspecto linguístico do estilo do gênero, no caso, o uso do imperativo e a reflexão não permanece no gênero estudado porque são utilizados outros gêneros, por exemplo, são introduzidas várias tirinhas com esta finalidade. Também, o estudo dos pronomes não se relacionam às propagandas estudadas. Dessa forma, a AL não se coloca como instrumento para a realização de uma leitura crítica, pois os recursos linguístico-enunciativos são pouco explorados nos enunciados do gênero em estudo e prevalecem as atividades metalinguísticas que são exploradas, em sua grande maioria, a partir de outros gêneros discursivos. Um fator importante a ser considerado e ser revisto é a questão da mediação e da formação do leitor crítico nessas atividades. Observam-se orientações gerais e didáticas aos professores em como abordar alguns aspectos trabalhados, mas não especificamente como mediar as práticas de análise linguística.

5) A proposta de escrita é uma propaganda social que, apesar de ser criativa e fazer parte do universo infantil (sobre pipas) e apresentar algumas perguntas-chave de um contexto de produção no comando para a escrita, não leva em consideração outros interesses do aluno no contexto histórico social em que se encontra e nem no conteúdo estudado sobre o consumo de água. É relevante considerar o contexto social do aluno para as produções escritas, pois levantar problemas vivenciados em práticas reais promovem no sujeito uma atitude responsiva ativa decorrentes das práticas de leitura e análise linguística dos enunciados do outro.

No geral, há de se considerar que existem fatores positivos do PTD. Um deles é o aporte teórico que o subsidia, pois o conteúdo está sistematizado na busca de práticas reais, concretas de uso social não distantes da realidade do aluno (GASPARIN, 2012). Outro fator relevante é a apresentação de orientações gerais ao professor para direcionar a sua prática docente, cumprindo com um dos propósitos da Pedagogia Histórico-Crítica na etapa da Instrumentalização que expõe a necessidade do professor conhecer bem o conteúdo científico que está trabalhando, para assim, ter práticas mediadoras mais

efetivas, contudo, é necessário ampliar essas orientações para as práticas de análise linguística.

Apesar do PTD apresentar um encaminhamento didático que considere os três eixos do trabalho com a linguagem: oralidade, leitura e escrita, há necessidade de alguns ajustes nas atividades de prática de leitura e análise linguística para que sejam mais produtivas para a produção de sentidos nos textos. Primeiro, faz-se necessário ampliar as atividades epilinguísticas para que o aluno reflita sobre processos interacionais onde se refletem os recursos expressivos presentes nos enunciados/discursos verbais e não-verbais presentes no próprio gênero estudado, para depois virem as atividades metalinguísticas.

Assim, alguns possíveis caminhos são a revisão de algumas sugestões da etapa da instrumentalização que trabalham com a leitura de propagandas sociais impressas e a seleção de mais propagandas sociais, a elaboração de atividades de leitura, respeitando as fases de leitura e atividades de análise linguística, com ênfase nas atividades epilinguísticas.

### **3 O PLANO DE TRABALHO DOCENTE RESSIGNIFICADO**

Partindo da análise do PTD 1, o reelaboramos à luz dos estudos teóricos das concepções bakhtinianas. Assim, as atividades de leitura e análise linguística elaboradas para o PTD ressignificado, denominado de PTD 2, consideram as categorias analíticas das condições de produção das propagandas selecionadas; o conteúdo temático; a estrutura composicional e o estilo, num formato de orientação didática pautada na didática da Pedagogia Histórico-crítica, com adaptações que visem melhorar a leitura dos alunos dos quintos anos do Ensino Fundamental.

A elaboração dessa intervenção didática específica partiu de uma realidade vivenciada na comunidade escolar no ano de 2017 quanto ao lixo produzido em sala de aula e a necessidade de conscientizar a todos sobre a diminuição desse lixo, não apenas para preparar o período intermediário de descanso das crianças que permanecem na escola em período integral, mas no desenvolvimento de atitudes sustentáveis e de cuidado do meio ambiente para si e para as outras gerações. Portanto, o encaminhamento do PTD 2 contempla o estudo de propagandas impressas sobre o lixo e o meio ambiente como parte do projeto que pretende envolver a participação da comunidade escolar.

Os encaminhamentos teórico-metodológicos da proposta de intervenção elaborada configuram-se de acordo com as etapas didáticas da Pedagogia Histórico-Crítica (GASPARIN, 2012), como já explicado em seção anterior. Dessa forma, o PTD 2 seguiu as cinco etapas didáticas da Pedagogia Histórico-Crítica, a saber: Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social Final.

A seguir, apresentamos o PTD 2 com a sugestão de horas/aula para a execução de cada etapa.

LEITURA E ANÁLISE LINGUÍSTICA COM O  
GÊNERO PROPAGANDA IMPRESSA:

RESSIGNIFICANDO O PLANO DE TRABALHO DOCENTE



### 3. 1 PRÁTICA SOCIAL INICIAL – 1 h/a

Nesta etapa, solicitar a leitura da tirinha a seguir, com o objetivo de levantar os conhecimentos prévios dos alunos e suas primeiras impressões sobre o conteúdo a ser estudado.



GONSALES. Fernando. *Folha de S.Paulo*, 11 set. 2012, Caderno Ilustrada, p. E9.

**Figura 1** – Tira. **Fonte:** Livro didático Ápis- Língua Portuguesa, 5º ano p. 191

Distribuir a tirinha para cada aluno, solicitar que colem em seus cadernos, ler os aspectos não- verbais e escritos, a partir das questões orais para discussão:

- No primeiro quadrinho quem é o “eu” que fala?
- E, no segundo quadrinho?
- No último quadrinho, qual é a cena de leitura retratada? Quem está lendo? O que está sendo lido?
- Explique, de acordo com o texto, por que um dos personagens do último quadrinho afirma: “Isso é propaganda enganosa”.
- Você concorda com a afirmação deste personagem?

Em seguida, apresentar dois tipos de propaganda para uma leitura comparativa entre elas, a fim de diferenciar com os alunos propagandas de consumo de propagandas sociais, mesmo sem ainda, utilizar desses termos. Para este momento, foram escolhidas uma propaganda social e uma propaganda de consumo apresentadas a seguir.



**Figura 2 – Propaganda de consumo.**  
 Fonte: Planejamento, SEDUC, 2016.



**Figura 3 – Propaganda social.**  
 Fonte: Livro didático Ápis- Língua Portuguesa, 5º ano p. 213.

O professor pode questionar, oralmente, os alunos a partir das seguintes perguntas:

- Que textos são esses?
- Onde podemos encontrá-los?
- Eles apresentam os mesmos objetivos? Explique.

Após essa discussão inicial, apresentar aos alunos o conteúdo a ser estudado e seus objetivos, abrindo espaço para dizerem o que gostariam de estudar mais sobre ele.

### 3.2 PROBLEMATIZAÇÃO – 1 h/a

Na sequência, apresentar algumas questões reflexivas sobre o gênero discursivo propaganda, a partir das dimensões selecionadas ou outras que surgirem durante as discussões realizadas, lembrando que, nesse momento, as respostas das questões ainda são superficiais e serão esclarecidas nas etapas subsequentes.

- a) Quando a sociedade pode ter sentido a necessidade de usar a propaganda? (Dimensão histórica e cultural)
- b) O que surgiu primeiro: a propaganda ou o desejo de comprar ou consumir? (Dimensão histórica e social)
- c) Onde são publicadas as propagandas? (Dimensão física/espacial, histórico-social)

- d) Existem diferenças nos tipos de propagandas que há em nossa sociedade? Qual a função social de cada tipo? (Dimensão conceitual, científica e social)
- e) Podemos ler uma propaganda social da mesma maneira que lemos uma propaganda de consumo? (Dimensão científica e social)
- f) Do que falam as propagandas sociais? Como e por que são produzidas? (Dimensão conceitual, científica e histórica e social)
- g) Como podemos definir o que é uma propaganda? (Dimensão conceitual e científica)
- h) Qual a participação da propaganda no ato de comprar e consumir produtos ou serviços? (Dimensão econômica e social)
- i) Por que é importante ler uma propaganda em nossa sociedade? (Dimensão social e econômica)

Após a leitura e discussões das questões, pedir ao alunos que colem a atividade em seu caderno.

### 3.3 INSTRUMENTALIZAÇÃO – 10 a 12 h/a

#### 3.3.1 Módulo 1

O objetivo deste módulo é despertar os alunos para as condições de produção do gênero propaganda, em geral. Para iniciar, o professor faz uma retomada das problematizações, coladas no caderno do aluno, que têm por objetivos diferenciar propagandas sociais das propagandas de consumo que possui fins lucrativos, onde e para quem são publicadas, como e por que foram construídas com o passar do tempo.

#### Pré-leitura

Neste momento, o professor pode analisar com os alunos as propagandas impressas das seções “Conhecendo propagandas no tempo” e “Curiosidade”, do livro didático adotado (anexo 3, p.204-205) que tratam de propagandas de consumo e como foram construídas através do tempo cronológico e histórico, por exemplo, a propaganda de liquidificador, do fim da década de 1950, propaganda do creme dental e a propaganda antiga e atual de um chinelo. Apresentar a seguir as propagandas sugeridas no planejamento da SEDUC, pois é um material interessante que traz exemplos de

propagandas de consumo em suas formas de funcionamento sócio-discursivo em períodos históricos passados.



**Figura 4 – Propaganda de consumo.**  
Fonte: Planejamento, SEDUC, 2016.



**Figura 5 – Propaganda de consumo.**  
Fonte: Planejamento, SEDUC, 2016.



**Figura 6 – Propaganda de consumo.**  
**Fonte:** Planejamento, SEDUC, 2016.

Após essa análise, retomar as três primeiras questões da problematização que se referem à existência de uma propaganda, sua necessidade social e onde é publicada. Como forma de sistematizar os aspectos levantados na discussão proposta, o professor realiza uma síntese escrita coletivamente sobre a definição e diferença entre as propagandas de consumo e social, podendo se basear na seguinte definição:

A propaganda de consumo tem por finalidade promover vendas e o consumo de bens e serviços, já a propaganda social, de divulgar ideias para chamar a atenção para questões e problemas sociais com o objetivo de mudar atitudes e comportamentos.

### **Leitura**

Ler e discutir, oralmente, as quatro propagandas a seguir, tomando por base os seguintes questionamentos sobre as condições de produção:

- Como são denominados textos como estes em nossa sociedade?
- A quem se destinam?
- Quais os suportes em que as propagandas lidas foram veiculadas?
- Quem produziu cada propaganda?
- Quem tem interesse em publicá-las?
- Qual a finalidade de cada propaganda?



Figura



8 – Propaganda social.  
 Fonte: Planejamento, SEDUC, 2016.

Figura 7 – Propaganda social.  
 Fonte: Planejamento, SEDUC, 2016.



Figura 9 – Propaganda social.  
 Fonte: Planejamento, SEDUC, 2016.



Figura 10 – Propaganda social.  
 Fonte: Planejamento, SEDUC, 2016.

O aluno recebe as propagandas e depois da discussão oral, deve colá-las no seu caderno.

#### a) Conteúdo Temático e Estrutura Composicional

Na sequência, o objetivo é contemplar o conteúdo temático e a estrutura composicional do gênero em foco. O material para leitura são as quatro propagandas da fase anterior.

Seguem as questões para serem respondidas em dupla no caderno:

- Do que tratam essas propagandas?
- Em quais partes da propaganda encontra-se o tema: no slogan, no título, na citação?

Na socialização das respostas, faz-se necessário a mediação docente para ajudar os alunos a compartilharem suas ideias, ora ajudando na organização do pensamento do aluno, ora retomando os enunciados das propagandas.

### **Pós-leitura**

Nesta fase, o objetivo é solicitar a opinião, a apreciação do aluno em relação aos aspectos discutidos. Sugerimos o mote:

- Explique a importância de cada uma das propagandas lidas para a sociedade brasileira.

### **3.3.2 Módulo 2**

Neste módulo, o professor retoma as problematizações, coladas no caderno do aluno, que tratam sobre as propagandas sociais para introduzir o tema: consumo e produção do lixo e realiza a coleta de impressões dos alunos sobre o assunto.

### **Pré-leitura**

O professor pergunta aos alunos:

- Do que podem tratar as propagandas sociais sobre o lixo? Já viu alguma propaganda social sobre esse assunto? Do que ela falava?

### **Leitura**



**Figura 11 – Propaganda social.**

**Fonte:** <https://i.pinimg.com/originals/0a/44/4b/0a444b77a735ceb65fbefcad59c24a6a.jpg>.

### a) Estrutura Composicional

O foco neste momento é ler a propaganda com o objetivo de refletir se podemos ler uma propaganda social da mesma maneira que lemos uma propaganda de consumo e de perceber se há recursos gráficos e semióticos (aspectos não-verbais) e escritos (aspectos verbais) para conscientizar sobre os problemas levantados nesta propaganda. Para isso, propomos:

Leia a propaganda e responda:

- Que recursos visuais o criador dessa propaganda utilizou para compartilhar suas ideias?
- Que recursos verbais? ( ) slogan ( ) logotipo/logomarca ( ) texto

### b) Estilo (Análise linguística)

Neste momento, propomos as seguintes questões:

- O que o autor da propaganda diz para o leitor em relação à atitude de se jogar lixo no chão? Explique.
- Qual palavra indica a pessoa para quem ela é dirigida?

Espera-se que o aluno reconheça a palavra “você”. A palavra “você” é utilizada de maneira informal na fala e na escrita. É preciso que o docente realize a mediação na produção de sentidos dos enunciados e que estude, de antemão, a função pessoal quando o interlocutor não está oculto, como ocorre nesta propaganda em que se utiliza de um pronome informal e de forma pessoal para se dirigir ao interlocutor. Não há necessidade de dizer ao aluno que essa palavra é um pronome, pois na visão discursiva, ele precisa usar a língua para produzir sentidos e não ficar preso em definições e exercícios metalinguísticos que não promovem a compreensão de uma língua viva.

Outros questionamentos:

- A palavra “ele” na propaganda se refere a quem ou a que?
- Quais são os recursos escritos utilizados que marcam o que não “fala” e sobre de quem “se fala”?

Nesta questão, pode-se explorar os recursos linguísticos que são usados na construção da propaganda em foco. Aqui, a discussão se dá em torno do seguinte: é possível o lixo falar? É importante o aluno perceber que o uso do recurso da

personificação e do sentido conotativo da palavra “fala” estabelece a relação entre os interlocutores.

Na sequência, sugerimos outras questões:

- “O lixo que se joga no chão não fala, **mas** ele diz muito sobre você” . Qual a função da palavra em negrito na propaganda? Assinale a correta:

(A) Destacar que o lixo não fala.

(B) Expressar uma ideia contrária do que foi dito antes.

- A propaganda passa a ideia de que é preciso pensar duas vezes antes de jogar lixo no chão? Onde isto é reforçado pelo autor da mensagem?

- Há diferença entre os dois verbos “**falar**” e “**dizer**” que aparecem na propaganda. Explique-a.

### **Pós-Leitura**

Nesta fase, as atividades são:

- É possível atender o que se pede na propaganda? Justifique sua resposta.

