

**A INTERTEXTUALIDADE  
NO GÊNERO DISCURSIVO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO  
A PARTIR DA ESTRATÉGIA PROTÓTIPO DIDÁTICO**

*Nelma Teixeira da Silva* (UESB)

[nelmateixeira@yahoo.com.br](mailto:nelmateixeira@yahoo.com.br)

*Ester Maria de Figueiredo Souza* (UESB)

[emfsouza@gmail.com](mailto:emfsouza@gmail.com)

**RESUMO**

Este artigo apresenta alguns resultados da pesquisa realizada no Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), cujo tema foi “*O Protótipo Didático como Estratégia para o Ensino de Língua Portuguesa*”. Para isso, fizemos um recorte focalizando a ação docente no processo de mediação do ensino a partir da análise da intertextualidade no gênero discursivo anúncio publicitário impresso através da aplicação de um protótipo didático em uma turma do 9º ano do ensino fundamental. Os resultados apontam que como estratégia pedagógica, o protótipo didático se mostrou bastante eficaz no arranjo e organização da aula de Português, promovendo a melhoria do ensino ao inserir na aula uma diversidade de gêneros discursivos a partir do estudo da intertextualidade no gênero publicitário impresso, proporcionando aos alunos novas práticas de leituras, de modo a facilitar o conhecimento das diversas modalidades textuais e a função sociocomunicativa dos mais variados gêneros discursivos.

**Palavras-chave:** Protótipo didático. Gêneros discursivos. Intertextualidade

**1. Considerações iniciais**

Este artigo tem como base reflexões e experiências obtidas durante a realização de uma pesquisa no mestrado profissional em letras (PROFLETRAS), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), e que consta do banco de dados da dissertação intitulada *O Protótipo Didático como Estratégia para o Ensino de Língua Portuguesa* (SILVA, 2015). Sob uma abordagem etnográfica e qualitativa, a pesquisa teve como objetivos sugerir e experimentar uma proposta de intervenção didática no 9º ano do ensino fundamental II a partir do uso do protótipo didático como organizador do ensino de língua portuguesa, como uma forma de contribuir para a melhoria do ensino e da prática docente, tendo como base os gêneros discursivos. Nesta pesquisa, ao elaborar a estratégia protótipo didático, escolhemos o gênero discursivo anúncio publicitário na modalidade impressa como proposta de novas e possíveis leituras. Um dos motivos para a escolha do gênero publicitário no trabalho com

texto diz respeito aos seus usos sociais.

Todo ensino comprometido com o exercício da cidadania deve criar situações para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva nas diversas situações concretas do cotidiano. Um dos aspectos dessa competência é o sujeito ser capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de prática oral e escrita. É o que se chama de competência linguística, ou seja, conhecimento que o falante ou ouvinte, escritor ou leitor possui sobre a língua e o utiliza para a construção e compreensão de expressões que compõem os textos.

Assim, para este artigo fizemos um recorte das aulas de aplicação do protótipo didático focando a ação docente no processo de mediação do conhecimento a partir do estudo da intertextualidade no gênero publicitário, elegendo como motivador da aula de língua portuguesa que ora utilizamos em nossas provocações e experiências o anúncio impresso da minissérie *Amores Roubados* exibido na TV Globo.



**Propaganda da minissérie Amores Roubados.**

**Fonte: Veja - Edição 2355, de 08/01/2014**

O trabalho com o gênero discursivo publicitário no protótipo didático foi realizado de forma dialógica e intertextual com o objetivo de fazer o aluno perceber na tessitura do escrito a prática da leitura intertextual, o diálogo entre textos, a importância do contexto e a influência de leituras realizadas. O evento da intertextualidade, estratégia que o aluno pode utilizar para ajudá-lo no processo da escrita contribuindo para a construção de sentido do texto – pois nenhum texto se produz no vazio ou se origina do nada – é fortalecedor e enriquecedor

da leitura, colaborando para a formação de um leitor proficiente e crítico, não se limitando ao simples reconhecimento de um texto em outro, mas permitindo considerar todos os sentidos que compõem esse contexto maior de produção textual.

## **2. A intertextualidade e o gênero publicitário**

O uso do gênero publicitário é muito comum no ensino de leitura e produção de textos. Por ser um texto multimodal, ele é encontrado em variados suportes, como mídia impressa (jornais, revistas, cartazes, prospectos, folhetos), audiovisual e eletrônica (cinema, televisão, *internet*, painéis digitais). O texto publicitário, devido à riqueza de elementos da linguagem não verbal ou icônica, é uma ferramenta de grande força de expressão e persuasão que pode ajudar significativamente o leitor no processo de compreensão do texto.

No que se refere à conceituação do gênero em estudo, Sandmann (1997) diferencia o termo publicidade de propaganda<sup>16</sup>: aquele é usado para se referir à venda de produtos ou serviços; este tem um sentido mais abrangente, serve tanto para a propagação de ideias como também no sentido de publicidade. Segundo Sant'Anna (1998, p. 75), inicialmente, propaganda referia-se à “propagação de doutrinas religiosas ou princípios políticos de algum partido”, hoje, entende-se propaganda como a divulgação de uma mensagem buscando influenciar opiniões ou obter adesão para ideologia.

