

# O ANÚNCIO PUBLICITÁRIO NO *YOUTUBE*: UMA PROPOSTA DE PROJETO DIDÁTICO

Ivanildo Felix da Silva Júnior (UFPB)  
[felix\\_junior@live.com](mailto:felix_junior@live.com)

## RESUMO

Este trabalho teve como objetivo geral desenvolver um projeto didático voltado a ampliar as habilidades de produção textual de alunos do 1º período do curso de publicidade e propaganda, a partir da produção do gênero anúncio publicitário no suporte *Youtube*. Como objetivos específicos, pretendemos: (I) Levar os alunos a conhecer as características sociocomunicativas do gênero anúncio publicitário no suporte *Youtube*; (II) Analisar a produção textual dos alunos, a fim de verificar quais características sociocomunicativas do gênero anúncio publicitário se destacaram em suas produções. Para realização dos objetivos propostos, alicerçamo-nos na pesquisa-ação. Além disso, adotamos como procedimentos metodológicos: o levantamento bibliográfico e a aplicação de um projeto didático. Os resultados demonstram que os anúncios publicitários produzidos pelos alunos corresponderam às características sociocomunicativas desse gênero discursivo. Tanto os anúncios da produção inicial, quanto os da produção final corresponderam aos critérios de análise propostos: consonância com a função social do gênero anúncio publicitário, sintonia com os aspectos temáticos do gênero, sintonia com os usos da linguagem típicos do gênero e mobilização de estratégias argumentativas típicas do gênero anúncio. Em termos de conclusão, ressaltamos que os saberes adquiridos com a apropriação das características sociocomunicativas do gênero anúncio publicitário, principalmente os saberes que aludem aos usos da fala e das suas formalidades, podem ser utilizados nas práticas corriqueiras dos alunos. Nesse sentido, contribuir para a formação de usuários competentes da língua solicita dos docentes a realização de um trabalho atrelado à apropriação dos gêneros.

### Palavras-chave:

Anúncio publicitário. Produção de texto. *Youtube*.

## 1. Introdução

Ao ministrar a disciplina Análise e Interpretação de Textos no curso de Publicidade e Propaganda de uma faculdade privada na região metropolitana da cidade de João Pessoa, uma vasta quantidade de alunos demonstrou bastante dificuldade em utilizar a modalidade oral da linguagem em distintas situações. Ou seja, os alunos tinham bastante dificuldade em apresentar trabalhos oralmente, assim como expor sua opinião a respeito de um determinado assunto/tema através da linguagem oral. Diante dessa situação, decidimos desenvolver um projeto, a partir de um gênero discursivo/textual<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Neste trabalho, alicerçamo-nos na perspectiva bakhtiniana, bem como na perspectiva da Linguística Textual (também conhecida como marcuschiiana). A primeira perspectiva adota a nomenclatura gêne-

pertencente ao cotidiano dos alunos com o objetivo de desenvolver as habilidades de produção textual desses sujeitos. Nessa perspectiva, escolhemos o gênero anúncio publicitário veiculado no suporte *Youtube*.

Esse gênero discursivo/textual faz parte não apenas da rotina cotidiana dos alunos, como também da sua rotina acadêmica. Diversos exemplares do gênero anúncio publicitário são propagados no cotidiano da sociedade contemporânea. O contexto situacional alusivo à proliferação das tecnologias computacionais ocasionou uma intensa publicação de exemplares desse gênero nas redes sociais (*Instagram, Facebook, Twitter* etc.), assim como em outros suportes digitais e mídias audiovisuais (*e-mail, sites diversos, youtube* etc.). Sob o suporte *Youtube*, o anúncio publicitário é concretizado mediante a materialidade audiovisual, trazendo, assim, relevantes contribuições para trabalhar a expressão e a desenvoltura oral dos alunos.

No que se refere ao ensino de língua, este, nos dias atuais, deve ser trabalhado mediante a abordagem de eixos de ensino: leitura, produção textual, oralidade e análise linguística. De acordo com Maria Auxiliadora Bezerra e Maria Augusta Reinaldo (2013), esse viés é orientado pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN* (BRASIL, 1997; BRASIL; 1998), no final dos anos 90. Nesses documentos, predominam paradigmas que apontam como necessário um processo de modificação, no que diz respeito ao ensino de língua com *locus* na reflexão. Em outras palavras, o ensino de língua passa a englobar a reflexão e o uso. Com isso, as estratégias de ensino devem estar voltadas à articulação dos eixos leitura, escrita, fala, escuta e análise linguística. Para Maria Auxiliadora Bezerra e Maria Augusta Reinaldo (2013, p. 15),

Nos anos 90 (século XX), com a publicação dos PCN – *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental* (BRASIL, 1997 – séries iniciais – e 1998 – séries finais) – que sugerem o ensino de Português de forma reflexiva, simbolizado no esquema “uso → reflexão”. Para que esse ensino reflexivo ocorra, a língua é estudada nos eixos da fala, da escuta, da leitura, da escrita e da análise linguística, essa entendida como a reflexão sobre a língua e a linguagem.

Ainda com relação aos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 1997; BRASIL; 1998), Maria da Graça Costa Val *et al.* (2007) esclarecem que esse documento promove a inserção dos gêneros discursivos/textuais não somente nas estratégias de ensino-aprendizagem, mas também nos livros didáticos. Tal inserção visa efetuar a promoção de estraté-

---

ros do discurso. A segunda adora a nomenclatura gêneros textuais. Nesse sentido, utilizamos o termo “gêneros discursivos/textuais” com o propósito de aludirmos às duas perspectivas mencionadas.

gias de ensino que primem pela compreensão e produção textual. Nesta última, estão inclusos tanto os gêneros discursivos/textuais da modalidade escrita, quanto os da modalidade oral. Na visão de Maria da Graça Costa Val *et al.* (2007):

Tem-se falado muito em gêneros textuais ultimamente. Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* mencionam essa noção e se valem dela para tratar das práticas de compreensão e produção de textos orais e escritos. Os critérios de avaliação de livros didáticos do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) enfatizam a importância da diversidade de gêneros textuais nas atividades de compreensão e produção de textos, tanto escritos quanto orais. Os livros didáticos, por sua vez, têm se empenhado em apresentar coletâneas que incluam textos de diversos gêneros. (COSTA VAL *ET AL.*, 2007, p. 7)

Partindo dessa perspectiva, em virtude dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, as estratégias de ensino-aprendizagem de língua e os materiais didáticos passam a ser permeados de exemplares de gêneros discursivos/textuais com o objetivo de formar indivíduos competentes.

Maria da Graça Costa Val *et al.* (2007) pontuam também que os gêneros textuais projetam características comuns. Fazem parte desse acervo de características de constituição: os conteúdos temáticos, a composição estrutural, o estilo, as intenções/pretenções comunicativas, o contexto de produção, os suportes textuais etc. Em se tratando do ensino de língua, os autores destacam que as estratégias de ensino-aprendizagem devem ocasionar a reflexão sobre esses elementos constitutivos dos gêneros textuais, atentando para questões alusivas à adequação às suas necessidades sociocomunicativas. Essa reflexão pode se dar através do envolvimento nas atividades de compreensão e de produção de textos (tanto escritos, como orais). Dentre tais gêneros discursivos/textuais, destacamos o anúncio publicitário.

O gênero anúncio publicitário pode ser conceituado como um texto de comunicação pública ou comunicação de massa incumbido de realizar a transmissão de informações e, sobretudo, alavancar a incitação de determinados comportamentos. Esse gênero discursivo/textual é intrinsecamente direcionado a finalidades comerciais, a saber, a aquisição/compra de produtos e serviços. (VESTERGAARD; SCHORODER, 1998 *apud* FARIA; PINTO, 2010)

Diante dessa acepção, o gênero anúncio publicitário parte de uma ideia ou mensagem a ser difundida, objetivando acarretar tanto a promoção de uma marca relativa a um produto ou serviço, quanto à aquisição destes. A ideia ou mensagem deflagrada pelo texto publicitário tem por intento apreender/deter a atenção do público, projetando o desejo ou interesse dos sujeitos em face de um dado produto ou serviço. No corpo do texto publici-

tário, aparecem diferentes elementos discursivos (tanto verbais escritos, quanto imagéticos). Dessa feita, o anúncio publicitário está intrinsecamente direcionado a aspectos comerciais.

Este trabalho teve como objetivo geral desenvolver um projeto didático voltado a ampliar as habilidades de produção textual de alunos do 1º período do curso de publicidade e propaganda, a partir da produção do gênero anúncio publicitário no suporte *Youtube*. Como objetivos específicos, pretendemos: (I) Levar os alunos a conhecer as características sociocomunicativas do gênero anúncio publicitário no suporte *Youtube*; (II) Analisar a produção textual dos alunos, a fim de verificar quais características socio-comunicativas do gênero anúncio publicitário se destacaram em suas produções.

## **2. Fundamentação teórica**

### **2.1. Produção de texto: um olhar sobre a modalidade escrita e oral**

Com as pesquisas da linguística textual ou linguística de texto, a produção de texto corresponde a um processo interativo, que compreende à associação de conhecimentos linguísticos e gramaticais, conhecimentos prévios ou de mundo, conhecimentos textuais e atividades cognitivas, como dizem Ingedore Grunfeld Vilaça Koch e Vanda Maria Elias (2009).

De acordo com Telma Ferraz Leal e Kátia Leal Reis de Melo (2007), a produção de texto não consiste em uma atividade carecida e desprovida de uma finalidade. Pelo contrário, produzir textos consiste em uma atividade cuja finalidade é efetuar a prática da interação, bem como realizar ações de participação social. A efetivação da prática da produção textual abarca os usos de conhecimentos de distintos níveis de complexidade, bem como diferenciados atos cognitivos.

A produção textual requer dos sujeitos diferenciadas estratégias, que não se limitam apenas à apropriação e à familiarização com conceitos gramaticais normativos. Ou seja, produzir textos solicita dos sujeitos o uso de conhecimentos a respeito do contexto comunicativo (adequação do gênero, coenunciadores, tópicos etc.), diferenciadas ações (parafrasear, planejar o projeto de dizer, selecionar, agrupar ideias etc.), avaliar, revisar e reescrever o texto com a pretensão de ocasionar a interação com os leitores etc. (KOCH & ELIAS, 2009). Em suma, produzir textos não se restringe ao uso do código e ao domínio da norma, mas é reflexo de distintas ações/estratégias que aludem ao plano social, bem como à cognição huma-

na.