- Na sua opinião, por que é importante fazer uma propaganda social para uma pessoa que joga lixo no chão?

### **3.3.3. Módulo 3**

Neste módulo, o professor introduz o tema sobre a conservação do meio ambiente por meio do consumo de papel com o objetivo dos alunos perceberem o público-alvo e os interessados em propagandas que tratam desse assunto, como por exemplo, o grupo Smaff, na propaganda 12, Caixa, na propaganda 13 e a Helioprint, na propaganda 14. É importante o docente levar para a sala informações sobre esses grupos para ajudar nas respostas das questões, tais como: que grupo são estes? Por que eles participam de propagandas desse tipo? Para qual público foram feitas etc. Também, é necessário perceberem que os recursos escritos produzem sentido e trazem luz sobre aquilo que as propagandas querem propagar ao público-alvo.

### **Pré-leitura**

Promover um debate sobre o que os alunos pensam sobre o consumo de papel em sala de aula e da atitude de ficar “arrancando” folhas do caderno para brincar.

## Leitura

### Condições de produção



**Figura 12 – Propaganda social.**

Fonte: <https://www.pinterest.es/pin/532832199644668444/>



**Figura 13 – Propaganda social.**

Fonte: <http://www.comunicaquemuda.com.br/se-cada-um-fizer-o-seu-papel-todos-vaio-viver-em-um-mundo-melhor/>



**Figura 14 – Propaganda social.**

**Fonte:** <http://helioprint.com.br/blog/economia-de-papel-nas-empresas/>

Distribuir as três propagandas selecionadas e promover uma leitura silenciosa.

Discutir com os alunos as seguintes questões:

- O que mais chamou a sua atenção nessas propagandas e por quê?
- Quem são os interessados na publicação dessas propagandas?
- Pensando nos interlocutores, para quem cada uma delas é feita?
- Qual o papel social dos produtores de cada propaganda?
- Qual a finalidade de cada uma delas?

#### **b) Estilo (Análise linguística)**

Para este momento, as questões são as seguintes:

- Quais os sentidos da palavra “**papel**” em cada uma das propagandas?
- Qual o sentido da palavra “**moderado**” na propaganda 12? Explique.
- Leia as propagandas 12 e 13 e complete o quadro com a causa e consequência da ação de cada um fazer o seu papel. (Esta atividade pode ser realizada individualmente e depois, corrigida no grande grupo).

CAUSA	CONSEQUÊNCIA
O uso moderado de folhas de papel...	
Se cada um fazer o seu papel ...	

- Se tirarmos a palavra “**somente**” da propaganda 12, podemos afirmar que muda o sentido da propaganda? O que ela quer realçar?
- Qual outra palavra usada na propaganda 14 pode ser substituída pela palavra “**somente**” ?
- Copie em seu caderno as seguintes frases das propagandas, retirando as palavras que estão em negrito e explique se muda o sentido dos textos:  
 “Imprima **somente** o necessário!” “Evite o desperdício de papel, sabonete, água e energia, usando **apenas** o necessário.”
- Qual o sentido da palavra “joga” na propaganda 11 e “Jogue” na propaganda 14:
  - a- Na propaganda 11 a palavra “joga” tem o sentido de \_\_\_\_\_
  - b- Na propaganda 14 a palavra “jogue” tem o sentido de \_\_\_\_\_

É muito importante que o aluno reflita sobre os seguintes aspectos: há vários sentidos do verbo jogar. Aqui, na propaganda 11, um dos sentidos é de arremessar literalmente o lixo no chão e na propaganda 14, o sentido de simular a partida de um jogo, podendo significar que é um convite para todos aceitarem jogar o jogo da preservação do meio ambiente no seu entorno social. Observando a voz social constituída e constituinte da propaganda, pode-se inferir que as pessoas que trabalham com papel devem jogar esta partida. Isto é muito próximo do contexto de sala de aula que também usa o papel.

#### **a) Conteúdo temático**

A seguir, as questões propostas:

- O que precisamos para que o planeta das propagandas 12 e 13 tenha a cor verde?
- Que problema essas propagandas procuram despertar em seu público-alvo? Quais ações ela propõe para mudanças de atitudes e comportamento?

#### **b) Estrutura Composicional**

A seguir, as questões propostas:

- Leia a propaganda 13 e depois a propaganda 12 e responda: que imagem representa as folhas amassadas em forma de esfera?
- Na propaganda 12 a Terra está pintada de verde e na propaganda 13 ela está branca. Explique o uso dessas cores com relação ao sentido das propagandas.

- O que nos traz à memória as cores e a imagem da propaganda 14? Por que essas cores e imagem foram usadas?

### Pós- leitura

A seguir, as questões propostas:

- Para você, quem são as pessoas da propaganda 14 que estão jogando limpo com o planeta?

-Com que problemas e valores da sociedade atual essas propagandas se relacionam?

-Qual é a sua posição em relação ao que foi dito? Por quê?

### 3.3.4 Módulo 4

Este módulo traz propagandas sociais sobre a importância de se reduzir a quantidade de lixo para a conservação do planeta. Para iniciar a leitura com as propagandas deste módulo, retomar, oralmente, as problematizações que abordam a reflexão sobre o consumo e suas consequências sócio-econômicas, bem como a finalidade das propagandas em seduzir as pessoas para o consumo exagerado. Em seguida, realizar a pré-leitura com a seguinte atividade:

### Pré-leitura

Realizar com os alunos (em duplas) o quiz: “ Você se deixa levar pelas propagandas?” do livro didático adotado.

**Consumo: Você se deixa levar pelas propagandas?**

Para essa conversa, primeiramente você deve fazer o teste a seguir para descobrir se é isca fácil para os vendedores!

Anote suas respostas numa folha avulsa e depois confira o resultado logo abaixo.

**1** Seu brinquedo quebrou. Você:

- ♥ pede a alguém para consertá-lo.
- ♦ joga fora e não o quer mais.
- ✿ sai correndo para comprar outro igual.



Marcos Guimarães  
Arquivo de editora

2 Você ganha um brinquedo que já tem. Você:

- ✿ fica com os dois.
- ♥ pede para trocar.
- ♦ fica com o novo e larga o velho.

3 Em uma loja de brinquedos, você:

- ♥ quer um brinquedo que ainda não tem.
- ✿ leva todos os brinquedos que puder.
- ♦ quer vários brinquedos e fica indeciso.

4 Um brinquedo novo aparece na TV como lançamento. Você:

- ✿ quer comprá-lo antes de todos.
- ♦ não dá muita importância para ele.
- ♥ fica curioso para conhecê-lo.

5 O brinquedo que você quer aparece numa propaganda. Você:

- ♦ insiste em comprá-lo.
- ♥ pede para ganhá-lo numa data especial.
- ✿ compra vários, de diferentes cores ou modelos.

6 Uma propaganda mostra um brinquedo que você já tem. Você:

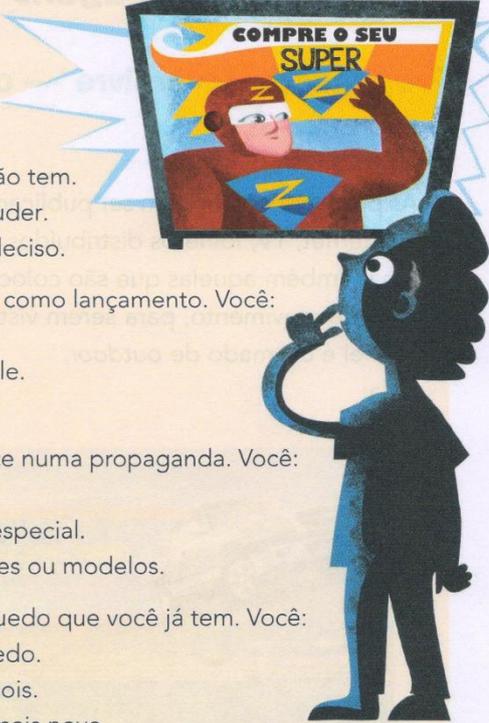
- ♥ fica feliz porque já tem o brinquedo.
- ♦ quer comprar, porque quer ter dois.
- ✿ quer comprar, porque quer um mais novo.

Verifique o que seus amigos responderam e conversem sobre o que é oferecido pelas propagandas. Será que tudo o que é oferecido é necessário? Consumimos apenas o que precisamos? Costumamos comprar sem pensar? Compramos por necessidade ou por desejo?

**Resultado**

Se você anotou mais:

- ▲ Você é esperto: não gasta dinheiro à toa e valoriza o que tem. Você procura resistir às propagandas.
- ✿ Você tenta resistir às propagandas, mas se deixa levar. Cuidado! Acaba comprando coisa de que não necessita.
- ♦ Perigo! Você quer comprar tudo o que vê. Você se deixa levar pelas propagandas. Pense um pouco antes de sair correndo para comprar.



Em seguida, refletir o porquê são necessárias as propagandas sociais sobre o consumismo e o descarte do lixo na fase da leitura.

## Leitura



**Figura 15 – Propaganda social.**

Fonte: <https://pratiqueobemhoje.com/2016/01/27/lixo/>.



**Figura 16 – Propaganda social.**

Fonte: <https://pt.slideshare.net/rachelabdalla/um-apelo-emergente>.

### a) Conteúdo Temático e Estrutura Composicional

A seguir, as atividades propostas:

- O que a imagem em torno da esfera representa na propaganda 15?
- O que há dentro da esfera? Descreva.

- O que podemos concluir com a imagem do lixo em volta do planeta nesta propaganda?  
Assinale as alternativas corretas.

- (A) Que não há mais espaço para tanto lixo descartado no planeta.
- (B) Que jogar lixo no planeta é uma atitude de pessoas conscientes.
- (C) Que todo o lixo jogado ficará no planeta.
- (D) Que o exagero de lixo no planeta é porque as pessoas consomem demais e sem necessidade.

Não há imagens na propaganda 16, mas, observe as cores e a forma das letras e responda:

- Como as letras são colocadas para dar destaque à ideia principal que se deseja passar ao seu público?

- Por que foram utilizadas as cores preto e branco?

#### **b) Estilo (Análise Linguística)**

As questões sugeridas são as seguintes:

- Retomando as propagandas 15 e 16, por que não se pode afirmar que “não existe jogar lixo fora”? Essas propagandas justificam o apelo para convencer uma pessoa da propaganda 14 de jogar limpo com o planeta?
- Quais palavras ou expressões se repetem e reforçam essa ideia principal da propaganda 15 na parte verbal: “Do ponto de vista do planeta, não existe jogar lixo fora: porque não existe “fora”?”
- Qual o sentido da palavra “**fora**” nessas propagandas?
- Quais as ordens dadas na propaganda 15?
- Que palavra é repetida nas três ordens? Qual é o significado dessa palavra?
- Troque a palavra “**reduza**”, que é denominada de verbo, por “**reduzir**”.
- Após a reescrita, o sentido foi alterado? Justifique.

Nestas questões a reflexão epilinguística centra-se nos seguintes aspectos: trocar com os alunos os modos verbais e os pronomes por artigos, como, reduzir o lixo; reduzir as compras; reduzir o consumo, a fim de estabelecer se os sentidos mudam ou não e se o tom de ordem com o uso do modo infinitivo é atenuado. Além disso, a voz oculta do interlocutor torna impessoal os enunciados e não coloca a responsabilidade de reduzir o lixo, as compras e o consumo sobre ninguém especificamente. O recurso de determinar, indicando o interlocutor na propaganda e usando o modo imperativo é uma forma de

chamá-lo para a responsabilidade, pois o imperativo pressupõe que quem dá a ordem tem condições de fazê-lo por autoridade e conhecimento e quem recebe a ordem tem obrigação ou necessidade de cumpri-la.

Para finalizar, propomos mais duas questões:

- Observe a expressão: **“do ponto de vista”** da propaganda 15. Quando uma pessoa quer dar a sua opinião ela pode usar essa expressão. Na propaganda, quem está dando o seu ponto de vista? Isto é possível acontecer? Explique.

9- Que recursos de pontuação aparecem nessas propagandas e qual o sentido de cada uso?

### **Pós-leitura**

Para esta etapa, sugerimos o seguinte questionamento:

-Na sua opinião, as propagandas 15 e 16 conseguem atingir os seus objetivos? Justifique.

### **3.3.4 Módulo 5**

Neste módulo, o tema em foco são as propagandas que abordam sobre o destino “ideal” do lixo produzido pelo consumidor. Para iniciar a leitura com as propagandas deste módulo, recapitular, oralmente, com os alunos o que já foi estudado das propagandas sociais e, em seguida, realizar a pré-leitura com os seguintes questionamentos:

### **Pré-leitura**

- Em quais locais poderiam circular propagandas sociais sobre o lixo no planeta?
- Você produz lixo? Que tipo de lixo você produz?
- Quais seriam os possíveis objetivos de propagandas sociais que abordassem o destino do lixo produzido?
- Na sua visão, é necessária uma propaganda social sobre o destino do lixo produzido na sua comunidade? Por quê?

## Leitura



**Figura 17 – Propaganda social.**

Fonte: [https://www.scoopnest.com/pt/user/CNJ\\_oficial/59248597999647539](https://www.scoopnest.com/pt/user/CNJ_oficial/59248597999647539)



**Figura 18 – Propaganda social.**

Fonte: <https://i.pinimg.com/originals/f0/fe/7f/f0fe7f82bc4441da32d267c580181772.jpg>

### a) Conteúdo temático e Estrutura Composicional

Para esta etapa, propomos as seguintes perguntas:

- Pensando nos produtores dessas propagandas, quais seriam os possíveis projetos que eles desejam que seus leitores participem?
- Qual a ideia principal de cada propaganda?

Essas propagandas são constituídas de **texto verbal** e de **texto não-verbal** que validam as ideias que querem compartilhar. Pensando sobre isso, responda:

- Que recursos verbais e não-verbais fazem parte das propagandas?
- Quais deles são utilizados para convencer o leitor de assumir o compromisso de compartilhar a ideia? Descreva-os.

### **b) Estilo (Análise linguística)**

Para esta etapa, propomos as seguintes perguntas:

- Quais palavras referem-se ao leitor da propaganda? Qual refere-se à ideia que precisa ser compartilhada?
- Reescreva: “O **meu** lixo? Carrego **comigo** até encontrar uma lixeira!” sem usar as palavras que marquem a 1ª pessoa do singular que estão em negrito. Após a reescrita, explique as mudanças de sentido ocorridas.
- Que recursos de pontuação aparecem nas propagandas 17 e 18 e qual o sentido de cada uso?

### **Pós-leitura**

Para esta etapa, propomos as seguintes perguntas:

- Na sua opinião, a pergunta “O meu lixo?” chama mais a atenção do leitor do que se fosse a pergunta “O lixo?”. Argumente.
- Qual dessas duas propagandas usaria para compartilhar em sua comunidade? Por quê?
- Qual resposta você daria para a pergunta das propagandas 17 e 18?

### **3.4 CATARSE – 2 h/a**

Nesta etapa, é importante retomar, oralmente, as questões da etapa da problematização, elencar os passos realizados na fase da leitura e interpretação e o que aprendemos na leitura e análise linguística das propagandas para, coletivamente, realizarmos uma síntese oral do conhecimento construído.