O texto publicitário é resultado da união de vários fatores: psicológicos, sociais e econômicos, como também do uso de efeitos retóricos e icônicos aos quais não faltam as figuras de linguagem e estilísticas, as técnicas argumentativas e os mecanismos de persuasão entre outros. Este gênero provoca reações emocionais no leitor e usa diversos recursos para convencer, alterar atitudes e comportamentos. Para isso, palavras e imagens camuflam ideologias que são conduzidas sob o efeito da argumentação. Na análise dos componentes do texto publicitário, o estudo da argumentação permite verificar sua influência na manipulação dos elementos linguísticos e icônicos direcionados para a persuasão. Para Koch

---

<sup>16</sup> Na pesquisa, os termos publicidade e propaganda foram usados com uma aproximação de sentido, uma vez que não era o objetivo da pesquisa debruçar sobre uma discussão teórica acerca da diferenciação entre estes dois conceitos.

(1987, p, 159) toda estratégia publicitária é de natureza persuasiva, em maior ou menor grau, e que “a argumentação é uma atividade estruturante do discurso, pois é ela que marca as possibilidades de sua construção e lhe assegura a continuidade”. Dessa forma, o texto publicitário manifesta-se como um traço da intenção projetada de um enunciador para os possíveis leitores, a fim de comunicar uma mensagem e produzir um efeito.

Como prática de interação social midiaticizada, a atividade publicitária produz discursos e se materializa em textos geralmente polissêmicos, cuja pluralidade de sentidos que emitem tem como propósito persuadir seus leitores consumidores. Assim, a intertextualidade aparece, na propaganda, como recurso de linguagem, evidenciando o caráter multifacetado e dialógico do discurso.

Nenhum texto se produz no vazio ou se origina do nada, pelo contrário, todo texto é reflexo, explícita ou implicitamente, de outros textos. A condição para a produção de textos seja ela escrita, falada ou de qualquer outra ordem, portanto, é a intertextualidade. Um texto sempre toma posição em relação a outros textos, seja reiterando-os, seja subvertendo as ideias presentes no texto original. Nesse sentido, Soares (2005) afirma que a intertextualidade tem um campo de atuação tão amplo e profundo que é possível dizer que ela atinge todos os produtores de textos.

Dessa forma, a produção e compreensão dos “arranjos intertextuais” exigem o conhecimento de alguns mecanismos e a apropriação mais consciente dos diversos gêneros e tipos de discursos (orais ou escritos) que circulam na sociedade. Por isso, acreditamos que levar o estudo dos gêneros discursivos e do conceito de intertextualidade para a sala de aula é um poderoso instrumento no trabalho de leitura e produção de textos de modo competente. Entretanto, o trabalho com a intertextualidade não deve restringir-se à identificação do intertexto, focado apenas nos conteúdos. É preciso também chamar a atenção para os recursos linguísticos de que se utiliza o produtor na elaboração de suas intertextualidades. Além disso, é preciso esclarecer aos alunos os conceitos, funções e traços linguísticos das mais variadas formas de intertextualidade (paráfrase, paródia, citação, alusão, epígrafe, dentre outras) que eles têm contato nas trocas discursivas do dia a dia sem ao menos se dar conta disso.

Assim, um texto do gênero publicitário pode conter características de vários tipos textuais, ou ainda pode apresentar se apresentar sob diversos gêneros. Nesse sentido, é fundamental para um ensino/aprendizagem de produção textual eficaz, essa noção de tipo

textual (aspectos lexicais, sintáticos, tipos verbais, relações lógicas) e suas inúmeras possibilidades de gênero, o que permite a produção de um texto adequado à sua intencionalidade.

Dessa forma, o anúncio publicitário impresso trata-se de um gênero midiático, uma vez que veicula, por meios de comunicação de massa, uma mensagem com objetivos comerciais, institucionais ou políticos, que pode ser composta por signos verbais e não-verbais. Tem como característica marcante a multimodalidade. Definem-se como textos multimodais, segundo Rojo (2012), os textos compostos por mais de um código semiótico, e em se tratando dos anúncios publicitários impressos, fazem parte de sua estrutura componentes linguísticos e imagéticos.

O texto publicitário é a manifestação não só de ordem verbal, mas de qualquer natureza semiótica. A intertextualidade é frequentemente observada nas chamadas publicitárias, como ocorre no anúncio escolhido na elaboração do protótipo didático utilizado neste artigo:

***“Eu te prometo ser fiel até que a paixão nos separe”***

A chamada do anúncio dialoga com o conhecido discurso proferido nas cerimônias matrimoniais *“Eu te prometo ser fiel [...] até que a morte nos separe”*. Assim, constata-se no texto acima a inscrição de outro texto circulante no meio sociodiscursivo e reconhecível por parte de seus leitores-consumidores. Isso significa que a publicidade representa para os estudos da linguagem, além de um modo de interação mediaticado, um material potencialmente amplo e rico para a análise linguística e intertextual.

### ***3. Partindo para a prática: o protótipo didático como estratégia utilizada na sala de aula***

Rojo (2012, p. 8) no livro *Multiletramentos na Escola* conceitua os protótipos didáticos como “estruturas flexíveis e vazadas que permitem modificações por parte daqueles que queiram utilizá-las em outros contextos que não o das propostas iniciais”. Assim, o protótipo didático é composto por muitas linguagens (é multimodal) e exige capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer sentido no cotidiano do aluno. Além disso, o novo contexto tecnológico em que os alunos estão inseridos, exige dos docentes, novas práticas de ensino que podem ser facilitadas através do uso de novas tecnologias e mídias digitais.