Segundo Beth Marcuschi (2007), as pesquisas acerca dos gêneros textuais deflagradas no âmbito da linguística textual trouxeram múltiplas alterações no trabalho envolvendo o texto no contexto educacional. Entre essas alterações que envolvem o texto, desponta uma nova perspectiva: a produção textual. Ensinar o aluno a produzir um texto requer um trabalho baseado nos gêneros discursivos/textuais, principalmente os que estão propagados nos espaços extraescolares. O trabalho com a produção de textos, ou melhor, com a produção de gêneros, é necessário a explicitação das suas condições de produção e de circulação. Nesse ínterim, produzir textos não é algo mais unicamente relacionado aos tipos textuais – narração, descrição e dissertação –, mas, sim, a uma ação diretamente relacionada aos gêneros discursivos/textuais.

Mariane Carvalho Bezerra Cavalcante e Beth Marcuschi (2007) defendem uma noção de língua real e situada cuja utilização acontece nas práticas corriqueiras, isto é, presentes em situações de interação formais ou informais, assim como privadas ou públicas. Esse processo acontece mediante textos reais, ou melhor, gêneros do discurso presentes no cotidiano dos sujeitos. Tais gêneros podem ser escritos ou orais. Dessa feita, a produção de texto pode ser tanto escrita, quanto oral.

### ***2.1.1. A produção de texto escrito***

Na ótica de Ingedore Grunfeld Vilaça Koch e Vanda Maria Elias (2009), o texto consiste em um evento sociocomunicativo procedente da coprodução efetuada entre dois interlocutores, a saber, autor e leitor. O texto tem como atribuição efetuar a interação entre interlocutores. Estes, por sua vez, exercem papéis ativos e estratégicos voltados a construir sentido. A construção de sentidos, porém, não é procedente apenas dos elementos normativos depositados no texto. O sentido se dá com a conexão de saberes culturais, históricos e sociais dos sujeitos. Nesse viés, a escrita e/ou produção de texto escrito é uma ação cujo objeto está na interação que é resultante da junção dos conhecimentos normativos, socioculturais e textuais, assim como ações cognitivas e metacognitivas.

Em virtude dos paradigmas linguísticos sócio-históricos, nos dias atuais, a escrita é vista como um processo interacional. De acordo com Irlandé Antunes (2003), a escrita como processo interacional abarca uma ação cooperativa entre sujeitos. Em outras palavras, essa perspectiva interativa de escrita abrange as ações de dois ou mais sujeitos que almejam os

mesmos fins. Nessa perspectiva, cada ação proferida é regulada e condicionada aos outros que fazem parte desse processo. As decisões tomadas pelo autor/enunciador no que diz respeito à escrita levam sempre em conta o outro com o qual interage. A escrita nesse viés interativo engloba, portanto, a parceria e o envolvimento entre os sujeitos, refletindo a dimensão interativa, dialógica e negociável da linguagem.

A produção de texto escrito é marcada pelo distanciamento entre autor e leitor, sendo erradicada a participação ativa e direta do leitor no momento da interação. Diante desse quadro, o autor constrói um perfil do seu possível leitor, prevendo suas possíveis reações em face da leitura. É a partir das previsões que esse autor traça do seu possível leitor, que seu texto é produzido. Desse modo, na produção do texto escrito, autor e leitor não se fazem presentes no mesmo contexto temporal e espacial. Com isso, a produção e a recepção do texto se dá em momentos diferenciados (KOCH & ELIAS, 2009).

A perspectiva interativa de escrita parte do pressuposto da existência do outro. Porém, a presença dos outros sujeitos não é algo simultâneo. Ainda assim, mesmo que o interlocutor não esteja lado a lado do autor no ato da produção textual, este deve considerá-lo em suas ações. Dessa forma, produzir um texto escrito solicita do autor dividir tal momento com um interlocutor que não se faz presente, olhando para o que será dito e como será dito (ANTUNES, 2003). Partindo dessa perspectiva, o decorrer do processo de escrita é caracterizado por esse ato de lembrar dos outros com quem interage, trazendo à tona sua presença imaginária a cada ação textual-discursiva efetuada.

Ancoradas em uma proposta sociointeracionista de processo de ensino-aprendizagem de língua, Telma Ferraz Leal e Kátia Leal Reis de Melo (2007) defendem que o ensino da produção de texto escrito no contexto educativo deve propiciar o contato dos alunos com múltiplas situações de escrita equivalentes as que acontecem além do campo escolar, isto é, extra-escolar. Partindo dessa perspectiva, as situações de escrita propostas pelo contexto educativo devem abarcar a produção textual de múltiplos e diversificados gêneros que atendam/adequem a diferentes finalidades comunicativas, bem como dialoguem com diversificados interlocutores, o que faz da escrita um objeto social.

Essas diversificadas funções comunicativas da escrita vão influir diretamente na escolha dos gêneros discursivos/textuais. Em função da diversidade de funções comunicativas dessa modalidade da linguagem, surgem diversificados gêneros que vão concretizar a interação verbal escrita. A es-

crita vai, desse modo, ser materializada em diferenciados gêneros, distribuindo-se e organizando-se na superfície linguística do texto, isto é, a superestrutura, como aponta Irandé Antunes (2003).

Para Irandé Antunes (2003, p. 48), a produção de texto escrito cumpre distintas e diversificadas funções sociocomunicativas. Ao longo do dia a dia dos sujeitos, a escrita se faz presente, atendendo a diversificadas pretensões que estão relacionadas com as práticas corriqueiras desses sujeitos. Como diz a autora, “pela escrita alguém informa, avisa, adverte, anuncia, descreve, explica, comenta, opina, argumenta, instrui, resume, documenta, faz literatura, organiza, registra e divulga o conhecimento produzido pelo grupo”. A escrita, portanto, não acontece desprovida de uma pretensão, uma vez que está sempre voltada a atender determinados fins.

É nesse sentido que Alexandro Silva e Kátia Leal Reis de Melo (2007) defendem a explicitação da finalidade e do interlocutor/enunciador no trabalho com a produção de texto. Na ótica dos autores, quando um sujeito se propõe a produzir um texto, ele o faz com um objetivo/finalidade, dirigindo sua produção a um interlocutor/coenunciador. Desse modo, produzir textos envolve sempre uma finalidade e destinatários concretos. Diante da perspectiva de efetuar situações de escrita equivalentes aos usos reais das rotinas do dia a dia, o trabalho com a produção de texto escrito deve envolver não apenas a escolha de um determinado gênero, mas também a abordagem da finalidade da produção e do interlocutor a que tal produção se destina.

Para Irandé Antunes (2003), o trabalho com o texto escrito deve sempre explicitar o leitor ou o interlocutor a que se destina a produção. Tal explicitação serve de parâmetro e referência, para que o autor saiba o que vai ser dito em sua produção. Desse modo, aquilo que será dito no texto é condicionado ao leitor/destinatário, passando por um processo de adequação que demanda sempre a presença imaginária do interlocutor.

Na visão de Telma Ferraz Leal e Kátia Leal Reis de Melo (2007), a produção de texto escrito engloba diferentes ações textuais e discursivas, tais como: selecionar ideias, selecionar termos lexicais, revisar gramaticalmente o texto etc. Produzir textos abrange, portanto, diversificados conhecimentos e ações discursivas. Ou seja, não se trata de uma ação cuja dinâmica depende única e exclusivamente do uso de normas gramaticais.

Nesse conjunto de ações textuais e discursivas, está a utilização de aspectos/fatores intertextuais. No dizer de Ingedore Grunfeld Vilaça Koch e Vanda Maria Elias (2006), a intertextualidade consiste em um processo, por

intermédio do qual o leitor ou produtor pode estabelecer elos/links com outros textos anteriores. No momento da leitura ou da produção, os sujeitos podem remeter a outros textos, lembrando ou fazendo usos de diversos aspectos. Quando o leitor ou produtor remetem a outros textos que faz parte da sua bagagem de leitura, ele está efetuando estratégias de recursos intertextuais, isto é, a intertextualidade.

Segundo Irlandé Antunes (2009), na atividade da produção textual, o autor ou produtor faz uso dos seus conhecimentos. Esses conhecimentos, por sua vez, são derivados de sua bagagem de leitura. A bagagem de leitura é composta por todos os textos, aos quais o leitor teve acesso. Através dessa bagagem, o leitor adquiriu distintos conhecimentos, tais como: conhecimento sobre temáticas e problemáticas; conhecimentos sobre estruturas frasais, sequências tipológicas e gêneros textuais; conhecimentos sobre recursos linguísticos etc. Ao ler ou produzir textos, as pessoas podem remeter aos textos lidos anteriormente que contribuíram para a construção desses saberes, fazendo uso de tudo isso na sua produção textual.

Nesse sentido, o conceito de intertextualidade em relação à produção textual não está vinculado apenas aos argumentos que subsidiam a elaboração textual, mas também remetem ao vasto quantitativo de saberes e de informações que podem ser recuperadas do contato do leitor com textos anteriores.

Para Ingedore Grunfeld Vilaça Koch e Vanda Maria Elias (2009), em virtude do fato de o autor e do leitor não estarem presentes em um mesmo contexto espacial e temporal da produção de texto, a atividade da escrita acontece por intermédio de etapas distintas. São elas: o planejamento, a produção, a revisão e a reescrita. Nessas etapas, o autor tem a possibilidade de readequar seu texto ao seu interlocutor/leitor.

Segundo Irlandé Antunes (2003), produzir um texto vai além da mera expressão escrita de ideias e informações em um determinado suporte. O processo de produzir texto dá-se, por intermédio de etapas complementares. São elas: o planejamento, a escrita, a revisão e a reescrita. Cada uma dessas etapas não aparece do nada. Pelo contrário, cada uma delas possui finalidades específicas.