A segunda atividade é uma proposta para se comparar duas propagandas, a fim de que o aluno possa exercitar alguns passos que realizou nas aulas de leitura. O formato

escolhido é um quadro comparativo com duas propagandas, uma de consumo e outra social. Selecionar várias propagandas e providenciar cópias para cada aluno que, primeiramente, fará a atividade individual e depois socializará com os colegas para depois elaborarem um painel em grupo. As propagandas podem ser retiradas de vários suportes, como o próprio livro didático adotado.

A atividade pode ser apresentada da seguinte maneira:

-Leia as propagandas entregues e complete o quadro abaixo.

**Quadro 6** – Passo da didática da Pedagogia Histórico-crítica – Catarse.

<b>Propaganda 1</b>			<b>Propaganda 2</b>		
A quem ela se destina? Que público a propaganda quer alcançar?	Como ela se apresenta? Quais palavras são usadas? Apresenta imagens, cor, letras diferentes? Descreva o que observou	O que ela pretende vender? Um produto, um serviço ou uma ideia? Qual é o produto, ou serviço ou ideia? É uma propaganda de consumo ou social?	A quem ela se destina? Que público a propaganda quer alcançar?	Como ela se apresenta? Quais palavras são usadas? Apresenta imagens, cor, letras diferentes? Descreva o que observou	O que ela pretende vender? Um produto, um serviço ou uma ideia? Qual é o produto, ou serviço ou ideia? É uma propaganda de consumo ou social?

**Fonte:** A pesquisadora.

### 3.5 PRÁTICA SOCIAL FINAL – 1 h/a

Nesta etapa, o aluno produz uma propaganda social para o seguinte contexto:

-A partir do que estudamos sobre as propagandas sociais sobre o consumo e o lixo, produza uma propaganda para o concurso de um outdoor da escola com o tema:

“#Tôfora ... #Tôdentro ...”

O outdoor será colocado em um ponto estratégico da cidade para que as pessoas sejam conscientizadas sobre o consumo desnecessário e o desperdício e tenham atitudes sustentáveis para a conservação do meio ambiente em que vivem, através de um consumo consciente. Mãos à obra!

Para finalizar a presente análise dos resultados do PTD, apresentamos um quadro que sintetiza as duas versões, o PTD 1 e o PTD 2.

**Quadro 7** - Uma comparação entre O PTD 1 e o PTD 2

	<b>PTD 1</b>	<b>PTD 2</b>
<b>GÊNERO DISCURSIVO</b>	Foco: Uma propaganda social sobre a água e uma propaganda de consumo de ar condicionado	Foco: Propagandas sociais sobre o lixo
<b>ORIGEM DA SELEÇÃO TEMÁTICA</b>	Livro didático	Contexto escolar: a necessidade da redução do lixo na sala de aula
<b>ORIENTAÇÃO DIDÁTICA</b>	Didática da Pedagogia Histórico-crítica e o Livro didático	Didática da Pedagogia Histórico-crítica e a concepção interacionista e dialógica da linguagem
<b>ORGANIZAÇÃO GERAL</b>	3 dos 5 passos da didática da Pedagogia Histórico-crítica	Os cinco passos da didática da Pedagogia-Histórico crítica
<b>SEQUÊNCIA DAS ATIVIDADES</b>	Organizada a partir das seções do livro didático com indicações das páginas, ora sugestões extras dadas no PTD	Organizada pelas fases de leitura (Pré-Leitura, leitura e Pós-leitura) e pelas categorias de análise dos gêneros discursivos (Condições de Produção, Conteúdo Temático, Estrutura Composicional, Estilo/ Análise Linguística)
<b>CINCO PASSOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA</b>		
<b>PRÁTICA SOCIAL INICIAL</b>	<p>Apresentação do conteúdo do bimestre.</p> <p><b>Gênero Textual: PROPAGANDA</b></p> <p><b>Conteúdos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Suporte e circulação do gênero em estudo;</li> <li>-Intenção e situação comunicativa;</li> <li>-Contexto de produção;</li> <li>-Locutor e interlocutor;</li> <li>-Elementos linguísticos;</li> <li>-Elementos extralinguísticos;</li> <li>-Relação oralidade/escrita;</li> <li>-Turnos de fala;</li> <li>-Linguagem verbal e não verbal;</li> <li>-Função social da escrita;</li> <li>-Estratégias de leitura;</li> </ul>	<p>Apresentação dos conteúdos e objetivos específicos do bimestre, por meio da leitura comparativa entre uma propaganda de consumo e uma social.</p> <p>A seguir, apresentamos os conteúdos e objetivos.</p> <p><b>Gênero Discursivo: PROPAGANDA SOCIAL IMPRESSA</b></p> <p><b>Módulo 1</b></p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Despertar os alunos para as condições de produção do gênero propaganda, em geral;</li> <li>- Diferenciar propagandas sociais das propagandas de consumo que possui fins lucrativos, onde e para quem são publicadas, como e por que foram construídas com o passar do tempo.</li> <li>- Identificar o conteúdo temático e a estrutura composicional do gênero discursivo propaganda social.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Intertextualidade;</li> <li>-Vocabulário;</li> <li>-Compreensão e interpretação;</li> <li>-Caracterização dos gênero “Propaganda”;</li> <li>-Produção textual;</li> <li>-Reestruturação textual;</li> <li>-Ortografia (ESA/EZA);</li> <li>-Substantivo;</li> <li>-Adjetivo;</li> <li>-Pronomes pessoais e de tratamento;</li> <li>-Verbo/ Imperativo;</li> </ul> <p><b>Objetivos específicos</b> em relação à leitura e análise linguística:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Ler com entonação, ritmo(volume/ velocidade) e fluência, para atender aos diferentes textos e propósitos.</li> <li>-Atribuir sentido ao texto, coordenando texto e contexto (ler nas linhas e entrelinhas), a fim de desenvolver a autonomia e a competência leitora.</li> <li>-Reconhecer as características e finalidade do gênero “Propaganda” no sentido de perceber seu modo particular de ser lido, interpretado e produzido.</li> </ul> <p>- Reestruturação dos textos produzidos, a fim de refletir sobre a língua e sistematizar os conhecimentos linguísticos ainda não apreendidos.</p>	<p><b>Conteúdos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Propagandas de consumo e como foram construídas através do tempo cronológico em suas formas de funcionamento sócio-discursivo em períodos históricos passados;</li> <li>- Diferença entre as propagandas de consumo e social;</li> <li>- A propaganda social e sua importância para a sociedade.</li> </ul> <p><b>Módulo 2</b></p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Refletir se uma propaganda social pode ser lida da mesma maneira que lemos uma propaganda de consumo;</li> <li>-Pensar nos possíveis assuntos veiculados nas propagandas sobre o lixo e a importância de uma propaganda social para quem joga lixo no chão;</li> <li>-Perceber se há recursos gráficos e semióticos (aspectos não-verbais) e escritos (aspectos verbais) para conscientizar sobre os problemas levantados na propaganda social, em específico.</li> </ul> <p><b>Conteúdos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Consumo e produção do lixo: realização da coleta de impressões dos alunos sobre o assunto e a produção de sentido decorrentes dos recursos linguísticos presentes nos enunciados e da estrutura composicional da propaganda selecionada.</li> </ul> <p><b>Módulo 3</b></p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Perceber o público-alvo e os interessados em propagandas que tratam do consumo do papel.</li> <li>-Perceber que os recursos verbais e não-verbais produzem sentido e trazem luz sobre aquilo que as propagandas querem propagar ao público-alvo.</li> <li>-Pensar em ações para mudanças de atitudes e comportamento sobre o consumo exagerado de papel.</li> </ul>
--	---	---

		<p><b>Conteúdos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Trabalho com o tema: Conservação do meio ambiente por meio do consumo de papel em sala de aula;</li><li>-Interessados na produção de propagandas com este tema;</li><li>-Sentidos das palavras e verbos nas propagandas selecionadas;</li><li>-Uso da construção enunciativa de causa e consequência e seus sentidos nas propagandas selecionadas;</li><li>-Uso das cores e seus sentidos nas propagandas.</li></ul> <p><b>Módulo 4</b></p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Refletir sobre o consumo e suas consequências sócio-econômicas, bem como a finalidade das propagandas em seduzir as pessoas para o consumo exagerado;</li><li>-Perceber que a mudança de um recurso linguístico por outro pode trazer maior responsabilidade a uma pessoa consumista na redução do lixo que consome;</li></ul> <p><b>Conteúdos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Trabalho com o tema: A importância de se reduzir a quantidade de lixo para a conservação do planeta;</li><li>- Realização do quiz: “ Você se deixa levar pelas propagandas?”;</li><li>- Necessidade de propagandas sociais sobre o consumismo e o descarte do lixo em nossa sociedade.</li><li>- Leitura das imagens, cores e letras presentes nas propagandas selecionadas;</li><li>- Uso da repetição de palavras ou expressões e seus sentidos na propaganda;</li><li>- Uso dos modos verbais do imperativo e infinitivo e seus sentidos nas propagandas.</li><li>- Uso da pontuação e seus sentidos nas propagandas.</li></ul>
--	--	--

		<p><b>Módulo 5</b>  Objetivos específicos:  -Pensar sobre os possíveis objetivos de propagandas sociais que abordassem o destino do lixo produzido e em quais locais poderiam circular propagandas sociais sobre o lixo no planeta?  -Perceber o efeito de sentido quando tiramos a 1ª pessoa do singular de um enunciado na propaganda.  -Emitir opiniões, bem como tomada de postura cidadã e consciente em relação ao lixo produzido por si mesmo e escolhas relevantes para a comunidade em que vive.</p> <p><b>Conteúdos:</b>  - A necessidade de propagandas sociais sobre o destino do lixo produzido na sua comunidade;  - Os produtores das propagandas selecionadas e a ideia principal veiculadas nelas;  - Uso de recursos verbais e não-verbais e seus sentidos nas propagandas;  - Uso de pronomes e da pontuação e seus sentidos nas propagandas;  - Uso da pontuação e seus sentidos nas propagandas.</p>
PROBLEMATIZAÇÃO	<p>- Subsidiadas pelas dimensões: social, cultural, histórica, conceitual e econômica, são propostos questionamentos voltados para a comunicação do ser humano pela linguagem;  -Uma questão sobre a caracterização do gênero em relação ao aspecto composicional: o gênero propaganda apresenta as mesmas características que os demais gêneros textuais?</p>	<p>- Subsidiados pelas dimensões: física/ espacial, social, cultural, histórica, conceitual e econômica, são propostos questionamentos voltados para o gênero discursivo eleito.  - Apresentadas após a Prática Social Inicial e retomadas em cada módulo de acordo com as discussões para serem desenvolvidas nele.</p>
INSTRUMENTALIZAÇÃO	<p>-Esta etapa reproduz a unidade didática 6 do “Livro Didático de Língua Portuguesa - 5º ano, da Editora Ática e apresenta algumas sugestões extras para o professor no planejamento enviado às escolas, com o seguinte encaminhamento para a instrumentalização:</p>	<p>- Instrumentalização sequenciada a partir de cinco módulos para as práticas de leitura e análise linguística com o gênero discursivo propaganda social impressa:</p> <p><b>1- Prática de Leitura:</b></p>

- Apresentação do gênero no início da unidade que apresenta imagens de comércios e propagandas em cartazes para uma leitura imagética, propõe a discussão sobre o consumo e a propaganda enganosa por meio de uma tira e de uma imagem de um consumidor com pacotes. Em seguida, apresenta uma propaganda de campanha sobre o comportamento das pessoas no trânsito, diferenciando-a da propaganda que vende produtos.

- Questões do LD sobre a forma composicional, estilo (verbo imperativo) das propagandas, com sugestões extras para o trabalho com slogans em propagandas de consumo;

- Seção “Práticas de oralidade”: há sugestões para os alunos apresentarem em dupla a propaganda de um produto como se estivessem falando no rádio. Também, há sugestões extras de simulações de propagandas televisas ou criação de novos produtos a partir de algumas ideias;

- Seção “Conversa em jogo”, há um quiz sobre o consumo desnecessário intitulado: “Consumo: Você se deixa levar pelas propagandas?”;

- Proposta do LD sobre os tipos de suporte e propagandas no tempo. Como sugestão extra, outras propagandas do passado e presente para complementar a discussão do contexto social delas;

- Trabalho com a língua na seção “Língua: uso e reflexão” em atividades diversificadas a partir de vários gêneros textuais.

-Produção de texto – sugestão do LD de produção de uma propaganda de campanha sobre empinar pipas com passos de planejamento, escrita e revisão;

-Estudo oral de outra propaganda social com o mesmo conteúdo temático sobre o uso e desperdício de água;

-Sugestão extra de leitura de um artigo publicado em uma revista infantil com o título: “Guarda-roupa do bem” ;

- Para finalizar, sugere o trabalho ortográfico na seção no LD “Palavras em jogo” – “esa” ou “eza” com a retomada de substantivos e adjetivos pátrios para aplicação de seu uso.

### **Módulo 1 - PROPAGANDAS SOCIAIS E DE CONSUMO**

**Pré-leitura:** Conhecendo as propagandas através dos tempos.

**Leitura:** 4 propagandas sociais diferentes com questionamentos sobre as condições de produção- Conteúdo temático e Estrutura Composicional.

**Pós-leitura:** A importância da propaganda social lidas para a sociedade atual.

### **Módulo 2- PROPAGANDA SOCIAL SOBRE O LIXO JOGADO NO CHÃO**

**Pré-leitura:** Questionamento do que tratam as propagandas sociais sobre o lixo?

**Leitura:** Estrutura Composicional e Estilo

**Pós-leitura:** A importância de uma propaganda social para quem joga lixo no chão.

### **Módulo 3- PROPAGANDAS SOCIAIS SOBRE O CONSUMO DE PAPEL**

**Pré-Leitura:** debate sobre o que os alunos pensam sobre o consumo de papel em sala de aula e da atitude de ficar “arrancando” folhas do caderno para brincar.