O uso dos protótipos didáticos em sala de aula favorece a integração de gêneros multimodais com a prática pedagógica, desenvolvendo a formação continuada do professor, já que se trata de uma nova estratégia de ensino, voltada para as práticas sociais de leitura e produção de textos a partir de multiletramentos. Assim, considerando a realidade atual das escolas, em que os professores necessitam de novos métodos para dinamizar suas aulas, especialmente as de língua portuguesa, é que optamos na pesquisa por trabalhar os gêneros discursivos a partir dos protótipos didáticos. A escola necessita inovar as formas de ensinar e aprender, pois é impossível fechar os olhos para a multiplicidade de linguagens e mídias que se apresentam no contexto vivenciado pelos alunos, já considerados nativos tecnológicos. Dessa forma, inserir nas aulas ferramentas como essa proporciona aos alunos atividades diversificadas que, além de estimular e concretizar as ações de produções dos alunos (que agora deixam de ser apenas “leitores visuais”) permitem também a participação direta de todos e eventualmente de pessoas que fazem parte de suas relações familiares e sociais, pois

[...] vivemos em um mundo em que se espera (empregadores, professores, cidadãos, dirigentes) que as pessoas saibam guiar suas próprias aprendizagens na direção do possível, do necessário e do desejável, que tenham autonomia e saibam buscar como e o que aprender, que tenham flexibilidade e consigam colaborar com urbanidade. (ROJO, 2012, p. 27)

Portanto, não faz sentido a escola se limitar apenas ao texto impresso. É necessário que o professor proporcione ao aluno a leitura de variados gêneros, suportes e mídias através de atividades pedagógicas que possibilitem a vivência e o acesso a espaços diferenciados de circulação de textos e de uso das tecnologias digitais.

A estratégia protótipo didático utilizada na pesquisa foi composta por sequências didáticas construídas a partir das abordagens de Schnewly e Dolz sobre como planejar o ensino de gêneros a partir de sequências didáticas. Para os autores

Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. [...]. As sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagens novas ou dificilmente domináveis. (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004, p. 83)

Dessa forma, a sequência didática é considerada uma série de atividades progressivas guiadas ou por um tema, ou por um objetivo geral, ou por uma produção textual dentro do planejamento da aula.

O protótipo didático aliado ao gênero discursivo anúncio publicitário foi eleito como estratégia de ensino na aula de Língua Portuguesa por ser considerado uma relevante ferramenta metodológica que viabilizou a realização de um trabalho com a intertextualidade, se desdobrando no estudo de uma cadeia de gêneros discursivos no momento da aplicação do protótipo, pois à medida que a intertextualidade de um anúncio era explorada outros gêneros entravam em cena complementando a análise intertextual.

Nesta perspectiva, cada atividade presente no protótipo se apresentou com variados recursos midiáticos que ajudaram a professora colaboradora da pesquisa na mediação do conhecimento e proporcionaram aos alunos o contato com diversas modalidades de linguagens: vídeos, músicas, biografias, reportagens, *trailers*, curiosidades sobre os textos, tudo isso explorado através de *links* – âncoras para os hipertextos – durante as aulas do protótipo didático que foram executadas em diferentes espaços da escola: na sala de vídeo, no laboratório de informática, na sala de aula e também no espaço externo da escola.

A seguir, são transcritos e analisados alguns episódios de uma das aulas de aplicação do protótipo didático que serviram para a produção dos dados que encaminharam a pesquisa. As descrições foram feitas através de protocolo. O protocolo referido neste artigo não se enquadra estritamente na descrição usual deste tipo de metodologia (Cf. CAVALCANTI, 1989); são tomados apenas como uma referência para a transcrição da aula.

#### **4. Episódios protocolados da aula de aplicação do protótipo didático**

Ao iniciar a aula, a professora colaboradora segue a rotina usual de toda sala de aula: cumprimenta os alunos, pede para desligarem os celulares e fazerem silêncio. Faz a chamada, informa que a aula acontecerá na sala de vídeo e convida os alunos para acompanhá-la.

Já aqui figura-se a reflexão de Souza (2011, p. 5) a respeito da rotina e do ritual que compõem a aula. A autora considera a aula como um gênero discursivo oral e diferencia a rotina do ritual:

A aula é um gênero que se denomina pela existência dos dois planos: a rotina e o ritual [...] No plano rotineiro, acentua-se a palavra institucional do professor, revestida da autoridade da esfera de comunicação, em tempo e espaço determinados institucionalmente. No plano ritual, talvez, se vislumbre a emergência das contrapalavras, da réplica, da resposta bakhtiniana, pois a pa-

lavra coloca o outro na responsabilidade de respondê-la. [...] As rotinas são ecos, sempre se repetem. Os rituais são polifônicos. (SOUZA, 2011, p. 5)

Em se tratando do ambiente, tanto a sala de aula quanto a sala de vídeo tinham as cadeiras organizadas em fileiras.

Entretanto, embora as salas estivessem estruturadas de forma tradicional, com um ambiente aparentemente rígido, o clima entre a professora e os alunos era bem agradável, a ação pedagógica docente era flexível e dinâmica, abrindo espaço durante a aula para os alunos participarem da construção do conhecimento. Bortoni-Ricardo (2010, p. 96) defende que “é imprescindível arranjar um ambiente na sala de aula que seja favorável à construção da aprendizagem, ao que é dado o nome de *arranjos estruturais da interação*”.