O planejamento abarca os passos antecedentes à escrita do texto, englobando diversificadas ações, como: escolha e delimitação da temática sobre a qual o texto se debruçará; estabelecimento de objetivos, escolha do gênero discursivo/textual adequado, delimitação das informações a serem dispostas no texto, bem como delimitação da sequência dessas informações;



estabelecimento do perfil de seus leitores visando a adequar seus textos (escolhas linguísticas etc.) (ANTUNES, 2003).

A escrita compreende o registro das ideias e das informações no papel. Nesse momento, acontece o registro daquilo que foi expresso no planejamento. Para tal, o autor vai utilizar determinados fatores lexicais, assim como determinadas escolhas semânticas e sintáticas, mantendo sempre uma relação com o planejamento e com a situação comunicativa (ANTUNES, 2003).

A etapa da revisão e da reescrita corresponde à análise da escrita das informações que estão presentes na superfície do texto. Nessa etapa, o autor tende a confirmar se a finalidade comunicativa foi atendida, bem como acontece a confirmação referente ao atendimento ao tema, à coesão (de referência e de progressão) e à coerência, a questões normativas e lexicais. Nessa etapa, o texto passa por um processo de reformulação maciça, extinguindo aquilo não está adequado à situação de uso (ANTUNES, 2003).

No que diz respeito à produção de texto escrito, diversos autores apontam a junção entre leitura e escrita como um recurso extremamente valioso, já que propicia apropriação do aluno em relação aos gêneros discursivos/textuais. Telma Ferraz Leal e Kátia Leal Reis de Melo (2007) propõem o uso de situações de leitura com o objetivo de propiciar a familiarização e a apropriação dos alunos com relação a distintos gêneros. Por intermédio dessas situações de leitura, os alunos têm acesso a múltiplos gêneros e a suas finalidades/funções comunicativas, indexando modelos textuais na sua memória. O que, conseqüentemente, dá subsídios para o exercício da escrita. Em outras palavras, com o acesso a essas diversificadas situações de leitura e aos modelos textuais, os alunos passam a lidar com as características constitutivas dos gêneros, conhecendo diferentes estruturais e estilos de dizer. Para as autoras,

Como já anunciamos, a segunda razão para promovermos muitas situações de leitura de textos na escola é que a familiaridade com diferentes espécies textuais pode dar munção para que os alunos adotem gêneros textuais propícios às finalidades dos textos e tenham modelos de textos indexados na memória que tornem a tarefa de escrita mais fácil. A partir desses conhecimentos e desses modelos, os produtores podem, inclusive, manipular características de gêneros distintos para criar estruturas textuais diferentes, experimentando novos estilos. (LEAL; MELO, 2007, p. 24)

A articulação entre práticas de leitura e de escrita é, pois, algo de substancial relevância em se tratando da produção de textos na escola. Telma Ferraz Leal e Kátia Leal Reis de Melo (2007) refletem acerca das contribuições da realização de um trabalho amparado na conexão entre situa-

ções de leitura e de escrita. Para as autoras, a produção textual exige a leitura de diversificados gêneros. É por meio da leitura de distintos gêneros que o leitor constrói um conjunto de conhecimentos alusivos às características temáticas, composicionais e estilísticas dos textos difusos no cotidiano extraescolar. Consequentemente, tais conhecimentos dão subsídios, para a realização da produção textual. Na visão das autoras supracitadas,

Essa garantia só poderá ocorrer se percebermos a importância de termos modelos para a escrita dos textos, ou seja, para aprendermos a escrever, precisamos ler textos variados, para construirmos uma bagagem de conhecimentos temáticos e de conhecimentos relativos às características dos vários gêneros textuais. Em suma, queríamos deixar claro que consideramos que a leitura é essencial para a aprendizagem da escrita. (LEAL; MELO, 2007, p. 26)

Diante dessa perspectiva, produzir textos escritos envolve o contato do leitor como diversificados gêneros discursivos/textuais com a finalidade de apropriar-se do funcionamento global desses gêneros, sendo a leitura um recurso de extrema relevância na familiarização do autor/ enunciador com as características constitutivas dos gêneros.

### ***2.1.2. A produção de texto oral***

Como mencionado anteriormente, sob o viés dialógico da linguagem, o texto consiste em um local de interação efetuada por interlocutores ativos e estrategistas. O texto compreende duas modalidades: escrita e fala. Em ambas as modalidades, o grande objeto é a interação. Todavia, o texto escrito e o falado possuem diferenciações em sua coprodução, conforme preconizam Ingedore Grunfeld Vilaça Koch e Vanda Maria Elias (2009).

Em se tratando da fala, há uma antiga crença de que não há necessidade de a fala ser ensinada e/ou aprendida, visto que os sujeitos fazem uso dessa habilidade desde o nascimento. A escrita, por outro lado, deve ser ensinada e/ou aprendida. Essa função é de atribuição da escola. No entanto, os usos da fala não compreendem a espontaneidade do cotidiano, podendo ser abordados no contexto educacional (CAVALCANTE; MARCUSCHI, 2007; MARCUSCHI, 2001). Dessa feita, a produção de texto oral (assim como a produção de texto escrito) possui diversificadas particularidades, as quais devem ser abordadas no contexto educativo, sendo objeto de ensino.

Mariane Carvalho Bezerra Cavalcante e C. T. V. Teixeira (2007) são veementemente contrárias à tese da perspectiva dicotômica entre a escrita e fala. Ambas as modalidades consistem em formas de manifestações textuais normatizadas, sendo marcadas por particularidades.

É nesse sentido que Ingedore Grunfeld Vilaça Koch e Vanda Maria Elias (2009) refletem acerca das particularidades da produção do texto oral. Na visão das autoras, ao contrário do que acontece na produção do texto escrito na qual há um distanciamento espacial e temporal entre autor/leitor, a produção de texto oral compartilha da presença de ambos os interlocutores, uma vez que eles estão copresentes. Nessa perspectiva de produção de texto, tem-se uma produção verbal conjunta e ativa, visto que não há distanciamento entre autor/leitor, partilhando, assim, de um mesmo contexto de produção e recepção textual.

De acordo com Irandé Antunes (2003), a produção de texto oral consiste em um processo interativo caracterizado pela copresença do falante e do ouvinte, assim como pela alternância de papéis. Ao contrário do que acontece na produção do texto escrito em que a recepção do texto passa por um adiamento, na produção do texto falado, a interação entre autor e interlocutor acontece em um mesmo espaço e tempo. Ao longo da produção do texto falado, esses sujeitos, simultaneamente, planejam seu discurso e negociam a sequência do diálogo entre ambos. Na ótica da autora,

Todo evento de fala corresponde a uma interação verbal que se desenvolve durante o tempo em que dois ou mais interlocutores, em situação de co-presença, alternam seus papéis de falante e ouvinte. O discurso vai sendo, assim, coletivamente produzido, negociado, ao mesmo tempo em que vai sendo planejado, e sua sequência é determinada, quase sempre, na própria continuidade do diálogo. (ANTUNES, 2003, p. 50)

Aqui, reside a grande distinção entre a produção de texto escrita e oral: o contexto comunicativo de produção e recepção do texto. Na escrita, esse contexto não é o mesmo, visto que os interlocutores estão distanciados. Por outro lado, na fala, esse contexto é o mesmo, concretizando uma produção de texto em que os interlocutores estão lado a lado.

Irandé Antunes (2003) discute as modalidades da fala (formal e informal) que se refletem na produção de texto oral. Para a autora, a fala não detém um padrão homogêneo e único. Ou seja, a fala possui variedades que são correlatas a diferenciados fatores. Nesse sentido, ao produzir textos orais, os sujeitos utilizam-se da formalidade ou da informalidade, assim como da espontaneidade ou da não espontaneidade, sendo tal escolha relacionado com o momento de fala. Existem momentos de fala que não exigem dos sujeitos uma formalidade. Nesse caso, a produção de texto oral pode ser pautada na espontaneidade do momento de fala, sendo caracterizado pela informalidade. Por outro lado, existem momentos de fala que exigem dos sujeitos a formalidade. Nesse caso, a produção de texto oral deve ser ancorada em um maior planejamento e controle, já que o momento de fala é ca-

racterizado pelo uso da formalidade. O que também acontece na modalidade escrita. Para a autora,

Há momentos, de fala ou de escrita, em que tudo o que vai ser dito pode ser dito sem muita ou sem nenhuma formalidade, como há momentos em que tudo precisa ser cuidadosamente planejado e controlado. Naturalmente, a diferença que pretendo ressaltar aqui é aquela entre a fala mais informal. Quanto maior for a distância entre as duas, mais salientes serão as diferenças. A fala informal está normalmente presente nos contextos mais corriqueiros de conversação coloquial e caracteriza-se, em geral, por um vocabulário comum, restrito a esses contextos corriqueiros. (ANTUNES, 2003, p. 52)

Dessa maneira, a produção de texto oral passa por um processo de adequação relacionado à situação de interação que abarca, tanto momentos formais quanto momentos informais. Nesse processo de adequação, o falante vai proferir um texto falado mais espontâneo ou mais elaborado. A produção de texto oral é, pois, correlacionada ao uso, cabendo ao falante refletir e alterar sua produção, em função de fatores comunicativos contextuais.

Na visão de Irandé Antunes (2003), a produção de texto oral vem acompanhada de outros elementos que provêm de outras modalidades da linguagem. São exemplos: os elementos paralinguísticos, tais como: gestulações, mudanças nas expressões da face etc. Fazem parte desse conjunto os elementos suprasegmentais que englobam ao som, como é o caso dos: aspectos da entonação, acréscimo/decrécimo da intensidade sonora, pausas e hesitações.

A linguagem oral aparece, portanto, relacionada a outras modalidades linguísticas, como é o caso da: linguagem corporal, gestual etc. Essa junção de linguagens age não apenas na concretização da produção textual, mas também na construção de sentido.