**Leitura:** Conteúdo temático ,Estrutura composicional e Estilo.

**Pós-leitura:** Questões sobre problemas e valores da sociedade quanto à jogar limpo com o planeta.

### **Módulo 4- PROPAGANDAS SOCIAIS SOBRE O CONSUMISMO E O DESCARTE DO LIXO**

**Pré-Leitura:** Quiz para analisar a postura consumista ou não dos alunos.

**Leitura:** Conteúdo temático, Estrutura Composicional e Estilo.

**Pós-leitura:** Opinião se as propagandas lidas conseguem atingir os objetivos pretendidos.

	-Reflexão do que foi estudado na unidade por meio de um quadro conceitual.	<p><b>Módulo 5- PROPAGANDAS SOCIAIS SOBRE O DESTINO DO LIXO</b></p> <p><b>Pré-Leitura:</b> Questões sobre a produção do próprio lixo e possíveis objetivos das propagandas sociais que abordam sobre o destino do lixo.</p> <p><b>Leitura:</b> Conteúdo temático, Estrutura Composicional e Estilo.</p> <p><b>Pós-leitura:</b> Questionamentos sobre opiniões, escolhas e posturas frente à leitura das propagandas selecionadas.</p> <p><b>2- Prática de Análise linguística:</b></p> <p><b>Módulo 2-</b> Pronomes “você”, “ele”, personificação do falante e o sentido conotativo; função do “mas”, diferença entre os verbos “falar” e “dizer”</p> <p><b>Módulo 3 –</b> -Sentidos das palavras “papel” “moderado”, “somente”, “apenas”; dos verbos “jogue” “joga”; Causa e consequência de uma ação;</p> <p><b>Módulo 4-</b> modos verbais: imperativo e infinitivo e o efeito de sentido pela troca de um recurso linguístico por outro; a voz oculta do interlocutor; produção de sentidos da pontuação escolhida.</p> <p><b>Módulo 5 –</b> produção de sentido dos pronomes “meu” “comigo”; produção de sentidos da pontuação escolhida.</p>
CATARSE	Construída na escola	<p>- Retomada das problematizações sobre o tema;</p> <p>- Atividade individual e depois socializada no grupo: comparar duas propagandas, a fim de que o aluno possa exercitar alguns passos que realizou nas aulas de leitura. O formato escolhido é um quadro comparativo com duas propagandas, uma de consumo e uma social eleitas pelo aluno das propagandas levadas para este fim.</p>
PRÁTICA SOCIAL FINAL	Construída na escola	-Produção de uma propaganda para o concurso de um outdoor promovido pela escola com o tema: “#Tô fora ... #Tô dentro ...”

**Fonte:** A pesquisadora.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar esta pesquisa nosso objetivo geral foi propor a resignificação de um Plano de Trabalho Docente, cujo conteúdo fossem as práticas de leitura e análise linguística por meio do gênero discursivo propaganda impressa para um quinto ano do ensino fundamental, a luz dos pressupostos dialógicos da linguagem.

Para isto, delimitamos como objetivos específicos em nosso percurso investigativo a reflexão das concepções de linguagem, as práticas de linguagem que envolvem leitura e análise linguística, caracterização da proposta didático-pedagógica para o trabalho com o gênero discursivo propagandas impressas presentes no Plano de Trabalho Docente de Língua Portuguesa para o referido ano a fim de verificar a existência ou não de aspectos lacunares em relação à abordagem dos conteúdos elencados anteriormente e a resignificação do PTD, considerando as relações dialógicas presentes nos textos adotadas nesta pesquisa.

Portanto, nas práticas de leitura e análise linguística sugeridas com este gênero discursivo, destacamos que nossas preocupações foram:

- 1- Reconstruir os conhecimentos científicos com significados, com unidade, sem fragmentação e com compreensão crítica dos diversos olhares de uma mesma realidade, privilegiando e valorizando a contradição, a dúvida, o questionamento que respeitassem as fases de leitura e as categorias de análise do gênero eleito no trabalho pedagógico.
- 2- Transformar o conhecimento do aluno, que *a priori* é sincrético e confuso, mas que ao final do processo, tenha condições de sistematizá-lo por meio de uma nova visão da realidade discursiva, a partir das aulas de leitura e análise linguística, melhorando a sua condição de aluno-leitor.
- 3- Escolher como ponto de partida do PTD resignificado a visão da leitura como uma prática social mais ampla, por meio de uma leitura crítica e significativa nas interações entre leitor e enunciados presentes na linguagem verbal e não-verbal das propagandas sociais impressas, concebendo a língua como discurso para além de um sistema de formas. Para isto, a necessidade da adoção dos gêneros discursivos que circulam socialmente, como instrumentos articuladores das práticas de linguagem para dar maior clareza do que os alunos devem saber ou aprender quanto às categorias de análise, permitindo o desenvolvimento da sua condição de leitor de modo mais eficiente e participante da sociedade em que vive.

4- Destacar o papel do docente como mediador nas análises e relações possíveis das interações entre leitor e texto, o qual não impõe ao aluno a leitura do autor do texto ou da sua própria leitura, mas que ao contrário, proporciona ao leitor possibilidades de refletir sobre as escolhas de estratégias de dizer do autor dos textos, para que assim se abra para novos conhecimentos e produções de sentido, como tramas tecidas nas leituras realizadas, pois suas mãos não estão amarradas ao ponto de apenas reconhecer os sentidos daquilo que lê, também não está com as mãos livres, tecendo outro bordado sem se importar com os sentidos presentes nos textos. O aluno tem mãos que tecem carregadas de fios dos sentidos do texto e de suas veias históricas, tecendo ora o mesmo bordado, ora outro.

Para a continuidade da pesquisa, esperamos que ela sirva como motivação para novos trabalhos com o gênero discursivo propaganda, por exemplo, as propagandas de consumo. A sugestão é seguir o mesmo viés teórico e as orientações quanto às práticas de leitura e análise linguística, bem como as características para análise do gênero propaganda social elencadas nesta pesquisa, pois elas podem ser utilizadas nos vários tipos de propagandas presentes em nossa sociedade.

Por fim, a compreensão da professora-pesquisadora durante a formação neste curso foi o divisor de águas de sua ação docente, pois todo o conhecimento obtido como aluna transformou-se em conhecimentos científicos que subsidiaram e continuarão fundamentando a sua ação docente vindoura para o benefício dos alunos em seu processo de escolarização e na sua formação de leitor-crítico e reflexivo para exercer a sua cidadania de forma plena. Que novas pesquisas e ações deem continuidade ao processo iniciado!

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In:\_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M; VOLOCHINOV, V. **Marxismo e Filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.

BORGATTO, A. M. T. et all. **Língua portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2014, p. 190-227 - Coleção Ápis.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa: primeiro e segundo ciclos**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC** 3ª versão. Brasília, DF, 2017.

CARDOSO, A. A. S. **Ensino de Leitura: o papel da imagem na compreensão do gênero anúncio publicitário**. 2016. 254 f. (Dissertação) – Mestrado Profissional em Estudos da Linguagem e Letramentos, Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, Belo Horizonte, MG, 2016.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática pra a Pedagogia Histórico-Crítica**. 5ª ed. Campinas, SP: Autores associados, 2012.

GERALDI, J.W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

\_\_\_\_\_. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. p. 71-80.

GÜNTHER, H. **Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão?** Psicologia: Teoria e Pesquisa. Mai-Ago 2006, Vol 22 n. 2.

HILA, C. V. D. Resignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais. In: NASCIMENTO, E.L. (Org.) . **Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino**. 1.ed. São Carlos: Editora Claraluz, 2009, p.151-194.

LOPES-ROSSI, M. A. G. Aspectos teóricos e sequências didáticas para a produção escrita de gêneros discursivos. **LETRAS & LETRAS**. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras> - v. 31, n. 3 (jul./dez. 2015). Acesso em 05 de jan. 2017.

\_\_\_\_\_. Atividades para o desenvolvimento de habilidades de leitura de propaganda impressa. **VII CBLA - Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada**. São Paulo, 2004.

\_\_\_\_\_. Leitura de propaganda impressa. **Anais do 6º Seminário de Pesquisas em Linguística Aplicada**. Taubaté: 2010.

MEDEIROS, A. G. C. L. **O gênero textual propaganda:** descrição e uso em sala de aula. 2008. 142 f. (Dissertação) – Mestrado em Linguística, Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Letras, MG, 2008.

MENDONÇA, M. Análise linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2006. p. 199 - 226.

MENEGASSI, R. J. et.all. Concepções de linguagem e o ensino de leitura em língua materna. **Linguagem & ensino**. Pelotas, v14, n.2, p.479-501, jul./dez. 2011.

MENEGASSI, R. J. Compreensão e interpretação no processo de leitura: noções básicas ao professor. **Revista Unimar**, Maringá – PR, 17(1): 85-94, 1995.

NUNES, E. F. **Gênero discursivo propaganda impressa:** uma experiência pedagógica. 2009. 90 f. (Dissertação) – Mestrado em Língua Portuguesa, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC, SP, 2009.

OHUSCHI, M. C. G. A responsividade docente na didatização dos gêneros notícia e reportagem. In: PERFEITO, A. M.; RITTER, L.C.B.; KRAEMER, M.A.D, orgs. **Gêneros discursivos:** possibilidades e reflexões de abordagens pedagógicas em práticas languageiras. São Carlos: Pedro & João editores, 2016, p. 237-282.

OHUSCHI, M. C. G. **Ressignificação de saberes na formação continuada:** a responsividade docente no estudo das marcas linguístico-enunciativas dos gêneros notícia e reportagem . 2013. 302 f. (Tese) –Doutorado em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

PAIVA, Z. L. R.; OHUSCHI, M.C. G. Aspectos reflexivos na elaboração de atividades de análise linguística. In: OHUSCHI, M. C. G.; MENEGASSI, R. J. (Orgs). **Dialogismo, interação e práticas de linguagem no ensino de línguas**. Castanhal, PA. UFPA/Faculdade de Letras, 2016, p. 123-139.

PERFEITO, A. M. Concepções de linguagem, teorias subjacentes e ensino de língua materna. In: SANTOS, A. R.; RITTER, L. C. B. (Org.). **Concepções de linguagem e ensino de língua portuguesa:** formação de professores - EAD 18. 1. ed. Maringá: EDUEM, 2005. v. 1, p. 27- 79.

POSSENTI, S. **Por que (Não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

REMENCHE, M. de L. R.; ROHLING, N. Prática de análise linguística e formação de professores: avanços e desafios. In: OHUSCHI, M. C. G.; MENEGASSI, J. (Orgs). **Dialogismo, interação e práticas de linguagem no ensino de línguas**. Castanhal, PA. UFPA/Faculdade de Letras, 2016, p. 98-122.

RITTER, L. C. B. **Práticas de leitura/análise linguística com crônicas no Ensino Médio:** proposta de elaboração didática. 2012. 242 f. (Tese) –Doutorado em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica de linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005, p.152-183.

RODRIGUES R.H; CERUTTI-RIZZATTI, M.E. **Linguística aplicada** : ensino de língua materna . Florianópolis : LLV/ CCE/UFSC, 2011, p.13-33.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.) **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p.184-207.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

SANDMANN, A. **A linguagem da propaganda**. São Paulo: Contexto, 2003.

SANT'ANNA, A. **Propaganda: Teoria, técnica e prática**. São Paulo: Pioneira, 1998.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**. 11ª ed.rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SILVEIRA, A. P. K. et. al. **A análise dialógica dos gêneros do discurso e os estudos de letramento**: glossário para leitores iniciantes. 1. ed. Dioesc. Florianópolis, 2012.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2ª ed.São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1986.

TRAVAGLIA, L. C. (2000). A sistematização do ensino de gramática em atividades de gramática reflexiva e outras. In BASTOS, N. B. (Org.) **Discutindo a prática docente em Língua Portuguesa**. São Paulo: IP – PUC/SP, 2000: 59-70.

\_\_\_\_\_. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14 ed. São Paulo, Cortez, 2009.

TRAVAGLIA, L. C. **Na trilha da gramática**: conhecimento linguístico na alfabetização e letramento. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2014.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol. 31, n. 3, p.443-466, 2005.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

## APÊNDICE

## **APÊNDICE 1 – SUGESTÕES DE QUESTÕES REFLEXIVAS PARA A ANÁLISE DO PTD**

### **QUESTÕES SOBRE A CONFIGURAÇÃO DIDÁTICA**

- 1- O PTD apresenta todas as etapas da didática da Pedagogia-Histórico- Crítica: A Prática social inicial, a Problematização, a Instrumentalização, a Catarse e a Prática Social final?
- 2- O que é trabalhado na Prática social Inicial? Qual a forma escolhida para o seu encaminhamento? As atividades dessa etapa permitem levantar o conhecimento prévio do aluno, motivar e promover interesse no aluno para a aprendizagem do que será estudado?
- 3- Na problematização, as situações-problema para discussão estimulam o pensamento, uma necessidade para se buscar o conhecimento e levar o aluno a se conscientizar de que é necessário questionar a realidade, pôr em dúvida certezas sobre o que será estudado. Elas são retomadas em outros momentos do PTD?
- 4- Na Instrumentalização, trabalha-se com o conteúdo sistematizado socialmente e culturalmente acumulado? Ela é organizada de forma que permita a mediação docente e sua ação intencional e sistematizada para a formação dos conceitos científicos? As perguntas levantadas em cada tópico de conteúdo permitem confrontar a dinâmica social com o conteúdo elaborado historicamente para que o conhecimento transforme-se em um instrumento de uma nova ação social do aluno?
- 5- As etapas de Catarse e Prática Social Final não foram analisadas, porque segundo o planejamento, elas deverão ser elaboradas na escola.

### **QUESTÕES SOBRE AS FASES E ETAPAS DE LEITURA**

#### **1ª FASE: PRÉ-LEITURA**

- 1- Há atividades ou questões que acionam o conhecimento prévio do aluno e o instiga à reflexão do gênero discursivo?
- 2- Quais estratégias são utilizadas para levantar o conhecimento do aluno: slides, figuras, interpelações etc?

**2ª FASE: LEITURA**

- 1- As questões ou atividades apresentam uma certa ordem a ser seguida que contemplem as quatro etapas: decodificação e compreensão (literal e inferencial), interpretação e retenção?
- 2- Como ocorre a etapa da leitura compreensiva? Há perguntas voltadas para as condições de produção e questões de compreensão específicas das propagandas estudadas?
- 3- As questões levam o aluno a retirar do texto as informações que ele oferece, seu tema, as ideias principais?
- 4- Há questões de compreensão em nível literal quando as ideias estão explícitas, claras e fáceis de identificá-las no texto?
- 5- Há questões de compreensão em nível inferencial quando as ideias estão implícitas e o aluno precisa acionar seus esquemas cognitivos para identificá-las no texto?
- 6- As questões ou atividades propostas favorecem a etapa de interpretação ou terceira fase da leitura?
- 7- Quais são os formatos das perguntas? Há questões abertas e fechadas que orientam o pensamento das crianças?

**3ª FASE: PÓS-LEITURA**

- 1- Ela é dirigida ou não?
- 2- Há questões para o leitor refletir sobre o tema, as ideias principais a partir de suas vivências?
- 3- Quais tipos de questões são apresentadas nesta fase: questões que focalizam no leitor e no que ele pensa sobre o texto?
- 4- Questões que focalizam na interação leitor e texto que consideram o conhecimento do texto e do contexto para avaliar e julgar a intencionalidade e fazer apreciações valorativas sobre essa intencionalidade?