1. P: *Nessa aula nós vamos estudar sobre a intertextualidade através de propagandas. Não sei se vocês se lembram mas já estudamos sobre intertextualidade na segunda unidade...estudamos pelo livro de vocês. Lembra daquela poesia de Camões “Amor é fogo que arde sem se ver?”*
2. A: ++ *Sim!*
3. P: *E daquela música de Renato Russo que vimos e conversamos sobre as semelhanças dos textos? [A professora canta um pedacinho da música] “É preciso amar::: as pessoas como se não houvesse amanhã:::”?*
4. A: *Massa, professora!*

Nos turnos de fala de 1 a 4, quando a professora menciona os gêneros discursivos exemplificando-os para ilustrar o tema da aula, ela está organizando o discurso por meio de gêneros na esfera da oralidade. Nestes turnos também fica clara a conceituação de plano ritual que Souza (2011) traz:

[...] nos rituais ocorrem a infiltração e sobreposição de diferentes gêneros, sendo um enunciado constituído por mais de um gênero. Considero, ainda, que os rituais se sustentam nas rotinas, comumente o terreno conhecido, que aporta a insurgência de novos eventos discursivos. (SOUZA, 2011, p. 5)

É o que ocorre quando a professora exemplifica o que é a intertextualidade, intercalando o gênero discursivo aula com outros gêneros ao citar a poesia de Camões e a música de Renato Russo, na esfera da oralidade.

Retomando a aula, a professora apresenta em *slides* a propaganda da minissérie *Amores Roubados* exibida na TV Globo, e em seguida questiona se todos assistiram à minissérie. Conforme estipulado no pro-

tótipo didático, a professora inicia a análise do texto publicitário, mas antes faz uma sondagem para sensibilizar a turma e levantar os conhecimentos prévios dos alunos a respeito da minissérie. Em seguida, a professora continua a explicação a respeito do anúncio

5. P: *Hoje nós vamos ver a intertextualidade através das propagandas que saem em revistas, são os textos publicitários impressos. O primeiro texto que vamos ver aqui é uma propaganda da minissérie da TV Globo “Amores Roubados”. Vamos ver? [Apresentou a propaganda em slides]*
6. P: *O que vocês sabem sobre a minissérie?*
7. A: *++?*
8. P: *Alguém assistiu gente?*
9. A1: *Tia, a minha mãe não me deixou assistir porque tem sexo.*
10. A2: *Professora, eu assisti.*
11. P: *E aí A2, o que achou? Conta aí pra quem não assistiu?*
12. A2: *Tinha muita traição professora...E morte também...eu só assisti um pouco, não sei como acabou.*
13. P: *Então...Esse é o anúncio da minissérie “Amores Roubados”. Vamos ler a **legenda** da imagem?*
14. A1: *Ok tia*
15. P: *Gente presta atenção...Esse anúncio foi publicado na Revista Veja do mês de janeiro desse ano...Viu aqui? Olha gente, a legenda é outro tipo de gênero discursivo, certo?*
16. A2: *Tia, legenda de filme é a mesma coisa?*
17. P: *É sim A2...Olha gente, a legenda é um gênero discursivo, é uma formação, é aquele texto que aparece abaixo das figuras nos livros de vocês, como apareceu aqui no slide...nos filmes é a tradução das falas em outra língua, que aparece em baixo da tela, certo A2? Entendeu?*

A professora volta aos *slides*, apresenta o *trailer* da minissérie e um texto retirado do protótipo didático que resume o conteúdo da trama

18. P: *Vamos ver aqui gente do que se trata essa minissérie...Ela foi baseada em um livro chamado “A empreitada da rua nova” de um autor chamado Carneiro Vilela [...]*

Nos turnos de 5 a 18 é possível perceber que poucos alunos tinham alguma informação sobre a minissérie. Entretanto, esse fato não foi empecilho para que a professora colaboradora desse continuidade à aula e à exposição dos conteúdos programados a partir da análise do anúncio da minissérie, pois já prevendo isso, levou para a aula um texto com a

síntese da trama e algumas passagens em vídeo – o *trailer* da minissérie que encontrou disponível na *internet*. De acordo com Miras (2006, p. 59) o aprendizado de um novo conteúdo é resultado de uma atividade mental construtiva, a qual não pode ser realizada no vácuo, partindo do nada. Segundo a autora, a possibilidade de assimilar um novo conteúdo, de construir um novo significado, passa necessariamente pela possibilidade de entrar em contato com o novo conhecimento.

Como assinala Coll (1990, *apud* Miras, 2006), quando o aluno faz o primeiro contato com o novo assunto, ele o faz munido de uma série de conceitos, concepções e representações, adquiridos no decorrer de suas experiências anteriores, os quais serão determinantes na seleção das informações, bem como na organização das mesmas e no tipo de relações que serão feitas entre elas. Ainda conforme Miras (2006, p. 75), é graças aos conhecimentos prévios do aluno que este pode fazer uma leitura inicial do novo conteúdo, atribuindo-lhe um primeiro nível de significado para, então, iniciar seu processo de aprendizagem.