Acerca disso Bernard Schneuwly, Sylvie Haller e Joaquim Dolz (2004) defendem que produção de texto oral não se restringe a fatores linguísticos ou prosódicos. Pelo contrário, esse tipo de produção se dá de forma articulada com as expressões da face, os gestos, os olhares, as posturas do corpo etc., o que contribui para o processo de construção de sentidos. Essas modalidades linguísticas que se confabulam com a fala são denominadas por tais autores como multissistemas da oralidade. Nas palavras dos autores,

A comunicação oral não se esgota somente na utilização de meios linguísticos ou prosódicos; vai utilizar também signos de sistemas semióticos não significantes, desde que codificados, isto é, convencionalmente reconhecido como significantes ou sinais de uma atitude. É assim que as mímicas faciais, posturas, olhares, a gestualidade do corpo ao longo da interação comunicativa vêm confirmar ou invalidar a codificação linguística e / ou prosódica e mesmo, às vezes, substituí-la (SCHNEUWLY, HALLER E DOLZ, 2004, p.134).

Bernard Schneuwly, Sylvie Haller e Joaquim Dolz (2004) fazem uma aprofundada especificação desses multissistemas da oralidade, conforme descrito na tabela abaixo.

MEIOS PARALINGÜÍSTICOS	MEIOS CINÉSTICOS	POSIÇÃO DOS LOCUTORES	ASPECTO FÍSICO EXTERIOR	DISPOSIÇÃO DOS LUGARES
Qualidade da voz Melodia elocução Pausas Respiração Risos Suspiros	Atitudes corporais movimentos gestos Troca de olhares mímicas faciais	Ocupação de lugares Espaço pessoal distância Contato	Roupas Disfarces Penteado Óculos Limpeza	Iluminação disposição de cadeiras Ordem ventilação decoreação

**Quadro 1 – Meios não linguísticos da comunicação oral.**  
Fonte: Schneuwly, Haller & Dolz (2004, p. 134).

Sob o viés da perspectiva dos gêneros discursivos/textuais enquanto objetos de ensino, o contexto educacional deve abranger todas essas particularidades da linguagem oral, aderindo ao trabalho com esses gêneros arraigados no cotidiano.

No que se refere à produção de texto oral, para Mariane Carvalho Bezerra Cavalcante e C. T. V Teixeira (2007), o trabalho envolvendo a oralidade deve estar voltado a levar o aluno a apropriar-se e familiarizar-se com as características constitutivas dos gêneros (conteúdo temático, composição e estilo verbal), refletindo sobre a adequação dos gêneros aos contextos sociais. Em outras palavras, quais gêneros são solicitados diante de específicos contextos sociais.

O trabalho envolvendo a oralidade deve ocasionar a reflexão do aluno a respeito dos usos e das formalidades/informalidade dessa modalidade linguística. Ou seja, trabalhar com a oralidade nos processos de ensino e de aprendizagem vai além da fala e da conversa por si só. É, portanto, necessário propor situações didáticas com as quais o aluno reflita acerca dos usos formais e informais (CAVALCANTE; TEIXEIRA, 2007).

Por fim, ressaltamos mais uma vez o fato de a linguagem oral possuir diversas particularidades que não podem deixar de ser abordadas no contexto educacional. Mesmo diante de uma arcaica tese de que a oralidade consiste no local do erro e de comparações dicotômicas com a escrita, a modalidade oral possui aspectos/fatores de extrema importância na formação de um falante competente. Diante dessa constatação, as particularidades da produção de texto oral não podem deixar de fazer parte do contexto educacional.

Em função da orientação do ensino da produção de texto (escrita e oral) alicerçada na perspectiva da diversidade textual, é de extrema importância refletirmos acerca da noção de gêneros discursivos/textuais, elencando as principais tendências de estudos sobre gêneros.

## **2.2. Gêneros discursivos/textuais: algumas reflexões**

Hoje, no tocante ao ensino de língua, os documentos oficiais – *Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil* – RCNEI, *Parâmetros Curriculares Nacionais* – PCN, *Orientação Curriculares para o Ensino Médio* – OCEM etc. - brasileiros relativos à Educação Básica são categóricos ao preconizarem um processo de ensino-aprendizagem cujos gêneros discursivos/textuais sejam objetos de ensino, ocasionado a concretização das práticas de leitura, de produção de texto (escrita e oral) e de análise linguística.

No decorrer das últimas décadas, os gêneros discursivos têm sido estudados sob o enfoque de diferenciadas correntes. Neste trabalho, mencionamos as três perspectivas, a saber, a perspectiva bakhtiniana, a perspectiva marcuschiana e a perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo – ISD.

Nos estudos bakhtinianos, os gêneros são vistos como gêneros do discurso. Consoante Mikhail Bakhtin (2000), o conceito de gêneros do discurso compreende os textos com os quais lidamos nas rotinas do dia a dia (escritos ou orais). Em outras palavras, os gêneros consistem nas produções de caráter escrito ou oral cujos sujeitos produzem com a pretensão de efetivar a interação verbal.

Os estudos bakhtinianos preconizam que os gêneros do discurso detêm consigo características relativamente estáveis, isto é, que se materializam nos distintos gêneros proliferados nas múltiplas situações de interação verbal presentes nas rotinas corriqueiras. São elas: a função/finalidade comunicativa, o conteúdo temático, a forma composicional e o estilo verbal (BAKHTIN, 2000).

Amparadas nos estudos bakhtinianos, Ingedore Grunfeld Vilaça Koch e Vanda Maria Elias (2006; 2009) definem cada uma dessas características constitutivas professadas pelo filósofo russo. O plano temático compreende os assuntos e os temas esperados, ou seja, aquilo que é esperado de um determinado gênero discursivo, no que concerne ao conteúdo. O plano composicional compreende a estrutura e o esquema de distribuição da informação do gênero discursivo, juntando todos os aspectos/fatores que

constituem a organização estrutural (tanto os verbais, quanto os visuais). Já o plano estilístico compreende as escolhas linguísticas adotadas pelo enunciador ao produzir um gênero do discurso.

Além desses traços característicos relativamente estáveis, os gêneros do discurso têm consigo condições de produção. Estas surgem das escolhas dos sujeitos por determinados gêneros diante dos momentos comunicativos e interativos. Em outras palavras, em função das práticas comunicativas, os sujeitos realizam escolhas/opções por determinados gêneros discursivos, adotando como critério quais melhor se enquadram na situação de interlocução verbal (seja escrita ou oral), conforme evidencia Mikhail Bakhtin (2000).

Luiz Antônio Marcuschi (2010), por sua vez, destaca o papel da difusão da escrita alfabética e propagação dos gêneros. Para o autor, em virtude de uma cultura veementemente oral, a produção de gêneros foi extremamente limitada. Com a disseminação da modalidade escrita, os gêneros propagaram-se de maneira considerável. Esse quadro, porém, foi alterado drasticamente com o aparecimento da cultura impressa em meados do século XVIII. A proliferação dos gêneros, foi mais uma vez alavancada, em função da cultura eletrônica (televisão, rádio, telefone etc.), e da cultura das tecnologias da cultura e da informação – TICs. O que evidencia o fato de os gêneros estarem diretamente atrelados às práticas socioculturais.

Para o supracitado autor, os gêneros são caracterizados por suas finalidades comunicativas, cognitivas e institucionais. Os gêneros advêm do âmbito cultural e social, sendo resultante da coletividade, ou melhor, do trabalho coletivo traçado pelos sujeitos. Os gêneros são, pois, entidades socio-discursivas que instigam a concretização das práticas sociocomunicativas disseminadas no âmbito sociocultural. Tais entidades instigam a ordenação e a estabilização das práticas sociocomunicativas. Nesse sentido, os gêneros refletem as ações sociais e coletivas construídas pelos sujeitos.

No que diz respeito aos estudos do interacionismo sociodiscursivo - ISD, os gêneros são vistos como ferramenta. Os postulados de Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz (2004) alçam os gêneros à casta de ferramenta que promove a junção entre as práticas de linguagem e os objetos escolares. Na visão dos referidos autores, os gêneros viabilizam o crescimento das habilidades dos sujeitos, bem como concedem possibilidades efetivas de participação nos episódios cotidianos e sociais.

Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz (2004) e Luiz Antônio Marcuschi (2010) são concordantes, quando postulam que o trabalho com gêneros

no âmbito educacional deve consistir em uma prévia daquilo que os sujeitos vão se deparar nos eventos cotidianos. Ou seja, no âmbito educativo, devem acontecer situações didáticas que antecipem as práticas comunicativas com as quais os discentes vão se deparar nas suas rotinas diárias.

Diante dos arcabouços teóricos postos acima, ancoramo-nos na perspectiva bakhtiniana, assim como na perspectiva marcusiana (procedente do âmbito da linguística textual). Com isso, neste estudo, adotamos a nomenclatura gêneros discursivos/textuais.

### **3. Metodologia**

No presente capítulo, evidenciamos os procedimentos metodológicos empregados na elaboração deste estudo. Para realização dos objetivos propostos, ancoramo-nos na pesquisa-ação. Ainda em relação aos procedimentos metodológicos, recorreremos ao emprego do levantamento bibliográfico e dos projetos didáticos. Para tanto, recorreremos aos pressupostos teóricos de Guido Irineu Engel (2000), João José Saraiva da Fonseca (2002), David Tripp (2005), Telma Ferraz Leal (2010) e Carmi Ferraz Santos, Márcia Mendonça e Mariane Carvalho Bezerra Cavalcante (2007).

#### **3.1. A natureza da pesquisa**

Em se tratando da natureza da pesquisa, o referido trabalho se enquadra no âmbito da pesquisa-ação. De acordo com Guido Irineu Engel (2000), esse tipo de pesquisa tem como foco a articulação entre a pesquisa e a ação/prática, consistindo, assim, em uma atividade ancorada na participação e no engajamento do pesquisador. Para o referido autor, esse tipo de pesquisa emergiu com o objetivo de erradicar a lacuna entre o âmbito teórico e prático. A pesquisa-ação é substancialmente marcada pelo objetivo de efetivar um processo de aprendizagem para os envolvidos nesse processo. Com relação ao ensino, esse tipo de pesquisa compreende situações e problemáticas que requerem modificações. Tais situações ou problemáticas requerem uma interpretação dos sujeitos envolvidos, como, por exemplo, discentes, docentes, gestores etc.