## **QUESTÕES SOBRE AS CATEGORIAS DE ANÁLISE DE BAKHTIN: CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO, TEMA, ESTILO E FORMA COMPOSICIONAL**

- 1- As atividades e questões vão além do caráter descritivo? Há uma postura de caráter dialógico da linguagem ao se estudar o gênero propaganda?
- 2- O estudo situa o gênero em seu campo de produção? Como isto é trabalhado?
- 3- As questões que definem o tema estudam o caráter verbal e não verbal?
- 4- As questões vão além da definição do conteúdo, assunto ou tópico principal, ou seja, leva o aluno a inferir através da apreciação de valor que ele dá ao texto? As questões proporcionam apreciações e compartilhamento de ideologias?
- 5- As questões consideram a finalidade, as condições de produção e o conteúdo temático? Consideram o assunto dos enunciados? Do que trata o texto?
- 6- Quanto ao estilo verbal, quais recursos linguísticos são estudados? Quais recursos léxicais, fraseológicos e gramaticais da língua foram selecionados para a leitura da propaganda?
- 7- Quanto à forma composicional, as questões e atividades valorizam como foram construídos os enunciados, seguindo os campos aos quais pertencem? Há atenção para questões que valorizam o caráter não verbal, multimodal do gênero? Há questões que trabalham a disposição e acabamento do gênero? Sinalizam os tipos de propaganda a partir de sua função social?
- 8- As questões de estilo estão vinculadas a certas unidades temáticas, ou seja, características comuns com outros enunciados na mesma cadeia de interação? Por exemplo, o que vem à mente quando refletimos nesses enunciados? Em quais situações são utilizados esses recursos? As questões permitem esses possíveis sentidos nas regularidades ou situações diferenciadas no contexto de produção da propaganda? Exemplo: a palavra papel nas propagandas selecionadas.

## **QUESTÕES SOBRE A ANÁLISE LINGUÍSTICA**

- 1- Quais elementos gramaticais são selecionados das propagandas selecionadas? Eles são importantes para dar sentido aos enunciados e trazer compreensão do texto?
- 2- Os conteúdos são estudados de forma contextualizados, ou seja, dentro da propaganda?

- 3- As atividades de leitura e AL propiciam a reflexão sobre o efeito de sentido numa relação dialógica? É possível perceber que a leitura é vista como processo de coprodução de sentidos na interação entre os interlocutores?
- 4- A leitura é ensinada em contextos reais de aprendizagem, em situações que façam sentido aos estudantes?
- 5- A AL contempla quais tipos de atividades: atividades linguísticas (atividades que são respondidas automaticamente, sem muita reflexão), atividades epilinguísticas (atividades realizadas em processos interacionais e refletem os recursos expressivos presentes no discurso) e atividades metalinguísticas (atividades para a sistematização do estudo da língua materna)?
- 6- As atividades propostas promovem a interação entre as práticas de leitura e AL ou as dicotomizam?
- 7- A mediação docente aparece nas atividades de AL para ajudar o aluno na produção de sentido dos elementos gramaticais que está estudando? Quem media? O professor ou o Livro didático?

**ANEXOS**

**ANEXO 1 - PLANEJAMENTO DE LÍNGUA PORTUGUESA**  
**5º ANO/ 3º BIMESTRE – SEDUC 2016**  
**EIXOS: ORALIDADE – LEITURA – ESCRITA/CONHECIMENTOS**  
**LINGUÍSTICOS**

**Conteúdo estruturante:** Discurso como prática social

**Objetivo Geral da Oralidade:**

- Ampliar possibilidades de comunicação e expressão, utilizando a linguagem como uma atividade discursiva.

**Objetivo Geral Leitura:**

- Ler, compreender e interpretar textos de vários gêneros orais e escritos significativos e funcionais, em diferentes situações sociais.

**Objetivo geral do Escrita:**

- Desenvolver a função da escrita como suporte do pensamento e a competência sócio- comunicativa de expressar-se por escrito.

**Objetivo Geral: Conhecimentos Linguísticos**

- Desenvolver conhecimentos linguísticos para operá-los em situações concretas na oralidade, leitura e escrita.

Prática social inicial (objetivo específico e conteúdo )	Problematização (dimensões)	Instrumentalizaçã o	Catarse	Prática social final do conteúdo
<p><b>Gênero Textual:</b>  <b>PROPAGANDA</b></p> <p><b>Conteúdos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Suporte e circulação do gênero em estudo;</li> <li>• Intenção e situação comunicativa;</li> <li>• Contexto de produção;</li> <li>• Locutor e interlocutor;</li> <li>• Elementos linguísticos;</li> <li>• Elementos extralinguísticos;</li> <li>• Relação oralidade/escrita;</li> <li>• Turnos de fala;</li> <li>• Linguagem verbal e não verbal;</li> <li>• Função social da escrita;</li> <li>• Estratégias de leitura;</li> <li>• Intertextualidade;</li> <li>• Vocabulário;</li> <li>• Compreensão e interpretação;</li> <li>• Caracterização dos gênero</li> </ul>	<p><b>O ser humano se comunica pela linguagem. Por ela, tem acesso à informação, expressa-se, compartilha e constrói conhecimento.</b></p> <p>✓ É importante nos comunicarmos? Para que nos comunicamos? (dimensões social, cultural e histórica )</p> <p>✓ Todas as pessoas se comunicam da mesma forma? (dimensões social, cultural, econômica e histórica)</p> <p>✓ Utilizamos o mesmo tipo de linguagem (formal/informal) em todas as situações comunicativas? (dimensões social, cultural, histórica, conceitual e econômica)</p> <p>✓ É importante ler? Para que lemos?(dimensões social, cultural, histórica e</p>	Em anexo	Elaborar na escola	Elaborar na escola

<p>“Propaganda”;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Produção textual;</li> <li>• Reestruturação textual;</li> <li>• Ortografia (ESA/EZA);</li> <li>• Substantivo;</li> <li>• Adjetivo;</li> <li>• Pronomes pessoais e de tratamento;</li> <li>• Verbo/ Imperativo;</li> </ul>	<p>conceitual)</p> <p>✓ Todos os textos podem ser lidos da mesma forma? (dimensões social, cultural e conceitual)</p> <p>✓ O que é necessário para compreender e interpretar um texto? (dimensões social, cultural e conceitual)</p> <p>✓ Todos os textos têm a mesma finalidade? (dimensões social, cultural, histórica e conceitual)</p>
<p><b>Objetivos Específicos:</b></p> <p>-Compreender e produzir textos orais envolvendo os gêneros textuais em estudo e outros, a fim de utilizá-los de acordo com o propósito comunicativo.</p>	<p>✓ É importante escrever? Para que escrevemos? (dimensões social, cultural, histórica e conceitual)</p>
<p>-Fazer uso na leitura, da entonação, ritmo(volume/ velocidade) e fluência, para atender aos diferentes textos e propósitos.</p>	<p>✓ Escrevemos da mesma forma que falamos? (dimensão social, cultural e conceitual)</p> <p>✓ O gênero propaganda apresenta as mesmas características que os demais gêneros textuais? (dimensões social, cultural e conceitual)</p>
<p>- Ler atribuindo sentido ao texto, coordenando texto e contexto (ler nas linhas e entrelinhas), a fim de desenvolver a autonomia e a competência leitora.</p>	<p>✓ O que é necessário para produzir um texto? (dimensão social, cultural e conceitual)</p>
<p>-Reconhecer as características e finalidade do gênero “Propaganda” no sentido de perceber seu modo particular de ser lido, interpretado e produzido.</p>	<p>✓ É importante planejar e avaliar a escrita? (dimensões social, cultural e conceitual)</p>
<p>-Produzir textos adequados ao gênero em estudo, atendendo à finalidade, o destinatário, às convenções gráficas, ortográficas e gramaticais apropriadas.</p>	
<p>-Reestruturar os textos produzidos, a fim de refletir sobre a língua e sistematizar os conhecimentos linguísticos ainda não apreendidos.</p>	

## ANEXO 2- SUGESTÃO DE INSTRUMENTALIZAÇÃO 5º ANO/ 3º BIMESTRE – SEDUC 2016

### GÊNERO TEXTUAL: “PROPAGANDA”



#### Galo - símbolo da Propaganda:

O galo acorda bem cedo e dá o seu grito antes que todos os outros animais. Ele que canta e faz alarde desde o amanhecer para anunciar o dia. Ele representa o comunicador por ser o grande propagandista do raiar do dia.

Professor, para o trabalho deste bimestre utilizaremos o livro didático do 5º ano. ÁPIS. Nosso objetivo é a leitura da imagem e do texto, especialmente para a assimilação dos conteúdos dos descritores- **D 3 - D 4 - D 5 - D 6 – D 8 - D 9**

#### Páginas 190 e 191- Apresentação do gênero

Realizar a leitura e instigar aos alunos à reflexão sobre o assunto. Proporcionar-lhes um momento de troca de ideias sobre o que leram. (**Atividade oral**)

Outras sugestões de propagandas institucionais (educacionais) que poderão ser mostradas aos alunos, se você desejar.



Professor, as propagandas acima poderão ser coladas nos cadernos dos alunos para que possam responder as seguintes questões sobre cada uma:

- Qual é o tema de cada propaganda?
- Os temas são importantes para a sociedade?
- Se as pessoas tivessem consciência, cuidassem da sua saúde, respeitassem o próximo, valorizassem a educação e preservassem a natureza, seria necessário este tipo de propaganda?
- Na sua opinião, das propagandas acima, qual é a mais importante para a sociedade? Por quê?

*(Professor, a criança poderá escolher uma propaganda, mas seria interessante a sua mediação para que entendesse que todas são relevantes para a vida em sociedade).*

### **Importantíssimo:**

Professor, **antes de iniciar sua aula**, leia as anotações feitas em azul no livro didático. Elas lhe darão todo **suporte teórico** necessário para desenvolver o trabalho em sala de aula. Caso contrário, a exploração das atividades ficará no senso comum.

### **Páginas 192 e 193- Propaganda 1**

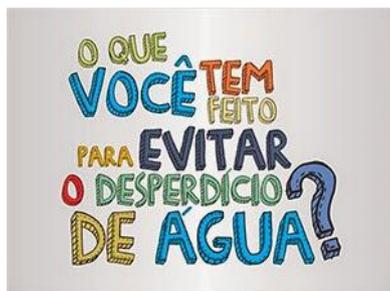


(páginas 192 e 193).

- Leitura individual da imagem (\* apreciação visual);
- Leitura da imagem, mediada pelo professor, com a participação dos alunos;
- Realizar as atividades de “Interpretação do texto”

*\*Observar que o trabalho com a propaganda será sempre dividido em atividades referentes à **imagem** e ao **verbal**.*

- Aproveitando a temática sobre o consumo consciente da água, **se desejar**, poderá fazer aos alunos o seguinte questionamento:



### **Páginas 194, 195, 196 e 197 - Propaganda 2**

(Compreensão do texto: atividades de 1 a 4)

Professor, na primeira propaganda o intuito era divulgar uma ideia e conseqüentemente modificar comportamentos. Já na segunda propaganda, o objetivo é vender um produto. Logo, devem ser analisados os elementos sugeridos pelas questões do livro, como: tipo de letras, cores e mensagem escrita.



Páginas 197,198, 199, 200 e 201 197- Linguagem e construção do texto

- Questões 1 a 8

Questão 4: algumas sugestões de slogan, caso o professor queira acrescentar ao trabalho.



- A atividade nº 6 poderá ser feita em papelógrafo. Cada aluno selecionará um slogan e colará no mural coletivo.

- “Hora de organizar o que estudamos” (p.199)

*\*Professor, acrescente ao item “Linguagem e construção” (quadro do meio), o uso dos verbos no Imperativo.*

- “Práticas de oralidade” (Página 199)

A atividade poderá ser desenvolvida como está no livro didático ou substituída pela propaganda televisiva. Os alunos, divididos em pequenos grupos, levam para a sala de aula, embalagens vazias de produtos (shampoo, caixinha de leite, caixa de sabão em pó...), criam um texto, um slogan e apresentam o produto para a turma, como se estivessem apresentando-o na televisão. Os alunos poderão ser filmados e depois assistirem sua própria apresentação.

- Outra sugestão é que os alunos criem novos produtos e embalagens.
- Colocar em exposição.



- **Produção de texto – (Página 219,220 e 221)**

Professor, leia as instruções azuis para iniciar a produção textual.

Caso deseje mudar o objeto da campanha, continue seguindo as quatro etapas de produção sugerida pelo livro.

- **\*Conversa em jogo (p.200)**

Ao realizar a atividade com os alunos, dê ênfase à questão do consumismo exagerado (ser X ter) e como temos feito para descartarmos aquilo que não queremos mais, principalmente equipamentos tecnológicos. A sociedade pensa em consumir, mas ainda não sabe o que fazer para descartar o que não lhe interessa mais.

- **Outras linguagens (páginas 202 e 203)**

As atividades são referentes aos diferentes **suportes** das propagandas. Será dada ênfase aos *outdoors*. Explore bem cada um deles. Para tanto, leia as orientações em azul. Não se esqueça de comentar que os outdoors estão cada vez mais criativos e com formatos diferentes.



- **Conexões (Páginas 203, 204, 205, 206, 207 e 208)**

\*Professor, as atividades previstas nestas páginas são muito interessantes. Elas mostram o contexto social de cada anúncio apresentado. É importante **ler as instruções em azul** para ter subsídios ao discutir com os alunos. Os valores sociais, os costumes e até mesmo a linguagem eram diferentes. Ao explorar o anúncio da página 203 “Anúncio de venda de casa de 1808”, explique que a Língua Portuguesa é viva e muda com o passar do tempo para acompanhar as necessidades de seus falantes. Por isso acontecem as reformas ortográficas, inclusive a que estamos aprendendo agora.

Outras imagens que poderão complementar o trabalho:

**A turma fica mais forte com o delicioso Toddy.**

Toddy sabor que alimenta, contém em proporções reais, todas as substâncias necessárias para gerar energia. Gelado ou quente é o alimento ideal para a garotada.

**Promoção Boiada Toddy**

130.000 para comprar! (valor estimado)

Cellulares com MP3

AQUI TODO MUNDO FATURA RINGTONES ANIMAIS E AINDA CONCORRE A MILHARES DE PRêmIOS IRAPOS NA HORA E POR SORTEIO.

**PARTICIPE**

REGISTRANTES PRONTO PARTICIPAN

CONSULTE SEUS Códigos

FALÔ COM OS CO

*Bom mesmo*

**GUARANA**  
Champagne

O refrigerante da família brasileira

**ANTARCTICA**

Gostoso como ele só!

PEQUENAS GRANDES ATITUDES QUE MUDARAM O MUNDO

NINGUEM FAZ IGUAL



- Desenvolva as demais atividades até a página 208.
- **Língua: uso e reflexão (Páginas 208, 209, 210, 211, 212, 213e 214)**

### “Usos do verbo no Imperativo”

Professor, as propagandas utilizam os verbos no modo Imperativo (Imperativo afirmativo e Imperativo negativo), por isso o apresentaremos aos alunos por meio das atividades propostas pelo livro, a fim de que identifiquem os efeitos de sentido que expressam.

Na página **211** ocorre a retomada dos **textos instrucionais** que também utilizam o verbo no Imperativo. Em seguida, aparecem também as tirinhas.

As atividades gramaticais sobre verbo estão diversificadas e o que é mais importante, todas partem da análise de um texto. São utilizados diversos gêneros textuais já conhecidos pelos alunos. Isso lhes possibilita a retomada das características desses gêneros (atividade oral).

## CONHECENDO MELHOR OS PERSONAGENS DAS TIRINHAS

### Página 214

O personagem que aparece na primeira tirinha é o Snoopy. Ele faz parte da **turma do Charlie Brown**. Provavelmente as crianças assistiram ao filme no cinema.



**Snoopy** – o beagle (raça canina) de Charlie Brown é extremamente inteligente. Apesar de não falar, de vez em quando externaliza seus pensamentos para os leitores. Tornou-se o personagem mais famoso das tirinhas.



puxa!".