Analisando os turnos de 13 a 18, fica evidente que a professora colaboradora procurou, ao máximo, atender ao que foi proposto no protótipo didático, organizando a sistematização da aula de língua portuguesa a partir dos gêneros discursivos. Na condução da aula, ela estava atenta para os gêneros que iam surgindo, conforme a aula prosseguia, como ocorreu no turno 13, em que aproveitou a entrada em cena do gênero discursivo legenda para explicar aos alunos do que se tratava e sanar as dúvidas posteriores.

Após a exibição do *trailer*, a professora pede a um aluno que faça a leitura do texto. Em seguida, abre espaço para discussão a respeito do vídeo e do texto apresentados, esclarecendo as dúvidas. E começa a fazer a análise intertextual da propaganda

19. 1P: *Então gente, dentro deste texto [a propaganda] tem outro texto que nós conhecemos, qual é?... Nós conhecemos porque ouvimos muito nos casamentos. Quem sabe qual é?*
20. A: *Eu sei é aquele “eu te prometo ser fiel até que a morte nos separe”.*
21. P: *Isso mesmo A, é o juramento matrimonial que os noivos falam diante do padre ou do Juiz na hora do casamento, olha aqui no telão [mostra em slide o texto ilustrado do Juramento Matrimonial] diz assim “Eu te recebo como meu marido ou esposa e te prometo ser fiel, amar e respeitar, na alegria e na tristeza, na saúde e na doença, por todos os dias da nossa vida, até que a morte nos separe”.*

22. P: *Olha, este texto aqui [apontando para as imagens mostradas em slides] tem tudo a ver com a propaganda...Quando se fez o texto publicitário de Amores Roubados, se fez com base nesse texto aqui, nesse discurso do casamento...fez ele com outra ideia mas mantendo a essência do texto...não precisa copiar o mesmo texto, só pega a ideia principal e aproveita em outro, entendeu?*

Nos turnos de 19 a 22 a professora colaboradora evidencia a intertextualidade no processo de acercamento dos textos em análise, a partir do reconhecimento dos elementos que conversam entre si. E nesse momento a professora expande o conceito de intertextualidade, explicando-o de forma direta para facilitar a compreensão dos alunos.

Atuando como mediadora do processo de aprendizagem, a professora fornece aos alunos pistas de leitura, compreendidas como chaves para abrir caminhos que ajudem o leitor a entrar no texto em busca da construção de sentidos, como ocorre no turno 19: “*então gente, dentro deste texto [a propaganda] tem outro texto que nós conhecemos, qual é?... Nós conhecemos porque ouvimos muito nos casamentos. Quem sabe qual é?*”

Esta compreensão corrobora com o pensamento de Walty (1996, p. 30) ao afirmar que a intertextualidade

[...] é uma dessas chaves que nos permitem penetrar no texto, à medida que faz dialogar um texto com outros textos, da mesma época ou de épocas diferentes, de um mesmo espaço ou de espaços diferentes. Assim, a leitura não perde seu caráter dinâmico, mantendo-se um processo em que texto, intertexto e contexto não se isolam. (WALTY, 1996, p. 30)

No turno 20, quando os alunos reconheceram a relação entre os textos exibidos pela professora colaboradora, experimentaram o estabelecimento de relações entre os textos no nível restrito, segundo Koch (2003), pois não tinham conhecimento profundo do teor do texto publicitário. Em sentido restrito, Koch (2003, p. 61) afirma que a intertextualidade se dá na “relação de um texto com outros textos previamente existentes, isto é, efetivamente produzidos”, geralmente a partir de textos produzidos por um enunciador genérico (provérbios, frases feitas), que são facilmente identificados por fazerem parte do repertório comum da comunidade.

Retomando a aula

23. P: *Vamos lá gente...Esse outro texto aqui que vou mostrar aqui [apontando para os slides] é uma crônica. Nós também já estudamos sobre crônicas, lembra?*

24. A1: *Foi aquele texto do homem pelado tia? [risos]*

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

25. P: *Humm, você tá falando do texto de Fernando Sabino “O homem nú”?*
26. A1: *[risos] é...*
27. P: *Isso mesmo, é um exemplo de crônica, certo? Porque ela fala de coisas do dia a dia, do cotidiano da pessoa que escreve... Agora nós vamos ver aqui uma crônica que faz a intertextualidade com esses textos que acabamos de ver aqui, certo? Quem escreveu essa crônica foi Martha Medeiros.*

A professora mostra o texto em *slides* e pede a um aluno que leia a crônica em voz alta.

28. P: *Gente, tá vendo esse texto? Presta atenção no título dele “PROMESSAS MATRIMONIAIS”. Promessas vem do verbo prometer. Qual o verbo mais usado ao longo do texto da crônica?*
29. A: ++ *PROMETER!*
30. P: *Muito bem...Agora olha aqui a propaganda da minissérie...Olha o verbo prometer aqui de novo “eu te PROMETO ser fiel até que a paixão nos separe”. Tá vendo gente? Percebeu a intertextualidade?*
31. A: ++ *Sim!*
32. P: *É isso gente...É simples...Deu pra perceber? A escritora aqui da crônica escreveu essa crônica também fazendo a intertextualidade com o texto do casamento que vimos aqui...Como a autora fala no texto...Como ela não gostava do sermão do Padre no ritual do casamento, ela resolver criar outro do seu jeito, mas ela deu o mesmo título para o sermão, ou seja, “Promessas matrimoniais”.*

Pelo contexto dos turnos de 23 a 32, além de organizar o seu discurso por meio dos gêneros, a professora chama a atenção dos alunos para a relação intertextual que marca os textos a partir do verbo *prometer*, mostrando que o recurso linguístico intertextualidade, em sua discursividade, está evidenciada através do diálogo entre os textos e do jogo semântico com o verbo *prometer*.