Para João José Saraiva da Fonseca (2002), a pesquisa-ação abrange uma atuação intencional e planejada do pesquisador. Ou seja, trata-se de um tipo de pesquisa ancorada em procedimentos metodológicos planejados e sistemáticos, almejando modificar uma determinada realidade ou contexto. Esse tipo de pesquisa compreende não apenas a ação, mas também o plane-



jamento, o diagnóstico e a reflexão.

David Tripp (2005) volta seu olhar para o âmbito da pesquisa-ação educacional. Esta, na visão do autor, consiste em uma estratégia de potencialização de docentes e pesquisadores canalizados a aperfeiçoar e melhorar sua prática pedagógica, em prol da construção da aprendizagem discente.

### **3.2. Os sujeitos da pesquisa**

O referido projeto foi aplicado em uma faculdade privada na região metropolitana da cidade de João Pessoa, envolvendo alunos do primeiro período do curso de publicidade e propaganda. Participaram 19 (dezenove) alunos matriculados na disciplina “análise e interpretação de textos”. Tais alunos estão situados na faixa etária dos 17 a 24 anos. 60% (sessenta) desses alunos foram beneficiados por programas sociais, tais como o PROUNI e o FIES.

### **3.3. Os procedimentos metodológicos**

Em se tratando dos procedimentos metodológicos, recorremos ao levantamento bibliográfico, assim como à aplicação de um projeto didático. Ambos descritos a seguir.

#### **3.3.1. O projeto didático**

No que se refere ao projeto didático, utilizamos como aparato teórico os referenciais de Telma Ferraz Leal (2010) e Carmi Ferraz Santos, Márcia Mendonça e Mariane Carvalho Bezerra Cavalcante (2007). Segundo Telma Ferraz Leal (2010), os projetos didáticos compreendem um tipo de atividade de intervenção pedagógica diretamente vinculada a um objetivo/propósito. Nesses projetos, são efetuadas situações didáticas que, na maior parte dos casos, visam a solucionar uma dada problemática. Para a autora, no decorrer da realização do projeto, as ações efetuadas devem estar diretamente conectadas uma com as outras, bem como devem estar em sintonia com o objetivo/propósito a ser concretizado. Tais ações devem ainda estar intrinsecamente ligadas a um produto final. Este emerge como fruto das ações realizadas. Os projetos didáticos requerem a ação conjunta e coletiva dos sujeitos envolvidos em todas as etapas do projeto. Esse tipo de atividade engloba a seleção de conteúdos e estratégias focados não apenas na concretização do objetivo e do produto final, mas também na resolução da problemática em

questão.

Na ótica de Carmi Ferraz Santos, Márcia Mendonça e Mariane Carvalho Bezerra Cavalcante (2007), os projetos didáticos/temáticos consistem em um tipo de atividade focada na promoção de competências e habilidades, assim como na utilização dos conteúdos informativos obtidos nos contextos cotidianos. Nesse tipo de atividade, ocorre a conexão de diferenciados saberes, em prol da promoção de respostas ou da solução de problemáticas em jogo no processo de ensino-aprendizagem. No viés dos projetos didáticos/temáticos, almeja-se que os conteúdos adquiridos e, em especial, os saberes construídos sejam significativos e aplicados nos contextos além do âmbito escolar.

Com foco no ensino de língua, Carmi Ferraz Santos, Márcia Mendonça e Mariane Carvalho Bezerra Cavalcante (2007) apontam que os projetos didáticos/temáticos possibilitam a efetivação de um trabalho focado na promoção da amplificação das habilidades referentes aos usos da língua. Essa ampliação da competência discursiva abrange a compreensão e a produção textual (seja escrita ou oral). A perspectiva dos projetos didáticos/temáticos reflete, portanto, um viés de ensino propenso à efetivação da autonomia discente, assim como a promoção de ações/attitudes responsáveis e conscientes. Esse viés de ensino foca na promoção da cidadania dos discentes.

Partindo dessa perspectiva, elaboramos o projeto *O Anúncio Publicitário na Sala de Aula: senta, que lá vem argumentação*. O referido projeto teve por objetivo ampliar as habilidades de produção textual de alunos do 1º período do curso de publicidade e propaganda, a partir da produção do gênero anúncio publicitário no suporte *Youtube*. Atrelado a esse, objetivávamos que: (I) os alunos se apropriassem das características sociocomunicativas do gênero anúncio publicitário no suporte da web (no *Youtube*); (II) os alunos se apropriassem das estratégias argumentativas típicas desse gênero (usos de estereótipos, uso de argumentos de autoridades, uso do resultado do produto, uso predominante de cores etc.), como aponta Dioni Maria dos Santos Paz (2002).

Para tanto, elaboramos o referido projeto e suas respectivas etapas, conforme descrito a seguir.

**PRIMEIRA ETAPA:** No laboratório de informática da unidade de ensino, solicitamos que cada aluno pesquisasse no *Youtube* exemplos de anúncios publicitários. Após isso, reunimos os alunos em grupos e solicitamos que cada grupo escolhesse um dos anúncios pesquisado no *Youtube*. Após a escolha, cada grupo responderia às seguintes questões: (I) Quais as diferenças entre o anúncio publicitário impresso e no formato do *Youtube*?; (II) Quais as estratégias argumentativas utilizadas no seu anúncio?

**SEGUNDA ETAPA:** Cada grupo apresentou seu anúncio, bem como suas reflexões diante dessas indagações.

**TERCEIRA ETAPA:** Realização de oficina didática, abordando as características sociocomunicativas e as estratégias argumentativas típicas do gênero anúncio publicitário, bem como o funcionamento desse gênero no suporte *Youtube*.

**QUARTA ETAPA:** Proposta de produção de um vídeo com um anúncio publicitário de um produto já conhecido no mercado ou fictício, com a participação dos alunos na narrativa do vídeo. A produção aconteceu na sala de aula ou em algum local do dia a dia dos alunos (residência, praça etc.).

**QUINTA ETAPA:** Revisão dos vídeos produzidos pelos alunos, objetivando verificar se suas produções estão em sintonia com as características sociocomunicativas do gênero anúncio publicitário.

**PRODUTO FINAL:** Produção final dos alunos.

#### Quadro 2 – Síntese do Projeto Didático

### 3.4. A execução do projeto

O processo das produções dos alunos aconteceu baseado nas etapas da produção de texto: planejamento, produção, revisão e refacção.

#### 3.4.1. O início das atividades

Iniciamos o projeto *O Anúncio Publicitário na Sala de Aula: senta, que lá vem argumentação* com uma indagação acerca das diferenciações entre o anúncio no suporte impresso e no suporte *Youtube*. A partir das respostas dos alunos, lançamos a proposta de uma atividade de pesquisa no laboratório de informática da unidade de ensino. No laboratório de informática, solicitamos que cada aluno pesquisasse individualmente exemplares do gênero anúncio publicitário no suporte *Youtube*, explorando as características desse suporte. No final da aula, dividimos a turma em quatro grupos. Após isso, solicitamos que cada grupo escolhesse um exemplar de anúncio publicitário compartilhado no *Youtube* e respondesse às seguintes questões: (I) Quais as diferenças entre o anúncio publicitário impresso e no formato do *Youtube*?;

(II) Quais as estratégias argumentativas utilizadas no seu anúncio?

Na aula seguinte, cada grupo apresentou o exemplar de anúncio escolhido, bem como suas reflexões em torno das características emergidas do suporte *Youtube*, assim, como das estratégias argumentativas mobilizadas identificadas nos seus respectivos exemplares. Essa atividade tinha como objetivo não apenas inserir os alunos no âmbito dos conhecimentos alusivos à esfera publicitária, como também estimular os usos da oralidade no contexto da sala de aula.

Na aula seguinte, realizamos uma oficina didática com a finalidade de contextualizar o conceito de gênero anúncio publicitário, retratando sua intenção comunicativa, suas características sociocomunicativas e as estratégias argumentativas características desse gênero discursivo/textual. Nessa oficina, apresentamos exemplos de anúncios publicitários compartilhados no suporte *Youtube*, enfocando o funcionamento desse suporte.

Com essas atividades, objetivávamos contextualizar as características sociocomunicativas do anúncio publicitário, facultando a apropriação dos alunos, em torno desse gênero. Isso, conseqüentemente, deu subsídios aos alunos para conseguirem produzir seus exemplares do gênero anúncio publicitário.

Na etapa do planejamento, os alunos foram divididos em dois grupos. Nessa etapa, aconteceu a escolha dos produtos a serem divulgados, a partir dos anúncios publicitários, bem como a seleção de ideias e a seleção de estratégias a serem utilizadas nesses anúncios. Todos os alunos participaram da elaboração de ideias. No entanto, nem todos participaram da produção dos vídeos.

Na proposta inicial da produção, propomos que os anúncios publicitários divulgassem um produto fictício ou um produto já existente no mercado. Inicialmente, ambos os grupos optaram por elaborar anúncios de produtos já comercializados. Porém, os alunos acrescentaram algumas novas características a esses produtos.

O primeiro grupo idealizou um spray com a finalidade perdurar os efeitos da escova capilar durante o período de sete dias. Ou seja, após à escova, as consumidoras podem utilizar o referido spray e molhar o cabelo à vontade que os efeitos da escova permanecem. Os alunos optaram por criar um nome fictício, a saber, *Cresce Pelo*. O segundo grupo idealizou um creme dental clareador dos dentes cujo efeito tem início imediato, ou melhor, duas horas após sua utilização.

Diante da proposta de construir um anúncio publicitário relativo a um produto real ou fictício, os alunos optaram pela segunda proposta. Cada grupo criou um produto fictício (ainda não existente no mercado), elaborando estratégias a serem utilizadas na construção do anúncio publicitário.