**Charlie Brown** – sempre que o protagonista das tirinhas tenta fazer alguma coisa, fracassa. Seja quando quer conversar com a garotinha ruiva ou para chutar a bola de futebol americano. É conhecido pelo bordão "que



**Woodstock** – é o melhor amigo de Snoopy e o cãozinho é o único que consegue entendê-lo. Usa a casa de Snoopy para dormir, jogar cartas e tudo mais que se possa imaginar.

\*Há outros personagens, mas os que precisaremos conhecer no momento serão apenas esses. A turminha é grande.



Outras tirinhas...



- **Pronomes pessoais - (Páginas 214, 215, 216 e 217)**

É importante que os alunos aprendam os **pronomes pessoais** para que os reconheçam como **elementos coesivos**, que nos permitem evitar repetições de vocábulos dentro de um texto.

O quadro da página 215 que indica as pessoas do discurso deve estar em **papelógrafo** e no **caderno do aluno**. Para trabalhá-lo, leia antes a página 379, no “Manual do Professor”. Você encontrará dicas de como explorá-lo.

- **Pronomes de tratamento – (Páginas 217, 218 e 219)**

O objetivo deste conteúdo é mostrar aos alunos mais um aspecto da linguagem formal. É preciso que compreendam que há formas mais respeitadas para tratar o interlocutor, seja pelo cargo que ocupa, pela idade ou posição social. O quadro dos pronomes de tratamento também deve estar exposto na sala de aula e no caderno dos alunos

*\*Sugestão de leitura- texto na íntegra (p.222)*

**Artigo publicado na Folhinha, suplemento da Folha de São Paulo.**



### **Guarda-roupa do bem**

Reciclar camiseta, calça, short e até tênis é uma boa forma de ajudar na preservação do planeta

*MÔNICA KRAUSZ*

*COLABORAÇÃO PARA A FOLHA*

Julia Dias, 12, dá suas roupas que não servem mais para a prima Mariana Berti, 9, que, depois de usar mais um pouco, passa para a amiga Maria Luiza Teixeira, 8.

Em seguida, a roupa vai para Bruna Soares Monteiro, 10, e sua irmã, Larissa, 5. "A Bruna é mais velha, mas eu sou mais alta", diz Maria Luiza, que é prima das duas garotas. Nessa trama, são pelo menos cinco crianças usando cada peça de roupa!

As meninas sabem que, quando reutilizam algo, estão ajudando o mundo a ficar menos poluído.

"Quando eu deixo de comprar uma roupa, estou fazendo um bem para o planeta porque a produção de roupas novas sempre causa algum impacto na natureza", explica Mariana.

A garota Luiza Amaro, 9, costura e transforma as próprias calças em shorts ou saias. Ela aprendeu vendo a mãe, que é estilista, fazendo suas criações.

"Eu pego uma camiseta lisa, recorto umas flores de retalhos de tecidos e bordo", conta a garota.

Os irmãos Vinicius França, 11, e Vitor França, 10, têm várias roupas e até tênis comprados em brechós (lojas que vendem objetos usados). Vinicius fica muito zangado quando vê roupas jogadas no lixo.

"Sempre tem alguém que pode usar depois da gente", diz o menino. "Depois que a gente usa, se a roupa estiver em bom estado, a minha mãe vende novamente para o brechó", conta Vitor.

A estudante Natalie Suzanne Lombard, 11, doa seus uniformes usados para o brechó da escola.

"Se eu doo um casaco, recebo um vale para trocar por uma peça de inverno."

## 5 BOAS IDEIAS

- Doe as roupas que você não quer mais.
- Transforme aquela calça jeans que ficou curta em bermuda ou saia.
- Aproveite roupas já manchadas quando for fazer trabalhos artísticos ou brincar com tinta.
- Faça suas fantasias: um lençol velho, por exemplo, pode virar capa de super-herói.
- Aproveite retalhos para fazer bonecas ou para fazer colagens em uma obra de arte.

## "ROUPA VERDE"

As roupas produzidas de forma a não agredir o ambiente e a saúde dos agricultores são chamadas de "roupas verdes". Um exemplo são as peças feitas com algodão orgânico, que não recebe agrotóxicos em seu cultivo.

Roupas feitas a partir de doações viraram grife de moda: a Recicladinho Jeans. A ONG Florescer ([www.ongflorescer.com.br](http://www.ongflorescer.com.br)) teve a ideia de transformar as peças usadas em novos modelitos. A venda das peças rende dinheiro para projetos na comunidade de Paraisópolis, zona sul de São Paulo.

## NÃO COMPRE!

Existe o Dia Mundial Sem Compras. A data de protesto contra o consumo exagerado surgiu em 1993. Atualmente, o evento mobiliza pessoas em dezenas de países no mundo todo.

No Brasil, o Instituto de Defesa do Consumidor e o Instituto Alana, organizações que defendem o consumo sustentável, apoiam a iniciativa.

## **BRECHÓS INFANTIS**

A palavra brechó vem de Belchior, nome do primeiro comerciante de roupas e objetos usados. Ele viveu no Rio, no século 19. Nos brechós, você encontra peças bonitas, de boa qualidade e com bom preço.

- **Palavra em jogo** - (Página 223, 224,225, 226).

Professor, as atividades das páginas acima estão relacionadas ao conteúdo ortográfico **-esa e -eza** no final das palavras. Será necessário retomar os conceitos de substantivo e adjetivo.

- **Hora da diversão** – (Página 226)

Explorar oralmente a tirinha com os alunos. Antes, retomar as características da personagem Mafalda para que entendam o contexto.

- **O que estudamos** - (Página 227)

O quadro desta página faz uma síntese de todos os conceitos abordados nesta unidade.

Faça oralmente com toda a turma para promover a reflexão. Cada aluno deverá ter o quadro em seu caderno e fazer sua autoavaliação.

ANEXO 3 – UNIDADE 6 – PROPAGANDA: LIVRO ÁPÍIS – LÍNGUA PORTUGUESA, 5º ANO 2ª ED. p. 188-22



**V**ivemos cercados de **propagandas**: elas chegam a nós pela TV, pelo rádio, por revistas e jornais, pela internet; nas ruas, estão afixadas nos ônibus, nos edifícios, em painéis...

Em geral as propagandas tentam nos convencer a consumir produtos, muitos produtos:



E, muitas vezes, prometem resultados e superpoderes a quem usar determinados produtos:



GONSALES. Fernando. *Folha de S.Paulo*, 11 set. 2012, Caderno Ilustrada, p. E9.

No 3º quadrinho o produto que promete resultados é um sopão. Mas, para uma lagarta vir borboleta, ela precisa do sopão anunciado?

Levar o consumidor ao erro, quando o produto não cumpre o que promete, é fazer **propaganda enganosa**.

Mas nem sempre é assim. Há propagandas que fazem parte de campanhas que têm como objetivo nos convencer a mudar de atitude ou nos fazer simpatizar com uma ideia e aderir a ela. Veja:



Você se lembra de outras propagandas desse tipo?

Nesta unidade você vai conhecer uma propaganda como essa, que procura convencer as pessoas a mudar de atitude e uma propaganda que promove um produto.

## Leitura: propaganda

### Propaganda 1

Veja uma propaganda sobre uma campanha:



## Interpretação do texto

### Compreensão do texto

Responda no caderno:

- 1 Que impressão essa imagem provoca em você?
- 2 A propaganda tem uma **imagem** que ocupa toda a página e uma **parte verbal**, escrita.

- a) Escolha o que mais chamou sua atenção nessa propaganda:
  - parte escrita
  - cor
  - peixes
  - terra
  - barco de papel
- b) Justifique sua escolha.

### A. Imagem

- Responda no caderno:
- 1 A propaganda traz uma foto.
    - a) De que lugar provavelmente seria essa foto?
    - b) O que você observou para dar sua resposta?
  - 2 Quais elementos são mais chocantes para você na imagem. Por quê?
  - 3 Qual é o provável motivo de se ter escolhido essa foto para a propaganda?

### B. Verbal

Na parte central da propaganda foi colocado um barquinho feito de jornal. Na parte escrita foi colocada a frase: "A falta que ela faz não é brincadeira".

- 1 Copie no caderno a/s alternativa/s que explica/m o sentido de **não é brincadeira**.
  - a) Barquinho de papel não é brincadeira.
  - b) A falta de água é coisa muito séria.
  - c) Não se brinca com uma coisa tão grave.
  - d) Barco de papel é uma brincadeira séria.

As propagandas geralmente usam uma frase de **apelo**, que é o convite, a convocação, e outra que é feita para convencer, o **argumento**.

- 2 Releia as frases e copie no caderno aquela que é o apelo, o convite:
 

Economize água.  
A falta que ela faz não é brincadeira.
- 3 Essas frases dirigem-se somente a crianças? Por quê?
- 4 A finalidade dessa propaganda é convencer quem a lê a simpatizar com uma ideia e a mudar atitudes. Essa propaganda convenceu você? Por quê?

## Propaganda 2

Veja uma propaganda sobre um produto:



O lugar mais fresquinho da sua casa é a geladeira?

Air-Condicionado Split Consul. Seu verão sem compromisso. Acesse [consul.com.br](http://consul.com.br) e conheça mais.

**Consul**  
Sem pensar.

Revista *Veja* São Paulo. São Paulo: Abril, 18 dez. 2013, p. 39.

## Interpretação do texto

### Compreensão do texto

#### A. Imagem

Responda no caderno:

- 1 Nessa propaganda o que mais chamou sua atenção: a imagem, as cores ou a parte escrita? Por quê?
- 2 Diferentemente da primeira propaganda estudada, essa tem a intenção de vender um produto.  
Qual é o produto?
- 3 Nessa propaganda também há uma foto.
  - a) Qual é o espaço fotografado?
  - b) O que há na foto que causa surpresa ao leitor?
  - c) Em que lugar da foto aparece o produto anunciado?
  - d) Por que a foto principal é de uma geladeira, e não do produto anunciado?
- 4 Copie no caderno a/s alternativa/s que complete/m a frase: O provável motivo de se ter escolhido essa foto para a propaganda foi o uso de ♦
  - a) **humor** para convencer sobre a importância de o consumidor ter o produto.
  - b) **crítica** para quem tem geladeira pequena.
  - c) **emoção** para convencer o leitor a não usar a geladeira.
  - d) **situação incomum** para chamar a atenção para o produto.

#### B. Verbal

- 1 As cores da cozinha fotografada são claras e neutras. Para a parte escrita foi escolhida uma faixa de cor mais forte. Escolha a/s alternativa/s que complete/m a frase:

Essa cor mais forte foi usada com a intenção de ♦

- deixar a propaganda mais bonita, mais colorida.
- dar destaque para o produto.
- combinar com as cores claras da cozinha.
- mostrar a cor do produto.
- dar destaque para a mensagem escrita.

2 Leia:



Muitas vezes a propaganda diz claramente as qualidades do que é anunciado. Nessa, porém, é por meio de uma pergunta feita ao leitor que a suposta qualidade do produto vai ser dita.

O lugar mais fresquinho da sua casa é a geladeira?

Responda no caderno:

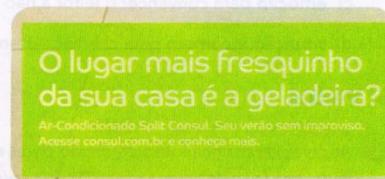
- O que a propaganda pretende com essa pergunta?
- Improvisar** significa inventar às pressas ou arranjar um modo de fazer algo sem preparação. Leia:

Seu verão sem **improviso**.

Por que a propaganda faz essa afirmação?

3 Leia:

- Qual dessas frases é o apelo para convencer o leitor?
- E qual é o argumento?



- Essa propaganda foi publicada em uma revista semanal para adultos, a qual comenta os fatos da semana. Em sua opinião, mesmo tendo como público os adultos, essa propaganda conseguiria convencer você a se interessar pelo produto?

## Linguagem e construção do texto

Nas propagandas é muito comum o uso de frases curtas com verbos que indicam ordem, apelo, pedido. Veja:

“Economize água.”

Não desperdice água.

Acesse o site.

“Conheça mais.”

- Copie no caderno as alternativas que mostram o que indicam esses verbos destacados:

- |                  |           |                 |
|------------------|-----------|-----------------|
| a) ordem         | c) apelo  | e) tempo futuro |
| b) tempo passado | d) pedido | f) conselho     |

- Copie no caderno as alternativas corretas quanto a essas frases de propagandas.

- |                            |                                    |
|----------------------------|------------------------------------|
| a) São longas.             | f) A leitura é rápida.             |
| b) São fáceis de entender. | g) São fáceis para memorizar.      |
| c) São curtas.             | h) Dão conselhos.                  |
| d) Dificultam a leitura.   | i) Convidam o leitor a fazer algo. |
| e) Têm muitos detalhes.    |                                    |

- Por que as imagens ocupam o espaço maior nessas propagandas?

- Em sua opinião, as imagens das duas propagandas trazem uma mensagem mesmo sem a parte verbal?

As propagandas de produtos trazem em destaque a **marca** deles. Junto da marca, geralmente, vem um **slogan**.

**Slogan:** é uma frase curta, fácil de lembrar, que acompanha a marca e serve para identificá-la.



- Leiam com atenção a parte escrita, o apelo e os argumentos usados para convencer.
- Para se prepararem melhor, combinem para ouvir propagandas no rádio, observando como elas são feitas. É importante ressaltar que elas são dirigidas apenas a ouvintes de rádio, que não estão vendo a imagem do produto.
- Pensem o que querem falar sobre o produto e reúnam as informações mais importantes sobre ele.
- Propagandas de rádio costumam ser breves, cerca de 30 segundos, portanto, seu texto deverá ser breve também.
- É interessante usar recursos sonoros também, como fundos musicais, ruídos, etc.

Lembrete:

- Se o produto é destinado a crianças, usem uma linguagem adequada às crianças.
- Se for destinado a adultos que, por exemplo, apreciem carros esportivos, a linguagem será outra.
- Os demais alunos deverão apenas ouvir a propaganda. Portanto, combine com seu/sua colega e professor/a a melhor forma de não serem vistos enquanto falam.

Aguardem a sua vez e apresentem a propaganda de seu produto para convencer os colegas.

Quem conseguirá convencer melhor os colegas da sala sobre o produto?

## 2. Conversa em jogo

### Consumo: Você se deixa levar pelas propagandas?

- Para essa conversa, primeiramente você deve fazer o teste a seguir para descobrir se é isca fácil para os vendedores!

Anote suas respostas numa folha avulsa e depois confira o resultado logo abaixo.

- Seu brinquedo quebrou. Você:
  - ♥ pede a alguém para consertá-lo.
  - ♦ joga fora e não o quer mais.
  - ✿ sai correndo para comprar outro igual.



- Você ganha um brinquedo que já tem. Você:
  - ✿ fica com os dois.
  - ♥ pede para trocar.
  - ♦ fica com o novo e larga o velho.

- Em uma loja de brinquedos, você:
  - ♥ quer um brinquedo que ainda não tem.
  - ✿ leva todos os brinquedos que puder.
  - ♦ quer vários brinquedos e fica indeciso.