Seguindo a estrutura do protótipo didático, a professora passa a conversar com os alunos sobre a biografia da escritora Martha Medeiros, em seguida solicita aos alunos um trabalho de pesquisa na *internet* sobre a escritora.

33. P: *Olha só, logo abaixo aqui da crônica tem a biografia da escritora. Todo mundo aqui sabe o que é **biografia**, né? É um texto que conta a história de alguém, pode ser a sua história ou de alguém famoso. Toda vez que lemos um texto novo aqui na sala, o que fazemos? Procuramos saber quem escreveu, quem é essa pessoa, de onde é, quais livros já escreveu né?*

34. A: ++ Sim!
35. P: *Então, vamos ver aqui quem é Martha Medeiros e em casa vocês vão pesquisar mais na internet sobre essa escritora, conhecer outros textos dela e trazer o que mais gostou pra compartilhar aqui com a turma, certo?*
36. A1: *É pra trazer imprimido ou copiado tia?*
37. P: *Da forma que for melhor pra vocês gente, IMPRESSO ou copiado, certo? Vamos ver aqui a biografia...*

No turno 33, a professora faz uso de outro gênero discursivo – o gênero biografia – que aparece no protótipo didático para auxiliar no desenvolvimento das atividades da aula. Tendo este gênero como suporte a professora solicita aos alunos, nos turnos de 35 a 37, uma pesquisa na *internet* como atividade didática para conhecer melhor a escritora citada na aula.

Considerando que a *internet* é uma fonte inesgotável de informação, ela possibilita inúmeras formas de utilização como recurso pedagógico para uma atividade de pesquisa. Transformar informação em conhecimento faz parte do processo educativo e, neste contexto, a figura do professor adquire lugar de liderança ao propor atividades deste tipo, desafiando sujeitos ativos e criativos a exercitarem seu potencial de pesquisa na *web* construindo informações e suscitando novos questionamentos.

Teixeira & Moura (2012, p. 60), afirma que “elaborar materiais didáticos que recorram a [ferramentas digitais] é um caminho para a construção e circulação de conhecimentos na escola, uma via para que as atuais tecnologias digitais possam adentrar a sala de aula”. Dessa forma, inserir nas aulas ferramentas digitais proporcionam aos alunos atividades diversificadas, estimulam e concretizam as ações de produções dos alunos, que agora deixam de ser apenas “leitores visuais”.

Retomando a aula, a professora apresenta aos alunos outro recurso intertextual que faz alusão ao texto *Promessas Matrimoniais* e ao anúncio publicitário de *Amores Roubados*: um vídeo da *internet* com o trailer do filme “Até que a sorte nos separe”

38. P: *Olha aqui outro texto que faz intertextualidade com todos esses textos que a gente viu até agora. Esse anúncio aqui tá na internet, lá no youtube, é do filme “Até que a sorte nos separe”...Quem já assistiu?*
39. A1: ++ Eu!
40. A2: *Eu só assisti esse aí professora, o um.*

41. P: *Gente, bem lembrado A2, tem o dois também gente, mas aqui tá o anúncio só do um...olha só [A professora mostra a página da web referida acima no data show]*
42. P: *Então gente...Esse anúncio aqui também faz referência ao sermão do casamento e também ao anúncio da minissérie, certo? Veja esse título “Até que a sorte nos separe”...Tá faltando alguma coisa nele?*
43. A: ?
44. P: *Lembra da promessa do casamento? Como começa? [A professora pergunta e ela mesma responde] “Eu te prometo ser fiel...” e como termina? “Até que a MORTE nos separe”. Pois é, esse título do filme é o finalzinho da Promessa Matrimonial, só que trocou a palavra MORTE por SORTE né? E ficou assim: “Até que a SORTE nos separe”. O que isso quer dizer? [A professora pergunta e ela mesma responde]. Tem a ver com a mensagem do filme, né? Olha aqui o texto da **sinopse**...Gente sinopse é outro gênero discursivo certo? Nós ainda vamos trabalhar mais com esse tipo de texto certo?... A lê aí pra mim a sinopse?*

#### Uma aluna faz a leitura da sinopse

45. P: *Tá vendo gente? Quem assistiu o filme viu, aqui no título fala “Até que a sorte nos separe”... porque este título gente?*
46. A: *Porque Tino fica rico ganhando na loteria e depois perde tudo né?*
47. P: *Isso mesmo! E depois, o que aconteceu?*
48. A: *Depois que fica pobre ele faz de tudo pra esposa não descobri que ele perdeu tudo, porque se ela descobrir eles se separam, o casamento acaba.*
49. *Isso mesmo A! Excelente! Entendeu gente essa questão da intertextualidade aqui no filme?*

No contexto dos turnos de 38 a 49, a professora mostra aos alunos a relação de intertextualidade entre o texto “Promessas Matrimoniais”, o anúncio de “Amores Roubados” e o *trailer* do filme “Até que a sorte nos separe” por meio de um recurso estilístico: a substituição da palavra *sorte* por *morte*, recurso importante para ativar a memória do interlocutor em prol da recuperação do enunciado original, construindo novos sentidos para o texto, conforme ficou bem explícito na explicação da professora colaboradora, nos turnos de 42 a 45. Dentro deste contexto, essas palavras assemelham-se gráfica e sonoramente e se equivalem também na função sintática, mas não é objetivo da pesquisa detalhar esse jogo de palavras.