### **3.5. A análise das produções dos alunos**

Para análise das produções iniciais dos grupos, tomamos como critérios de análise:

- Consonância com a função social do gênero anúncio publicitário;
- Sintonia com os aspectos temáticos do gênero anúncio publicitário;
- Sintonia com os usos da linguagem típicos do gênero anúncio publicitário;
- Mobilização de estratégias argumentativas mais recorrentes no gênero anúncio publicitário

## **4. Resultados**

Os resultados mostram que os anúncios publicitários produzidos pelos alunos corresponderam às características desse gênero discursivo/textual. Tanto os anúncios da produção inicial, quanto os da produção final apresentaram distintas características típicas desse gênero. Entretanto, os anúncios da produção inicial não foram muito extensos, apresentando, assim, uma curta extensão e poucas características sociocomunicativas. Todos os anúncios não apresentaram ausência de características sociocomunicativas desse gênero, correspondendo, assim, aos critérios função social, aspectos temáticos e usos da linguagem correlatos ao gênero anúncio publicitários.

Como trabalhamos com base nas etapas da produção de texto (planejamento, produção inicial, revisão, reescrita/refacção e socialização), realizaremos a descrição dos resultados a partir dessas etapas.

### **4.1. A produção inicial**

O anúncio produzido pelo primeiro grupo correspondeu às características sociocomunicativas desse gênero discursivo/textual. Nesse gênero, é

veiculado um spray capilar que prolonga os resultados da escova por sete dias, mesmo com o uso de água no cabelo. Para divulgar o produto, os alunos elaboraram uma peça de campanha publicitária, na qual uma jovem aparece segurando o produto, proferindo a seguinte frase: “Use Cresce Pelo! Ele deixa seu cabelo calminho, calminho. Cresce Pelo age na raiz do cabelo, prolongando a escova durante sete dias, mesmo você usando água no cabelo”.

O referido anúncio está em consonância com a função social do gênero anúncio publicitário, uma vez que divulga uma mensagem, objetivando viabilizar a promoção da concordância do leitor com a ideia expressa na mensagem e, conseqüentemente, instigar a aquisição do produto promovido pelo anúncio, como esclarecem Ana Gabriela da Costa Lara e Lívia Cristina Pereira de Souza (2007). No gênero anúncio publicitário, predomina a propagação de uma mensagem cujo cerne está na promoção da adesão do leitor, bem como na promoção da tomada de uma atitude. Nesse caso, a aquisição do produto e/ou serviço.

O texto produzido pelos alunos também está em sintonia com os aspectos temáticos do gênero anúncio publicitário, assim como com os usos da linguagem típicos desse gênero discursivo/textual. Nessa produção, os alunos trazem aquilo que é esperado do gênero anúncio a respeito de temas e assuntos (KOCH; ELIAS, 2009), isto é, enunciados focados na promoção de um produto ou serviço, mobilizando estratégias argumentativas com a finalidade de alavancar a persuasão do público consumidor.

No que concerne aos usos da linguagem (leiam-se estilo verbal), a produção dos alunos mobilizou um padrão linguístico de fácil compreensão e entendimento, mas formal do ponto de vista da norma gramatical. Além disso, o referido anúncio mobilizou o uso de verbos no imperativo. Forma verbal está bastante recorrente nos textos da esfera publicitária.

A produção do primeiro grupo também está em sintonia com a mobilização de estratégias argumentativas mais recorrentes no gênero anúncio publicitário. Nessa produção, os alunos optaram pela promoção dos efeitos do produto, veiculando sua serventia e sua potencialidade que é perpetuar os resultados da escova durante sete dias, mesmo com a utilização de água no cabelo. Para tal, os alunos utilizaram como estratégias o humor, a ironia e a intertextualidade. O humor e a ironia aparecem no seguinte trecho: “*Cresce Pelo deixa seu cabelo calminho, calminho*”. O nome vai de encontro à finalidade do produto. Contudo, a escolha consiste em uma estratégia argumentativa cujo foco é atrelar o cômico ao nome do produto. Nesse trecho, aparecem ainda marcas intertextuais, que remetem ao anúncio publicitário do

calmante Maracujina (*Maracujina te deixa calminho, calminho*).

O anúncio produzido pelo segundo grupo correspondeu às características sociocomunicativas desse gênero discursivo/textual. Nesse gênero, é veiculado um creme dental que tem a potencialidade de clarear os dentes duas horas após a utilização do consumidor. Com o propósito de veicular o referido produto, os alunos construíram uma peça de campanha publicitária, na qual uma jovem aparece segurando o produto, proferindo a seguinte frase: “Use Sensitive!!! Ele clareia seus dentes duas horas após o uso. E também elimina bactérias e caries dos seus dentes”. Nesse anúncio, os alunos optaram por manter o nome de um creme dental já existente e comercializado no mercado. No entanto, eles acrescentaram uma nova potencialidade no produto. Aludimos, nesse ponto, ao rápido processo de clareamento dental. Tal processo tem início duas horas após a sua utilização.

A produção dos alunos também está em consonância a função social do gênero anúncio, já que difunde uma mensagem que ambiciona ocasionar a compra de produtos e/ou serviços. Ou seja, a produção dos alunos está incluída no âmbito dos gêneros publicitários, que são canalizados a acarretar a persuasão dos sujeitos com vistas a ensinar a compra de produtos, conforme evidencia Caroline Costa Silva (2015).

O anúncio produzido pelos alunos também está em sintonia com o conteúdo temático do gênero anúncio publicitário, bem como com os usos da linguística típicos desse gênero. A produção dos alunos vai ao encontro das temáticas e dos conteúdos esperados (KOCH; ELIAS, 2009) do gênero anúncio publicitário. Isto é, o anúncio em debate traz conteúdos canalizados na potencialização de produtos, bem como conteúdos canalizados em aspectos extremamente comerciais cujo foco é fomentar a venda do produto. No que diz respeito aos usos linguísticos típicos desse gênero, o anúncio mobiliza a modalidade formal da linguagem, bem como verbos na forma imperativa.

A produção dos alunos também está compatível com a mobilização de estratégias argumentativas típicas do gênero anúncio publicitário. Nessa produção, os alunos empregaram a estratégia da divulgação dos efeitos do produto, promovendo sua potencialidade de iniciar o clareamento dos dentes dos seus consumidores duas horas depois da sua utilização.

Além disso, os alunos optaram pela estratégia da utilização de estereótipos, ou seja, pessoas que detêm perfeitos aspectos estéticos, como preconiza Dioni Maria dos Santos Paz (2002). Entre o grupo, os alunos escolheram a aluna que reunisse os traços típicos das modelos utilizadas nas pe-

ças publicitárias, como: boa estética facial e um ótimo sorriso. Outra estratégia mobilizada foi a escolha da roupa blusa branca cuja finalidade é reforçar as potencialidades do produto na ação de clareamento dental, o que promove a cor branca nos dentes dos seus consumidores.

#### **4.2. A revisão**

Na etapa da revisão, questionamos os alunos a respeito de quais elementos poderiam ser incorporados às suas produções com a finalidade de complementar as estratégias de convencimento e persuasão dos consumidores. Ou seja, o que poderia ser acrescentado com vistas a promover a ampliação dos seus anúncios. Nesse ponto, os alunos apontaram como necessário promover a ampliação dos enunciados e falas, bem como dos sujeitos presentes nos anúncios publicitários.

#### **4.3. A produção final**

A produção do primeiro grupo ampliou a quantidade de sujeitos presentes no anúncio, bem como seus enunciados. No anúncio em debate, o foco continuou na potencialização da promoção dos efeitos do produto, isto é, o prolongamento dos reflexos da escova, apesar da utilização da água. Para tanto, aparecem duas alunas, proferindo enunciados em três situações distintas.

Na primeira situação, aparece uma consumidora saindo de um salão de beleza, deparando-se com uma forte chuva. Diante disso, ela procura uma sombrinha desesperadamente. Essa primeira situação demonstra a necessidade do seu público alvo. Ou seja, o uso dessa situação tem por objetivo que as possíveis consumidoras do produto se vejam inseridas nesse contexto, identificando-se com tal necessidade. Esta, por sua vez, pode ser suprida e sanada com produto veiculado, o que alude à questão do mito da necessidade, conforme preconiza Danielle da Mota Bastos (2009).

Na segunda situação, outra aluna aparece segurando o produto em questão, dialogando com as possíveis consumidoras, o que reforça o foco de atuação do produto. Isto é, o emprego dessa segunda situação e enunciado tem como objetivo fazer com que as possíveis consumidoras se enquadrem no contexto e no perfil evidenciados no anúncio.

Na terceira situação, a primeira aluna reaparece após o uso do produto em jogo, enfocando seus efeitos positivos em face dos contextos situaci-



onais evidenciados nas situações anteriores. Tal situação tem por objetivo demonstrar a potencialidade do produto, reforçando sua credibilidade, conforme quadro abaixo.

**PRODUTO:** Cresce Pelo

**FUNCIONAMENTO DO PRODUTO:** O spray capilar atua na manutenção dos efeitos da escova, por um período de 7 dias.

**SITUAÇÃO 1:** Uma jovem saindo do salão com o cabelo escovado, procurando desesperadamente uma sombrinha na bolsa.

**TEXTO 1:** Oh, não!! Eu acabei de fazer escova no cabelo e começou a chover. O que eu faço?

**SITUAÇÃO 2:** Uma jovem segurando o produto anunciado.

**TEXTO 2:** Você está cansada de passar por isso? Use Cresce Pelo!! Com ele, seu cabelo não se arma como um guarda-chuva, quando vê água.

**SITUAÇÃO 3:** Uma usuária do produto, sentando em um sofá, falando a respeito do produto.

**TEXTO 3 (USUÁRIA DO PRODUTO):** Depois que eu comecei a usar Cresce Pelo, minhas preocupações acabaram. Agora, posso fazer escova e sair na chuva a qualquer momento, tomar um banho de piscina ou de mar. Use Cresce Pelo.

### **Quadro 3 - Descrição da refacção do anúncio produzido pelo primeiro grupo**

A produção acima está em consonância com a função social do gênero anúncio publicitário, devido ao fato de externar uma mensagem ancorada em uma natureza argumentativa e persuasiva cujo foco é induzir o consumidor a adquirir produtos e/ou serviços, como defendem Ângela Maria Leite Aires e Marcelo Medeiros da Silva (2013).

A produção acima também está em sintonia com os aspectos temáticos do gênero anúncio publicitário, assim como com os usos da linguagem típicos desse gênero discursivo/textual. A produção dos alunos está de acordo com os temas e assuntos esperados desse gênero (KOCH; ELIAS, 2009).