- Um brinquedo novo aparece na TV como lançamento. Você:
  - ✿ quer comprá-lo antes de todos.
  - ♦ não dá muita importância para ele.
  - ♥ fica curioso para conhecê-lo.

- O brinquedo que você quer aparece numa propaganda. Você:
  - ♦ insiste em comprá-lo.
  - ♥ pede para ganhá-lo numa data especial.
  - ✿ compra vários, de diferentes cores ou modelos.

- Uma propaganda mostra um brinquedo que você já tem. Você:
  - ♥ fica feliz porque já tem o brinquedo.
  - ♦ quer comprar, porque quer ter dois.
  - ✿ quer comprar, porque quer um mais novo.

Verifique o que seus amigos responderam e conversem sobre o que é oferecido pelas propagandas. Será que tudo o que é oferecido é necessário? Consumimos apenas o que precisamos? Costumamos comprar sem pensar? Compramos por necessidade ou por desejo?



**Resultado**

Se você anotou mais:
 

- ▲ Você é esperto: não gasta dinheiro à toa e valoriza o que tem. Você procura resistir às propagandas.
- ✿ Você tenta resistir às propagandas, mas se deixa levar. Cuidado! Acaba comprando coisa de que não necessita.
- ♦ Perigo! Você quer comprar tudo o que vê. Você se deixa levar pelas propagandas. Pense um pouco antes de sair correndo para comprar.

## Outras linguagens

### Propaganda ao ar livre — outdoor

#### ATIVIDADE ORAL

As propagandas podem ser publicadas em diferentes **suportes**: revistas, jornais, internet, TV, folhetos distribuídos às pessoas, entre outros.

E há também aquelas que são colocadas em grandes painéis ao ar livre, em lugares de movimento, para serem vistas pelas pessoas que passam. Esse tipo de painel é chamado de *outdoor*.

Veja:



“CHEGOU A NOVA S10. SAIA DA ROTINA. LITERALMENTE.”



“DE UMA FORMA OU DE OUTRA VOCÊ LÊ. 31 de agosto, Dia do Outdoor”



“FECHE A TORNEIRA PRA NÃO JOGAR UMA LAGOA DE ÁGUA FORA. DIA MUNDIAL DA ÁGUA”

Você pode ver que, para chamar a atenção do leitor, em cada *outdoor* procurou-se usar um recurso diferente.

- 1 Responda: Qual/Quais deles:
  - a) pode/m ser lido/s mais rapidamente?
  - b) incluiu/incluíram outro elemento no formato?
  - c) tenta/m convencer sobre uma ideia, e não sobre um produto?
  - d) está/estão em um lugar que tem ligação direta com o texto da propaganda?
- 2 Se houvesse um concurso para escolher o melhor *outdoor* entre esses, qual você escolheria? Por quê?

## Conexões

### 1. Conhecendo propagandas no tempo

A palavra **propaganda** vem de **propagar**, que significa “espalhar, divulgar”. Ao longo dos anos a propaganda foi mudando e se tornando cada vez mais atraente. Veja:

1. Anúncio de venda de casa de 1808.

A N N U N C I O .

Quem quizer comprar huma morada de cazas de sobrado com frente para Santa Rita fãlle com Anna Joaquina da Silva , que mora nas mesmas cazas , ou com o Capitão Francisco Pereira de Mesquita que tem ordem para as vender.

RIO DE JANEIRO. NA IMPRESSÃO REGIA. 1808.

Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro, RJ.

2. Propaganda de liquidificador, do fim da década de 1950.



3. Propaganda de creme dental.



Agora compare duas propagandas de um mesmo produto, uma antiga e outra atual:



"esta é uma sandália para V. usar na praia (é bonita, elegante) para V. usar em casa (é gostosa, é macia) para V. usar no seu clube (é de alta categoria) e sobretudo para V. usar sempre (é resistente e a mais durável que existe)."



"fininhas, coloridas, modernas e todo mundo quer. não, não toca mp3."

Quais são as principais diferenças entre as duas?

2. Curiosidade

Propagandas em todos os lugares

Algumas propagandas são colocadas em lugares pouco comuns e até em lugares proibidos. Veja nas páginas seguintes.

Em postes:



Em muros:



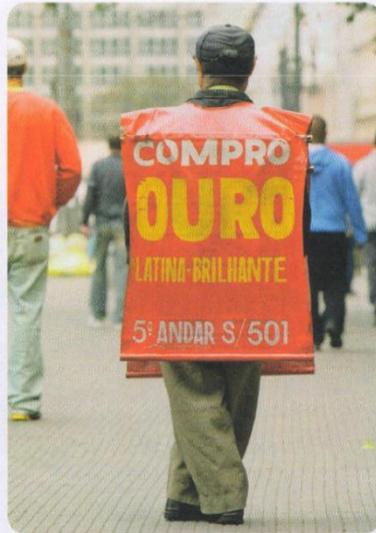
Em escada rolante:



Em aviões:



- Até em pessoas — os homens-sanduíche:



- Conversem sobre as seguintes questões:

  - 1 Quais dessas propagandas são agradáveis de ver?
  - 2 Quais podem poluir ou sujar a cidade?
  - 3 Em sua cidade há homens-sanduíche, isto é, pessoas que usam o corpo para carregar propagandas? Que propagandas eles costumam carregar?

## Língua: usos e reflexão

### Usos do verbo no imperativo

Nos textos das propagandas você viu verbos empregados para fazer apelos, pedidos, dar ordens, conselhos, sempre com a intenção de convencer o leitor a comprar algo ou aderir a alguma ideia.

Relembre: **ECONOMIZE** água, **CONHEÇA** mais.

Veja como esses verbos aparecem dessa forma em diferentes propagandas:



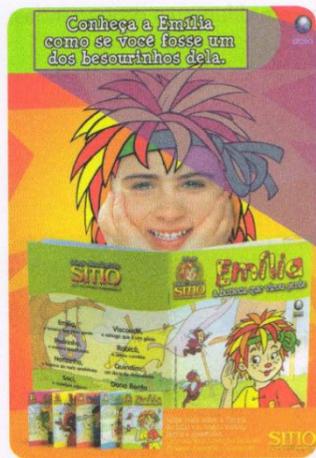
**VENHA PARA O PRÉ-LANÇAMENTO E APROVEITE AS CONDIÇÕES ESPECIAIS.**  
 MORE EM UM CONDOMÍNIO-CLUBE COMPLETO NO BAIRRO QUE MAIS SE VALORIZA NA ZONA SUL.

Revista Veja. São Paulo: Abril, 18 dez. 2013, p. 77.



Feliz preço velho. **Aproveite** as nossas ofertas e **compre** já seu pacote de férias.

Revista Veja. São Paulo: Abril, 11 dez. 2013, p. 133.



Conheça a Emília como se você fosse um dos besourinhos dela.

Conheça a Emília como se você fosse um dos besourinhos dela.

Revista *Julieta*, n. 25. São Paulo: Globo, ago. 2007, contracapa.

- 1 Copie no caderno a alternativa que indica a quem se dirigem essas ordens, conselhos, apelos:
  - você
  - ele
  - ela
- 2 Reescreva no caderno este apelo dirigindo-o a várias pessoas: Conheça a Emília.
- 3 Releia este trecho:

**VENHA PARA O PRÉ-LANÇAMENTO E APROVEITE AS CONDIÇÕES ESPECIAIS.**  
 MORE EM UM CONDOMÍNIO-CLUBE COMPLETO  
 NO BAIRRO QUE MAIS SE VALORIZA NA ZONA SUL.

Escreva no caderno os verbos:

- a) dirigindo-se a várias pessoas:
- b) aconselhando o contrário: a não vir, a não aproveitar, a não morar.

Quando queremos indicar a alguém o que fazer ou o que não fazer, usamos o verbo no **imperativo**.

**Imperativo afirmativo:** usado quando o verbo indica ordem, pedido, instrução, isto é, o que deve ser feito.

**Imperativo negativo:** usado quando o verbo indica o que não deve ser feito.

Esse modo do verbo também é usado em textos que dão instruções, isto é, dão explicações de como fazer ou usar algo. Veja.

**FAZENDO ARTE** Faça uma caixa de CD virar um porta-retratos que é a sua cara.

## Transformação mágica

**Você vai precisar de:**

- 1 caixa de CD vazia
- papel colorido
- enfeites (botões, apliques de roupa, adesivos)
- tesoura e cola

- 1 Solte a tampa da caixa com cuidado para não quebrar. Tire a parte interna onde o CD fica encaixado.
- 2 Prenda a tampa na base novamente, mas do lado contrário.
- 3 Recorte uma moldura de papel colorido abrindo um quadrado ou qualquer outra forma no meio.
- 4 Decore os cantos colando botões, adesivos, apliques ou outros enfeites.
- 5 Recorte um quadrado de papel colorido e cole também na base.

Se quiser, decore a caixa com cola colorida, tinta plástica ou guache.

Revista *Recreio*. São Paulo: Abril, n. 131, abr. 2002, p. 18.

- 1 Qual é a finalidade dessas instruções?
- 2 Copie no caderno quatro verbos usados no modo imperativo que aparecem nessas instruções:

**Agora você**

Leia as tirinhas e responda:

**A**



DAVIS, Jim. *Garfield: um gato em apuros*. Porto Alegre: L&PM, 2013. p. 8.

- 1 Que pedido foi feito a Garfield?
- 2 Qual foi o verbo empregado para fazer o pedido?
- 3 Garfield obedeceu ao pedido?

**B**



DAVIS, Jim. *Garfield: um gato em apuros*. Porto Alegre: L&PM, 2013. p. 9.

- 4 Copie os verbos empregados na forma imperativa, isto é, dando uma ordem.
- 5 O que aconteceu entre o convite do quadrinho 1 e a "resposta" dada pelo gato?

- 6 O que você achou da "resposta" dada pelo gato?

**C**



DAVIS, Jim. *Garfield: um gato em apuros*. Porto Alegre: L&PM, 2013. p. 10.

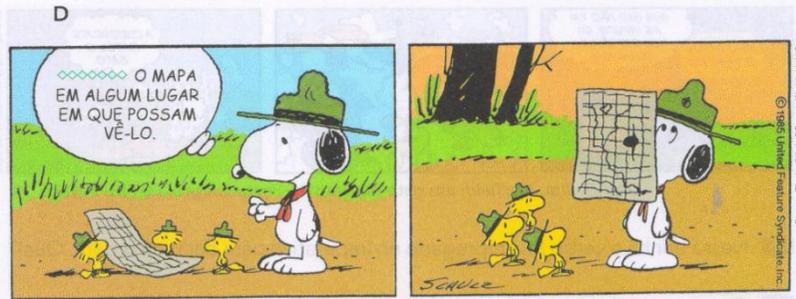
- 7 Nessa tirinha o verbo foi empregado no imperativo para dar uma ordem. Qual?
- 8 O que o terceiro quadrinho mostra?
- 9 Reescreva os verbos desta propaganda:



"Ajude a salvar nossas crianças. Cuide delas no trânsito."

- a) no plural, dirigindo os apelos a muitas pessoas.
- b) dirigindo o apelo a nós:

10 Nesta tirinha o verbo foi retirado. Que verbo no imperativo você usaria no espaço destacado?



SCHULZ, Charles. *Assim é a vida, Charlie Brown!*. Porto Alegre: L&PM, 2013. p. 43.

**Pronomes pessoais**

**Uso dos pronomes pessoais**

Releia:



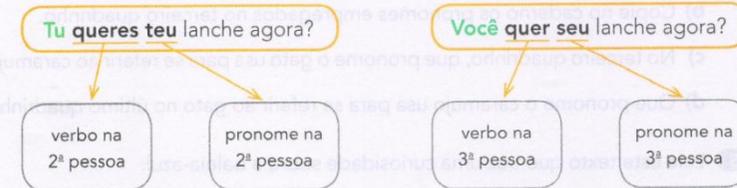
Você provavelmente identificou as palavras que destacamos nessas falas: elas são **pronomes**, termos que fazem referência a um nome ou o substituem.

- 1 Nas falas da tirinha acima, que nome os pronomes a seguir substituem?
- a) Você.
  - b) Me.
  - c) Eu.

Alguns pronomes são usados para indicar as pessoas do discurso. Leia o quadro a seguir com o/a professor/a:

Pessoas do discurso	Singular	Plural
<b>1ª pessoa</b> (quem fala)	eu me, mim, comigo	nós nos, conosco
<b>2ª pessoa</b> (com quem se fala)	tu te, ti, contigo você se, si, consigo o, a, lhe	vós vos, convosco vocês os, as, lhes
<b>3ª pessoa</b> (de quem ou de que se fala)	ele, ela se, si, consigo o, a, lhe	eles, elas se, si, consigo os, as, lhes

**Observação:** embora **você** e **vocês** sejam utilizados como 2ª pessoa do discurso, esses pronomes são empregados na 3ª pessoa. Observe:



2 **COM A TURMA TODA.** Em algumas regiões do Brasil emprega-se o **tu** no lugar de **você**. Ouçam a leitura em voz alta do trecho de um poema do gaúcho Mário Quintana em que ele emprega o pronome **tu** de forma carinhosa. Observem que a palavra **tu** não aparece, mas está representada pelos pronomes **te** e **teus** e pelas formas verbais.

**Canção de junto do berço**

Mário Quintana

Não **te** movas, dorme, dorme  
O **teu** soninho tranquilo.  
Não **te** movas (diz-lhe a Noite)  
Que ainda está cantando um grilo...



QUINTANA, Mário. *Melhores poemas*. São Paulo: Global, 1998. p. 37. © Helena Quintana.

- 3 Em sua região, o que é mais empregado **tu** ou **você**?
- 4 Na linguagem do dia a dia, mais informal, é muito comum misturarmos formas pronominais e verbais próprias do **você** e do **tu**. Leia a tira a seguir e confira:



DAVIS, Jim. Folha de S.Paulo. São Paulo, 17 mar. 2005, p. E11.

- a) Escreva no caderno qual é a palavra que o pronome destacado está substituindo:
- b) Copie no caderno os pronomes empregados no terceiro quadrinho.
- c) No terceiro quadrinho, que pronome o gato usa para se referir ao caramujo?
- d) Que pronome o caramujo usa para se referir ao gato no último quadrinho?
- 5 Leia este texto que traz uma curiosidade sobre a baleia-azul:

A **baleia-azul** é o maior animal do planeta. **A baleia-azul** pesa o mesmo que 25 elefantes juntos. A língua da **baleia-azul** pesa 4 toneladas. Diariamente a **baleia-azul** alimenta **ela mesma** comendo milhões de *krills*, um tipo de camarão.

Compare com outro modo de escrever esse trecho:

A **baleia-azul** é o maior animal do planeta. **Ela** pesa o mesmo que 25 elefantes juntos. A língua **dela** pesa 4 toneladas. Diariamente **esse animal** alimenta-**se** comendo milhões de *krills*, um tipo de camarão.

- 6 Quais palavras foram usadas para se referir à baleia-azul?
- 7 Copie a alternativa adequada que completa a frase: Essas formas de referir-se à baleia **♦**.
- a) dão mais informações sobre a baleia-azul.
- b) deixam o texto mais claro e mais bem escrito.
- c) evitam a repetição do nome da baleia-azul.
- 8 Reescreva o trecho a seguir, evitando repetições.