Agora, a professora passa para um momento importante da aula: a sistematização.

50. P: *Olha gente, tudo o que nós falamos ou escrevemos é porque já ouvimos alguma coisa que faz referência a isso em algum lugar. É pra vocês sabermos que tudo está ligado entre si. Deu pra entender? Tiveram coisas aqui dos textos, das imagens que a gente só percebeu a intertextualidade depois que leu os textos. Sabe por quê? Porque nós temos dificuldades de leitura, não só do texto, mas também de imagens... Olha, não é só o texto verbal, o texto não verbal, as imagens também constitui intertextualidade. Isso é um apanhado de informações que vão ajudar vocês a ler agora de uma forma clara não só as propagandas, como também qualquer texto. Então... É importante falar também que o leitor, no caso vocês, passe a fazer outras leituras para entender os textos que leem, porque a intertextualidade pode ocorrer com qualquer texto, seja escrito, em áudio, em vídeo...E o texto publicitário, só quem entende é quem tem outras leituras. Quem não lê fica, tipo assim, boiando, como dizem, sem entender nada... Olha, e aí nós temos que nos acostumar a ler mais, a partir de agora nós vamos ler mais.*

Neste fragmento da sistematização da aula, a fala da professora está em consonância com a concepção de Bakhtin (1986) quando ele afirma que o sujeito, por ser ao mesmo tempo individual e social, constrói sua subjetividade de acordo com as relações sociais de que participa, elaborando um discurso entrelaçado com outros discursos. Pode-se dizer, nessa perspectiva, que um discurso nunca está fechado em si mesmo, pois haverá sempre a possibilidade de uma outra voz.

Observa-se também na sistematização da aula a preocupação da professora colaboradora em relação ao desenvolvimento da competência leitora dos alunos. E não apenas neste momento, mas o tempo todo, durante a aplicação da pesquisa ela fazia questão de enfatizar a necessidade e a importância da prática da leitura de diversos gêneros. Essa preocupação da professora reflete os bons resultados obtidos com essa estratégia nas aulas de português, possibilitando o alcance dos objetivos da pesquisa, especialmente em se tratando da percepção, pelos alunos, através do diálogo entre os textos, da importância da leitura de diferentes gêneros discursivos para a compreensão do contexto em que se estabelece a intertextualidade, e principalmente para dar subsídio a uma escrita com mais autoria.

Sabe-se que o leitor competente é ativo na construção de sentidos. A expressão “competência leitora” tem sido usada nos últimos tempos por pesquisadores como Kleiman (1989, 1995, 2002) e Soares (1998) em trabalhos referentes à leitura e letramento e também pela OCDE/PISA<sup>17</sup>

---

<sup>17</sup> O Pisa é um programa de avaliação internacional padronizada, desenvolvido conjuntamente pelos países participantes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O

que realiza a verificação do nível de letramento em leitura através de avaliação institucional. A definição da capacidade (competência) leitora estabelecida pelo documento oficial da OCDE/PISA consiste na compreensão, no emprego e na reflexão pessoal a partir de textos escritos com o fim de alcançar metas próprias, desenvolver o conhecimento e o potencial pessoal para uma participação mais ativa na sociedade.

Para Kleiman (2002), dos conjuntos de habilidades necessárias para que se possa ler, concentram-se: “a capacidade para perceber a estrutura do texto, a capacidade para perceber ou mesmo inferir a intenção, a atitude do autor, a capacidade de fazer paráfrases do texto” (KLEIMAN, 2002, p. 83), e certamente, a ausência de alguma dessas habilidades interceptará a compreensão. Além disso, a autora ainda mostra alguns entraves responsáveis pelos problemas de leitura que os alunos enfrentam, como por exemplo

[...] o lugar cada vez menor que a leitura tem no cotidiano do brasileiro, a pobreza no ambiente de letramento (o material escrito com o qual ele entra em contato, tanto dentro como fora da escola), ou ainda, a própria formação precária de um grande número de profissionais da escrita que não são leitores, tendo, no entanto, que ensinar a ler e a gostar de ler. (KLEIMAN, 2002, p. 15)

Dessa forma, a leitura, a construção e a desconstrução dos discursos dos mais variados gêneros em sala de aula contribui para o efetivo pensar e repensar crítico das várias atividades sociais de linguagem em que os alunos estão inseridos, possibilitando, assim, aos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem a ampliação de seus conhecimentos sobre as diferentes formas de realização da linguagem.

Utilizar estratégias de ensino nas escolas por meio do trabalho com protótipo didático aliado aos gêneros discursivos, portanto, favorece o ensino dos conhecimentos linguísticos e textuais necessários para que os sujeitos atuem reflexivamente em diferentes atividades comunicativas, uma vez que os alunos estariam praticando a linguagem em sala de aula com base em textos do cotidiano veiculados na sociedade.