No anúncio acima, são empregados mensagens que estão vinculados a objetivos comerciais e lucrativos, almejando viabilizar a efetivação da indução do consumidor à compra, como suscitam Ângela Maria Leite Aires e Marcelo Medeiros da Silva (2013). No que se refere aos usos da linguagem típicos do gênero anúncio publicitário, os enunciados proferidos estão ancorados nos usos formais da língua. No entanto, tais usos são de fácil compreensão, adequando-se a qualquer público.

A produção também corresponde à mobilização de estratégias argu-

mentativas típicas do gênero anúncio publicitário. Como mencionado anteriormente, o anúncio acima continua com o foco na veiculação dos efeitos do produto, proliferando suas potencialidades de uso. Para isso, os alunos elaboraram três situações. A primeira situação antecede a utilização do produto em foco, evidenciando a precisão do produto. Na segunda situação, há um diálogo direto com o consumidor, reforçando a necessidade das suas possíveis consumidoras. Para realizar tal faceta, ocorre a utilização do humor, associando a não utilização do produto a um guarda-chuva, o que remete ao volume do cabelo. A terceira situação se dá após o uso do produto, mostrando sua eficácia.

A produção do segundo grupo também optou pelo aumento do quantitativo dos sujeitos que aparecem no anúncio, assim como pela ampliação das suas falas. Nesse anúncio, os alunos optaram por reforçar os efeitos do uso do produto, bem como por recorrer ao apelo de uma autoridade correlata ao produto em debate. Para alavancar esse efeito, aparecem duas alunas, proferindo falas distintas que estão vinculadas a determinados propósitos comunicativos.

Na primeira situação, aparece uma aluna segurando um copo branco, dialogando e indagando os possíveis consumidores do produto. Suas falas têm como objetivo aludir à necessidade dos consumidores em face do produto veiculado. Dito de outro modo, as indagações proferidas na primeira situação almejam perpetuar o mito da necessidade, que pode ser solucionado com a aquisição do produto divulgado (BASTOS, 2009).

Na segunda situação, aparece outra aluna vestida com um jaleco branco, exercendo o papel de uma odontologista. Suas falas têm por objetivo comprovar a potencialidade do produto. Tal comprovação é efetivada mediante as falas de um profissional da área, o que traz à tona o apelo à autoridade, como menciona Dioni Maria dos Santos Paz (2002). O quadro abaixo descreve os diálogos traçados no referido anúncio.

**PRODUTO:** Sensitive

**FUNCIONAMENTO DO PRODUTO:** O creme dental atua no clareamento dental, alavancando efeitos duas horas após sua utilização.

**SITUAÇÃO 1:** Uma jovem vestida com roupa do dia a dia, segurando um copo branco.

**TEXTO 1 (USUÁRIA DO PRODUTO):** Você está cansada de perceber as pessoas olhando para as manchinhas dos seus dentes? Use Sensitive e fique segura nas conversas. Seus dentes vão ficar tão brancos quanto um copo de leite.

**SITUAÇÃO 2:**

**TEXTO 2 (DENTISTA):** Sensitive age diretamente no clareamento dental. Ele combate também as caries e o tártaro. Você ficará livre de qualquer problema.

**Quadro 4 - Descrição da refacção do anúncio produzido pelo segundo grupo**

A produção acima está em consonância com a função do gênero anúncio publicitário, uma vez que emprega mensagens ancoradas em um viés comercial, lucrativo e monetário. Essas mensagens são pautadas em discursos argumentativos e persuasivos propensos a fomentar a indução do consumidor, no tocante à aquisição de produtos, como aponta Ângela Maria Leite Aires e Marcelo Medeiros da Silva (2013).

A referida produção ainda está em sintonia com os aspectos temáticos e com os usos linguísticos característicos do gênero anúncio publicitário. No que tange aos aspectos temáticos do anúncio publicitário, a produção dos alunos enfoca temáticas e conteúdos característicos desse gênero, tais como: discursos característicos e peculiares à esfera publicitária, perpetuando estereótipos, identidades e padrões de perfeição a serem imitados, o que tem como intento aguçar o desejo de compra do consumidor (AIRES & SILVA, 2013). A produção desse grupo também está compatível, quanto aos usos linguísticos característicos da esfera publicitária, mobilizando um padrão linguístico acessível a distintos públicos, bem como o modo verbal imperativo.

O anúncio produzido pelos alunos também está em sintonia com a mobilização de estratégias argumentativas peculiares desse gênero discursivo/textual. Nesse ponto, é possível perceber que alunos mobilizaram algumas estratégias argumentativas. A primeira diz respeito ao uso de estereótipos, na qual uma jovem detentora de um ótimo padrão estético fácil divulga o produto em debate. Para Dioni Maria dos Santos Paz (2002), essa estratégia argumentativa é ancorada na lógica da apresentação de modelos a serem seguidos. A ação de seguir é vinculada à compra do produto, o que dar a entender que o consumidor alcançará o mesmo padrão estético ou situacional das pessoas que divulgam o produto.

Outra estratégia argumentativa mobilizada nesse anúncio foi o emprego de cores correlatas aos efeitos do produto. Nesse caso, o branco. O emprego da cor branca aparece na blusa da aluna, bem como no copo utilizado e no enunciado proferido pela aluna. Tal enunciado associa o uso do produto ao branco de um copo de leite, o que reforça a potencialidade do creme dental em destaque.

A última estratégia argumentativa empregada refere-se ao apelo à autoridade que comprova a potência do produto, conforme pontua Dioni

Maria dos Santos Paz (2002). Tal autoridade, em geral, é um profissional pertencente à área a que está vinculado produto veiculado. No caso desse anúncio, os alunos optaram por uma odontologista. Ou seja, uma aluna vestida com um jaleco. Suas falas não apenas ratifica a credibilidade do produto, como também fortalece e solidifica a imagem do produto perante os consumidores.

Diante dos aspectos expostos, os resultados das análises apontam que as produções dos alunos correspondem àquilo que é exigido e requerido, em se tratando das características sociocomunicativas do gênero anúncio publicitário. Nesse sentido, os anúncios produzidos pelos alunos não apresentam elementos que afetam ou prejudicam a qualidade textual, o que demonstra a apropriação dos discentes diante aos aspectos característicos desse gênero discursivo/textual.

## **5. Considerações finais**

O projeto *O Anúncio Publicitário na Sala de Aula: senta, que lá vem argumentação* almejou promover a ampliação das habilidades relativas à produção textual dos alunos do 1º período do curso de publicidade e propaganda de uma faculdade privada localizada na região metropolitana da cidade de João Pessoa (PB). Correlato a esse objetivo, almejavamos promover a apropriação/familiarização dos alunos, em torno do gênero anúncio publicitário no suporte *Youtube*.

Diante das análises realizadas, ressaltamos que a produção do gênero anúncio publicitário envolve etapas sequenciais. A primeira delas é o planejamento textual. Em tal etapa, a seleção de ideias e de argumentos, bem como a formulação dos enunciados a serem proferidos acontece mediante à modalidade escrita da linguagem. Nas etapas seguintes, acontece a moldagem dos enunciados escritos, para a modalidade oral. Dessa feita, o gênero anúncio publicitário no suporte *Youtube* é concretizado mediante os usos da modalidade oral da linguagem.

Com a utilização desse gênero discursivo/textual no âmbito da sala de aula, realizamos um trabalho voltado a ampliar e a aguçar o desenvolvimento dos usos orais dos alunos envolvidos nesse projeto. Consequentemente, conseguimos realizar atividades que promoveram a mobilização dos saberes adquiridos voltados ao âmbito da sala de aula, em prol da sua aplicação nos seus respectivos contextos cotidianos (SANTOS; MENDONÇA; CAVALCANTE, 2007).

Os saberes adquiridos com a apropriação das características socio-comunicativas do gênero anúncio publicitários, principalmente os saberes que aludem aos usos da fala e das suas formalidades, podem ser utilizados nas práticas corriqueiras dos alunos. E como era o foco do referido projeto, esses saberes alusivos à oralidade podem ser utilizados no contexto acadêmico.

No que tange às produções dos alunos, elas apresentaram distintos elementos que correspondem às características sociocomunicativas do anúncio publicitário. Mesmo que os exemplares produzidos pelos alunos não apresentem elementos inviabilizadores da qualidade textual, consideramos extremamente relevante a ampliação da realização de ações de intervenção – projetos, sequências didáticas etc. – voltadas à produção de diferenciados gêneros discursivos/textuais (escritos e orais). Tais ações contribuem de forma significativa, para a formação de usuários competentes da língua.

No que concerne aos termos conclusivos, acolhemos os aportes teóricos de Carmi Ferraz Santos, Márcia Mendonça e Mariane Carvalho Bezerra Cavalcante (2007). Estas defendem que o trabalho com língua não envolve apenas a abordagem da norma padrão, enfocando regras e análises classificatórias. O trabalho com a língua, nos dias atuais, envolve a abordagem das práticas de uso da língua, enfocando na abordagem dos eixos leitura, escuta, produção de textos escritos e práticas de oralidade. Essa perspectiva de trabalho intenta propiciar a promoção da ampliação das habilidades discursivas dos alunos, concedendo a esses sujeitos o papel de usuários da língua. Tornar-se usuário da língua requer a apreensão dos gêneros discursivos/textuais que participam das situações comunicativas.

Nessa perspectiva, contribuir para a formação de usuários competentes da língua solicita dos docentes a realização de um trabalho atrelado à apropriação dos gêneros. Tal trabalho concede contribuições aos alunos, para se tornarem usuários competentes nas suas ações de leitura, de escrita de textos e de interação oral.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AIRES, Ângela Maria Leite; SILVA, Marcelo Medeiros da. Anúncio publicitário: sedução e persuasão na linguagem. In: *Anais do III Encontro de Iniciação à Docência da UEPB*, Campina Grande, 2013. Disponível em:

<http://www.editorarealize.com.br/revistas/eniduepb/trabalhos/Modalidade>

[ldatahora\\_27\\_09\\_2013\\_19\\_50\\_00\\_idinscrito\\_983\\_b519bcb8aa3ab8b1ca1627604f5a3334.pdf](#)>. Acesso em: 24-10-2016.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel. *A integração das tecnologias na educação: salto para o futuro*, 2005. Disponível em:

<[http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias\\_eduacacao/integracao.pdf](http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/integracao.pdf)>. Acesso em: 19-09-2016.