O **falcão-peregrino** é o animal mais rápido do planeta. O **falcão-peregrino** atinge a velocidade máxima do próprio **falcão-peregrino** durante a caça. Para alcançar a presa, o **falcão-peregrino** fecha as asas e mergulha no ar. Assim o **falcão-peregrino** supera o próprio **falcão-peregrino** e atinge a velocidade de um carro de Fórmula 1.

## Pronomes de tratamento

### Uso de pronomes de tratamento

- 1 Leia a tirinha a seguir:



THAVES, Bob. O Estado de S. Paulo. São Paulo, 17 ago. 2006, p. D8.

- a) Com que palavra o vendedor se refere ao cliente?
- b) Por que o vendedor não diz nem **você** nem **tu** ao cliente?

Em certas situações não empregamos nem **tu** nem **você** para nos referir à pessoa com quem falamos. Há pronomes que são empregados como forma de **respeito** ou para se dirigir de maneira formal a pessoas que ocupam determinados cargos.

2 Na tira a seguir, qual a provável razão de uma das personagens ter empregado o termo **senhor** (a forma abreviada é **sr.**) ao se dirigir à outra?



WALKER, Mort. *O Estado de S. Paulo*. São Paulo, 8 mar. 2009, p. 16.

3 A quem, provavelmente, está se referindo a palavra **senhora** (a forma abreviada é **sra.**) na tira a seguir?



SCHULZ, Charles M. *O Estado de S. Paulo*. São Paulo, 2 dez. 2005, p. D12.

4 Você já empregou os termos **senhor** e **senhora**? Em que situações?

5 Leia a tirinha a seguir.



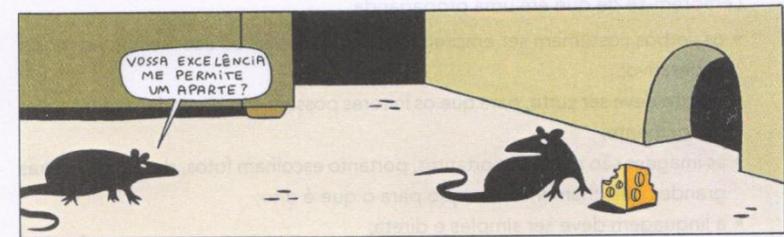
SCHULZ, Charles M. *O Estado de S. Paulo*. São Paulo, 16 jan. 2008, p. D4.

6 Você acha que, no segundo quadrinho, seria adequado se a personagem dissesse a Charlie Brown "O **senhor** vai achar interessante."? Explique sua resposta.

6 No quadro a seguir estão os principais pronomes de tratamento e as pessoas com quem geralmente são empregados. Leia-o:

Alguns pronomes de tratamento	Uso
você / vocês (v.)	amigos, familiares próximos e outras pessoas com quem temos intimidade
senhor / senhores sr. / srs. senhora / senhoras sra. / sras.	pessoas com quem não temos intimidade, pessoas mais velhas ou como forma de respeito
Vossa Excelência (V. Exa.)	autoridades públicas: presidentes, governadores, juizes, senadores, etc.

7 Leia esta tirinha.



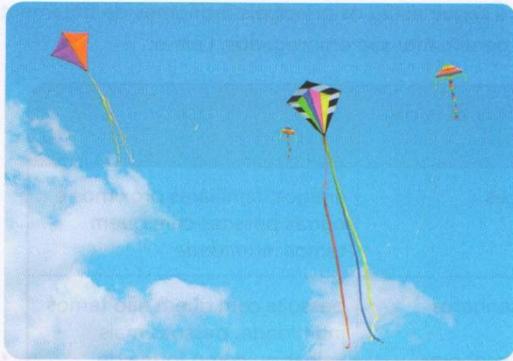
GALHARDO, Caco. *Folha de S. Paulo*. São Paulo, 17 ago. 2005, p. E7.

Por que o rato à esquerda chama o outro rato de Vossa Excelência?

## Produção de texto

### Propaganda de campanha

■ Você gosta de empinar pipas? Ou prefere apenas vê-las no céu?



Que nome o brinquedo da foto tem na sua região: papagaio, quadrado, capucheta, arraia, pandorga, cafifa, raia, coruja?

Que tal pensar em uma propaganda que inicie uma campanha sobre segurança na brincadeira de pipas?

**1 EM DUPLA.** Elaborem uma propaganda para convencer a garotada a soltar pipas sem risco de se machucar nem machucar os outros.

Lembrem-se de que em uma propaganda:

- os verbos costumam ser empregados para orientar ou aconselhar, no modo imperativo;
- o texto deve ser curto, para que os leitores possam compreender a mensagem rapidamente;
- as imagens são muito importantes, portanto escolham fotos, desenhos e letras grandes que chamem a atenção para o que é dito;
- a linguagem deve ser simples e direta;
- não se esqueçam do apelo e do argumento para convencer os leitores.

Sigam estes passos:

- 1) Façam um rascunho da propaganda no caderno, planejando o texto e a imagem que vão fazer parte dela.
- 2) Lembrem-se de que o público-alvo são os colegas da escola.
- 3) Hora da revisão. Troquem o rascunho com os colegas da sala, a fim de dar sua opinião sobre o trabalho deles e ouvir a opinião deles a respeito do trabalho de vocês, observando se a propaganda feita consegue convencer sobre a importância da campanha, se o texto está claro, bem escrito.

- 4) Passem a propaganda a limpo em uma cartolina ou em outro papel grande corrigindo possíveis erros e exponham-na estrategicamente na escola, de acordo com as orientações do/a professor/a. Dessa forma, vocês estarão contribuindo para diminuir o número de acidentes com pipas, que muitas vezes podem ser graves se não houver cuidado com a segurança de quem empina e de pessoas ao redor!

## Outro texto do mesmo gênero

### Um pouco mais de... propaganda

- Abaixo, observe mais uma campanha para conscientizar as pessoas quanto ao uso da água.

**GLC**  
Linha Verde  
0800 72 30 153

**Estamos avisando, lembrando, falando até nossa garganta secar:**

**NÃO DESPERDICE ÁGUA.**

Nos próximos 30 anos, cada pessoa terá 20% menos água para uso próprio.\*  
A falta de água já atinge 2 bilhões de pessoas e este número pode dobrar em 30 anos.\*

Faça sua parte!

**Transbrasiliana**  
Uma empresa BRVias

0800 72 30 153  
www.transbrasiliana.com.br



## Sugestões

### Sites

<[www.criancasegura.com.br/downloads/material\\_de\\_apoio\\_ao\\_educador/essa\\_turma.pdf](http://www.criancasegura.com.br/downloads/material_de_apoio_ao_educador/essa_turma.pdf)>

Este é um livro diferente: está disponível gratuitamente na internet para quem quiser ler! E sabe por que é tão fácil assim? Porque o assunto é muito importante e todos devem ter acesso a ele! São histórias baseadas em relatos de crianças sobre suas experiências como consumidores: às vezes os produtos vêm com defeito, ou estragados, ou a gente não é bem atendido... O que fazer nessas situações? Leia, divirta-se e aprenda!



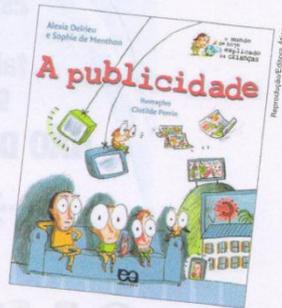
“Corte no consumo”, artigo publicado na Folhinha, suplemento do jornal *Folha de S.Paulo*, de 28 nov. 2009. Disponível em: <[www1.folha.uol.com.br/folhinha/inde28112009.htm](http://www1.folha.uol.com.br/folhinha/inde28112009.htm)>.

O texto faz uma proposta: que tal reciclar em vez de comprar? Isso vale para roupas, sapatos e... brinquedos. Leia e inspire-se!

### Livro

*A publicidade*, de Alexia Delrieu e Sophie de Menthon, publicado pela editora Ática.

Estamos cercados de publicidade: na TV, no rádio, na internet, na rua... Você já parou para pensar em como surgiu a publicidade? E por que será que sentimos vontade de comprar o que vemos nos comerciais? Esse é um livro escrito numa linguagem simples, cheio de ilustrações divertidas e que responde a essas e a outras perguntas.



## Palavras em jogo

### Palavras com -esa ou -eza

Algumas palavras sempre causam dúvida na hora de escrever. Veja você mesmo.

- 1 Copie as palavras em destaque no caderno, substituindo o símbolo ♦ por **s** ou **z**:

Chegou na vendinha a **fregue♦a**.  
Embora fosse cheia de **bele♦a**.  
Tratou o vendedor sem nenhuma **gentile♦a**.  
E com o nariz empinado como o de uma **barone♦a**.

Você teve dúvida na hora de escrever essas palavras? Vamos aprender um pouco sobre as terminações **-esa** e **-eza**.

- 2 Leia a frase a seguir:

Ela é uma **mulher bonita**.

nome  
substantivo

qualidade  
adjetivo

Note que a palavra **bonita** atribui uma qualidade à palavra **mulher**, que é um **substantivo**. A palavra **bonita** é um **adjetivo**.

- 3 Leia as frases a seguir e copie no caderno as palavras destacadas. Pinte de verde os substantivos e de amarelo os adjetivos:

- a) Todos os dias visto **roupas limpas**.
- b) Seu pai é uma pessoa de **decisões firmes**.
- c) As **águas impuras** do reservatório foram proibidas para uso.
- d) Todos se aproximam de pessoas com **atitudes gentis**.

- 4 Observe um modelo:

Salas limpas são salas com **limpeza**.

Continue reescrevendo as frases em seu caderno:

- a) Decisões firmes são decisões com ♦.
- b) Águas impuras são águas com ♦.
- c) Atitudes gentis são atitudes com ♦.

Observe que as palavras que você escreveu são todas substantivos. **Limpeza, firmeza, impureza, gentileza** são nomes, isto é, substantivos que **derivam** dos adjetivos **limpo, firme, impuro, gentil**.

♦ derivar: proceder, originar-se, formar-se a partir de algo.

- 5 Copie esse esquema no caderno, substituindo o símbolo ♦ por substantivos derivados dos adjetivos propostos. Siga o exemplo:

adjetivo → substantivo

triste → tristeza

- a) leve
- b) delicado
- c) rico
- d) frio
- e) mole



O que todos os substantivos que derivaram dos adjetivos têm em comum?

- 6 Pense e escreva uma regra para o que você descobriu.

**Desafio**

EM DUPLA. Vocês descobriram uma regra. Agora vão enfrentar outro desafio.

- 1 No caderno, escrevam corretamente os substantivos substituindo o símbolo ♦ por s ou z:

- a) prince♦a
- b) linde♦a
- c) duque♦a
- d) me♦a
- e) fraque♦a

- 2 No caderno, distribuam os substantivos da atividade 1 em um quadro como este:

Substantivos que NÃO são derivados de adjetivos	Substantivos que são derivados de adjetivos
---	---

- 3 Observando o quadro, que regra podemos elaborar?

**Adjetivos pátrios**

- 1 Leia a frase a seguir:

Ao visitar cidades **inglesas**, um grupo de turistas **japoneses** estranhou o pequeno número de crianças nas ruas.

Responda:

- a) Cidades inglesas referem-se a que país?
- b) Turistas japoneses vieram de que país?

As palavras **japoneses** e **inglesas** indicam a nacionalidade ou o lugar de origem de alguém ou de algo. Essas palavras são chamadas **adjetivos pátrios**.

- 2 EM DUPLA. Qual é o adjetivo pátrio que corresponde a quem nasce:

- a) na França?
- b) na Holanda?
- c) em Portugal?
- d) na China?
- e) no Japão?
- f) na Inglaterra?
- g) no Piauí?
- h) no Amazonas?



A terminação dos adjetivos pátrios escreve-se com s: **-ês, -esa** ou **-ense**.

- 3 Em seu caderno, reescreva as frases trocando os termos destacados pelo que está entre parênteses. Faça as adaptações necessárias.

- a) **Um jogador** inglês foi desclassificado por ter sido violento. (Uma jogadora)
- b) **O ator** português recebeu o prêmio de melhor intérprete no cinema. (A atriz)
- c) **Meninos** franceses fazem excursões para outros países desde pequenos. (Meninas)
- d) **Brinquedos** chineses chegam a todas as partes do mundo. (Roupas)

- 4 Observe e responda em seu caderno:

- a) Qual a terminação dos adjetivos pátrios da atividade anterior empregados no masculino?
- b) Qual a terminação dos mesmos adjetivos pátrios ao serem empregados no feminino?

- 5 Que regra pode ser deduzida sobre esses adjetivos pátrios?

**Desafio**

- Em vários lugares — hotéis, hospitais, escolas, etc. — somos solicitados a preencher fichas com nossos dados: nome completo, endereço, data de nascimento, profissão, **nacionalidade** e **naturalidade**.
- 1 Você sabe a diferença entre **nacionalidade** e **naturalidade**? Leia:
  - A **nacionalidade** diz respeito ao país de origem da pessoa: brasileira, francesa, italiana, espanhola, etc.
  - A **naturalidade** diz respeito à cidade ou ao estado de origem da pessoa: mineira (do estado de Minas Gerais), curitibana (da cidade de Curitiba, capital do Paraná), maceioense (da cidade de Maceió, capital de Alagoas), etc.
- 2 Em uma folha avulsa, copie o modelo de Ficha de Dados Pessoais a seguir e preencha com seus dados.

FICHA DE DADOS PESSOAIS	
Nome completo:	.....
Data de nascimento:	.....
Endereço:	.....
Bairro:	..... CEP: .....
Cidade:	..... Estado (sigla): .....
Nacionalidade:	.....
Naturalidade:	.....

**Hora da diversão**

- E por falar em propaganda, vamos nos divertir um pouco com esta tirinha que trata de um assunto sério: a crítica ao consumismo.



**O que estudamos**

Chegou o momento de relembrar e reunir tudo o que foi estudado na Unidade 6.

Pense nas seguintes questões:

- O que você já sabe?
- O que você precisa estudar mais?



<b>Gênero</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Propaganda                             <ul style="list-style-type: none"> <li>Campanha</li> <li>Produto</li> </ul> </li> </ul>
<b>Compreensão do texto Linguagem e construção do texto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Recursos empregados: verbais e visuais</li> <li>Slogan</li> </ul>
<b>Língua: usos e reflexão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Uso dos verbos no imperativo</li> <li>Pronomes pessoais e pronomes de tratamento</li> </ul>
<b>Produção de texto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Propaganda de campanha</li> </ul>
<b>Ortografia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Palavras com <b>-esa</b> e <b>-eza</b></li> <li>Adjetivos pátrios</li> </ul>
<b>Minha participação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conversa em jogo</li> <li>Propaganda falada</li> </ul>

**Meu desempenho**



Registre as informações do quadro em seu caderno seguindo estas instruções:

- Coloque o título: Unidade 6.
- Copie os títulos a seguir e complete-os.

- Avancei em (escreva o nome do conteúdo que você já sabe)
- Preciso rever (escreva o nome do conteúdo sobre o qual você ainda tem dúvida)