---

Pisa, cujas avaliações são realizadas a cada três anos, abrange as áreas de linguagem, matemática e ciências. O Pisa elabora provas que representam atividades de leitura que são frequentemente realizadas dentro e fora da escola. Os resultados das provas são apresentados em uma escala geral de leitura e em três subescalas, relativas aos três domínios avaliados (identificação e recuperação de informação, interpretação e reflexão), desdobradas em cinco níveis de proficiência cada uma delas, mas também quanto aos conhecimentos relevantes e às habilidades necessárias à vida adulta. Para saber mais acesse [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saeb\\_matriz2.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saeb_matriz2.pdf)

## 5. Considerações finais

Tendo em vista as reflexões e as análises realizadas, em relação ao trabalho docente e a estratégia utilizada, os episódios das aulas deixaram evidente que é possível trabalhar a partir do protótipo sequências didáticas que conduzem ao desenvolvimento da compreensão leitora, incorporando uma multiplicidade de mídias e linguagens (“multiplicidade semiótica”) como sugere Rojo (2012). Foi possível a organização e sistematização da aula de português por meio de gêneros na esfera da oralidade, intercalando o gênero discursivo aula com outros gêneros. As práticas didáticas favoreceram o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita e o modelo de protótipo didático sugerido facilitou a ação didática da professora, direcionando o trabalho docente de forma dinâmica. A professora colaboradora realizou um trabalho diferenciado envolvendo as tecnologias da informação e comunicação e textos multimodais de diferentes gêneros para dinamizar a aula e atender às expectativas dos alunos, desenvolvendo estratégias de leitura que despertaram, em princípio, a curiosidade e, em seguida, o desejo de ler.

Assim, utilizar o protótipo didático aliado aos gêneros discursivos favoreceu o ensino dos conhecimentos linguísticos e textuais necessários para que os sujeitos atuem reflexivamente em diferentes atividades comunicativas.

No que se refere às habilidades de leitura e escrita dos alunos, a pesquisa mostrou que os alunos compreenderam o conceito de intertextualidade, demonstrando o entendimento através de citações de alguns tipos e mencionando exemplos de textos publicitários em que ocorre a referência intertextual durante suas produções orais e escritas. Ao fazerem referência a outros textos, sejam verbais ou não verbais, os alunos deixaram claro que se apropriaram do sentido de diálogo entre os textos e de como os enunciados são construídos na presença de outros.

Acreditamos que apenas a teoria pela teoria não consegue atingir maiores proporções no que se refere ao desejo de fazer a diferença no ensino de língua portuguesa. É necessário dar visibilidade a essa teoria, ou seja, é preciso aplicá-la, mostrando assim a sua finalidade prática. Por isso, a pesquisa teve essa inquietação de levar para a sala de aula de língua portuguesa esta proposta de ensino – o protótipo didático – para ver como, de fato, ela funcionava na prática. Na análise das aulas e nos resultados ficou evidente que, como estratégia pedagógica, o protótipo didático se mostrou bastante eficaz, sendo possível utilizá-lo na organização do

planejamento da aula de português promovendo a melhoria do ensino. Com isso, este trabalho não pretendeu ser apenas um espaço de teorizações, mas, sobretudo, promover a articulação do saber com o fazer docente.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad.: Michel Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 1986.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Formação do professor como agente letrador*. São Paulo: Contexto, 2010.

CAVALCANTI, M. C. *Interação leitor-texto: aspectos da interpretação pragmática*. Campinas: Unicamp, 1989.

KLEIMAN, A. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

\_\_\_\_\_. *Oficina de leitura*. 9. ed. Campinas: Pontes, 2002.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto: 2003.

\_\_\_\_\_. *Argumentação e linguagem*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1987.

MIRAS, M. O ponto de partida para a aprendizagem de novos conteúdos: os conhecimentos prévios. In: COLL, C. *O construtivismo em sala de aula*. São Paulo: Ática, 2006, p. 57-76.

Veja – Edição 2355, de 08/01/2014.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo. (Orgs). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

SANDMANN, A. J. *A linguagem da propaganda*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

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

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Nelma Teixeira da. *O protótipo didático como estratégia para o*

*ensino de língua portuguesa*. 2015. 211f. Dissertação (Mestrado). – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista.

SOARES, Inaldo Firmino. Cancioneiro popular brasileiro e o conceito de intertextualidade. *Revista Desempenho*. Universidade de Brasília. 2005. Disponível em:

<[http://www.faculdadeguararapes.edu.br/site//publicacoes/download/inaldo\\_edu.pdf](http://www.faculdadeguararapes.edu.br/site//publicacoes/download/inaldo_edu.pdf)>. Acesso em: 08-08-2014.

SOARES, Magda B. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. *Processos de interação verbal nos cenários discursivos da aula de língua portuguesa*. VI SIGET. UFRN, 2011, p. 1-14. Disponível em:

<[http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Ester%20Maria%20de%20Figueiredo%20Souza%20\(UESB\).pdf](http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Ester%20Maria%20de%20Figueiredo%20Souza%20(UESB).pdf)>. Acesso em: 18-02-2014.

TEIXEIRA, Denise de Oliveira; MOURA, Eduardo. Chapeuzinho Vermelho na cibercultura: por uma educação linguística com multiletramentos. In. ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURO, Eduardo. (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012, p. 55-73.

WALTY, Ivete Lara Camargo. *Diálogo entre textos*. Intermédio, vol. 11. Ceale Formato, 1996.