ANTUNES, Irandé. Da intertextualidade à ampliação da competência na escrita de textos. In: \_\_\_\_\_. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola, 2009, p. 161-169.

\_\_\_\_\_. Assumindo a dimensão interacional da linguagem. In: \_\_\_\_\_. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola, 2003, p. 39-67.

BAKHTIN, Mikhail. Gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. Trad.: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 277-326.

BASTOS, Danielle da Mota. Anunciar e consumir os gêneros textuais publicitários na sala de aula. In: *Anais de V Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais – SIGET*, Caxias do Sul, 2009. Disponível em:<[http://www.uces.br/ucs/tplSiget/extensao/agenda/eventos/vsiget/portugues/anais/textos\\_autor/arquivos/anunciar\\_e\\_consumir\\_os\\_generos\\_textuais\\_publicitarios\\_na\\_sala\\_de\\_aula.pdf](http://www.uces.br/ucs/tplSiget/extensao/agenda/eventos/vsiget/portugues/anais/textos_autor/arquivos/anunciar_e_consumir_os_generos_textuais_publicitarios_na_sala_de_aula.pdf)>. Acesso em: 24-10-2016.

BEZERRA, Maria Auxiliadora; REINALDO, Maria Augusta. *Análise linguística: afinal, a que se refere?* São Paulo: Cortez, 2013.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)>. Acesso em: 11-09-2016.

BRASIL. MEC/Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>>. Acesso em: 06-09-2016.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 06-09-2016.

CAVALCANTE, Mariane Carvalho Bezerra; MARCUSCHI, Beth. Formas de observação da oralidade e da escrita em gêneros diversos. In:

MARCUSCHI, Luís Antônio; DIONÍSIO, Angela Paiva. *Fala e escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 123-144.

CAVALCANTE, Mariane Carvalho Bezerra; TEIXEIRA, C. T. V. Gêneros orais na escola. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, Mariane Carvalho Bezerra. *Diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. Belo Horizonte: Autentica, 2007, p. 89-102.

COSTA LARA, Ana Gabriela da; SOUZA, Lívia Cristina Pereira de. O Gênero propaganda na escola: uma análise das aulas de leitura. *Revista Gatilho*, vol. 6, p. 01-11, 2007. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistagatilho/files/2009/12/O-gnero-propaganda-na-escola-Artigo-Gatilho1.pdf>>. Acesso em: 04 set. 2016.

COSTA VAL, Maria da Graça; SANTOS, Else Martins dos; BARROS, Lúcia Fernanda Pinheiro; MARIZ, Luciana; REZENDE, Lucinéia Cristina; SOUZA, Maria José Francisco de. *Produção escrita: trabalhando com gêneros textuais*. Belo Horizonte: CEALE/FaE/UFGM, 2007. Disponível em:<[http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/Col.%20Alfabetza%C3%A7%C3%A3o%20e%20Letramento/Col%20Alf.Let.%2010%20Producao\\_escrita.pdf](http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/Col.%20Alfabetza%C3%A7%C3%A3o%20e%20Letramento/Col%20Alf.Let.%2010%20Producao_escrita.pdf)>. Acesso em: 01-09-2016.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. O oral como texto: como construir um objeto de ensino?. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad.:e org.: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. *Educar em Revista*, n. 16, p. 181-191, 2000. Disponível em: <[http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos\\_16/irineu\\_engel.pdf](http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_16/irineu_engel.pdf)>. Acesso em: 18-11-2016.

FARIA, Tatiele de Jesus; PINTO, Vera Maria Ramos. Características do gênero anúncio publicitário sob as óticas de Bakhtin e Bronckart. In: *Anais do X Congresso de Educação do Norte Pioneiro*, Jacarezinho, 2010. Disponível em:<<http://www.uenp.edu.br/trabalhos/cj/anais/congressoEducao2010/Tatiele%20J%20faria.pdf>>. Acesso em: 22-10-2010.

FONSECA, João José Saraiva da. *Metodologia da pesquisa científica*. Material Didático – Curso de Especialização em Comunidades Virtuais de Aprendizagem – Centro de Educação – Universidade Estadual do Ceará – UECE, 2002. Disponível em: <<http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>>. Acesso em: 18-11-2016.

KOCH, Ingedore Grunfeld Vilaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever:*

estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009.

\_\_\_\_\_. ; \_\_\_\_\_. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

LEAL, Telma Ferraz. Estabelecendo metas e organizando o trabalho: o Planejamento no Cotidiano Docente. In: LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAIS, Artur Gomes de. (Orgs.). *Alfabetizar letrando na EJA: fundamentos teóricos e propostas didáticas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 93-112.

LEAL, Telma Ferraz; MELO, Kátia Leal Reis de. Produção de textos na escola: uma introdução ao tema. In: LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. *Produção de textos na escola: reflexões e práticas no ensino fundamental*. Belo Horizonte: Autentica, 2007, p. 11-27.

MARCUSCHI, Beth. Redação escolar: breves notas sobre um gênero textual. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, Mariane Carvalho Bezerra. *Diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 59-72.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010, p. 19-36.

\_\_\_\_\_. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco falada. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.). *O Livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001, p. 21-34.

MELO, Edsônia de Souza Oliveira. Análise Semiótico-discursiva de um Anúncio da Nestlé. In: *Anais do Seminário Educação 2008 - 20 anos de Pós-Graduação em Educação: avaliação e perspectivas*. Instituto de Educação – Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT, Cuiabá, Mato Grosso/ MT, 2008. Disponível em: <<http://www.ie.ufmt.br/semiedu2009/gts/gt16/ComunicacaoOral/EDSONIA%20DE%20SOUZA%20OLIVEIRA%20MELO.pdf>>. Acesso em: 01-08-2016.

PAZ, Dioni Maria dos Santos. O gênero publicitário em sala de aula: mais uma opção de leitura. *Linguagem e Cidadania*, vol. 6, p. 2-21, 2002. Disponível em: <[http://coral.ufsm.br/lec/01\\_02/DioniL.htm](http://coral.ufsm.br/lec/01_02/DioniL.htm)>. Acesso em: 06-11-2016.

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, Mariane



Carvalho Bezerra. *Diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. Belo Horizonte: Autentica, 2007.

SANTOS, Carmi Ferraz. Formação em Serviço do Professor e as Mudanças no ensino de língua portuguesa. *Educação Temática Digital - ETD*, Campinas, vol. 3, n. 2, p. 27-37, jun. 2002. Disponível em:

<<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/1794>>.

Acesso em: 16-09-2015.

SILVA, Aleksandro; MELO, Kátia Leal Reis de. Produção de textos: uma atividade cognitiva e social. In: LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. *Produção de textos na escola: reflexões e práticas no Ensino Fundamental*. Belo Horizonte: Autentica, 2007, p. 29-44.

SILVA, Caroline Costa. *Os gêneros anúncio publicitário e anúncio de propaganda: uma proposta de ensino ancorada na análise de discurso crítica*. 2015. Dissertação (de Mestrado em Linguística, Letras e Artes). – Universidade Federal de Uberlândia – UFU, Uberlândia. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/16753>>. Acesso em: 21-10-2016.

SILVA, Silvio Profírio da. *A compreensão de texto na coleção português linguagens – ensino médio (1994-2013): evolução histórica e perspectivas atuais em debate*. 2017a. Dissertação (de Mestrado). – Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino – Universidade Federal da Paraíba - UFPB, 2017a. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.ufpb.br/bitstream/tede/9227/2/arquivoototal.pdf>>. Acesso em: 31-01-2018.

\_\_\_\_\_. Da decodificação à produção de sentido: o trabalho pedagógico do ensino da leitura na roupagem da multimodalidade discursiva e dos multiletramentos. *Desafios*, vol. 4, p. 134-149, 2017b. Disponível em:

<<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/desafios/article/view/3132>>. Acesso em: 31-01-2018.

\_\_\_\_\_; LUCENA, Josete Marinho de. O trabalho pedagógico do ensino da produção de texto: um olhar sobre as modificações. *Revista FSA*, vol. 14, p. 165-186, 2017a. Disponível em:

<<http://www4.fsanet.com.br/revista/index.php/fsa/article/view/1463>>.

Acesso em: 03 fev. 2018.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Atividades de compreensão textual em livros didáticos de língua portuguesa: um olhar sobre a coleção português linguagens? Ensino médio (1994-2013). *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades*, n. 18, p. 53-76, 2017b. Disponível em: <<http://publicacoes.unigranrio.edu.br/>

[index.php/reihm/article/view/4499/2562](http://index.php/reihm/article/view/4499/2562)>. Acesso em: 06-02-2018.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Entrevista com Lívia Suassuna. *Revista X*, n. 12, p. 01-07, 2017c. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/55130>> Acesso em: 04-02-2018.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Entrevista com Marcos Bagno. *Linguas & Letras*, vol. 18, p. 167-173, 2017d. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/17429>> Acesso em: 01-02-2018.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Entrevista com Marcos Bagno. *Revista de Letras*. Juçara, n. 01, p. 152-161, 2017e. Disponível em: <<http://ppg.revistas.uema.br/index.php/jucara/article/view/1457>>. Acesso em: 02-02-2018.

\_\_\_\_\_; SILVEIRA, Briele Bruna Farias da; SOUZA, Francisco Ernandes Braga de; SILVA JUNIOR, Ivanildo Felix da; CIPRIANO, Luís Carlos. O anúncio publicitário na sala de aula: práticas de leitura, produção de texto e oralidade em foco. *Revista Philologus*, n. 63, p. 1364-1386, 2016. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/rph/ANO21/63supl/098.pdf>>. Acesso em: 11-10-2016.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, vol. 31, n. 3, p. 443-466, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3>>. Acesso em: 18-11-2016.