

## COMO E POR QUE TRABALHAR COM O TEXTO PUBLICITÁRIO EM SALA DE AULA

*Ilana da Silva Rebello Viegas (UFF)*  
[ilanarebello@uol.com.br](mailto:ilanarebello@uol.com.br)

**A ausência de trabalhos, em sala de aula, com textos que circulam socialmente, como jornal, letras de música, anúncios ou *outdoors*, surge como sintonia de recusar a experiência do aluno como cidadão fora do espaço acadêmico. (...)**

(MENEZES, Gilda *et alli*: 2003: 9)

A educação, sendo uma prática social, não pode restringir-se a ser puramente livresca, teórica, sem compromisso com a realidade local e com o mundo em que vivemos.

Cada vez mais, se torna necessário o trabalho em sala de aula com diferentes textos, dentre eles, os da mídia, pois são esses textos que fazem parte do dia a dia dos alunos e da sociedade em geral.

### ***1. A difícil tarefa de ler e interpretar na escola***

Segundo Vargas (2000, p. 7-8), a estrutura educacional brasileira tem formado mais leitores que ledores. Para a autora, a diferença entre uns e outros está

na qualidade da decodificação, no modo de sentir e de perceber o que está escrito. O leitor, diferentemente do ledor, compreende o texto na sua relação dialética com o contexto, na sua relação de interação com a forma. O leitor adquire através da observação mais detida, da compreensão mais eficaz, uma percepção mais crítica do que é lido, isto é, chega à política do texto. A compreensão social da leitura dá-se na medida dessa percepção. Pois bem, na medida em que ajudo meu leitor, meu aluno, a perceber que a leitura é fonte de conhecimento e de domínio do real, ajudo-o a perceber o prazer que existe na decodificação aprofundada do texto.

Leitura, texto e sentido fazem parte do processo de interpretação. Se não existe texto, seja ele verbal ou não verbal, não há leitura e muito menos produção de sentidos.

Estudo realizado por Marcuschi (2001, p. 47) sobre o tratamento dado à compreensão de textos nos livros didáticos de Língua Portuguesa revela que

A língua é tomada como um *instrumento de comunicação* não problemático e capaz de funcionar com transparência e homogeneidade. (...)

(...) O vocabulário, por exemplo, é quase sempre proposto numa definição ou explicação por sinonímia (ou antonímia), esquecendo-se outros aspectos de funcionamento, tais como o metafórico, o figurado e, em especial a significação situada. A realidade fonológica da língua é suplantada com naturalidade já nas 2ª e 3ª séries do ensino fundamental. As estruturas e funções sintáticas são identificadas linearmente e com segurança, sobretudo na perspectiva de uma metalinguagem, pouco se tratando o caso tão complexo da variação, seja dialetal ou social. A produção textual, quando exercitada, não é explicitada sequer para o professor, quanto menos para o aluno.

Essa realidade descrita por Marcuschi (*ibidem*) mostra que a maioria dos livros didáticos de Língua Portuguesa não leva o aluno a

analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção. (PCN, 1999, p. 127)

O livro didático de Língua Portuguesa, sendo uma das ferramentas e, talvez, a mais utilizada pelos professores, acaba não contribuindo muito na formação de leitores críticos, capazes de interpretar o que leem.

Tal problema é detectado por muitos educadores e pesquisadores, como Kleiman (2004, p. 56), levando-a a afirmar que

Se o aluno é capaz de decodificar o texto escrito, se ele é capaz de utilizar a informação sintática do texto na leitura, e se, ademais, ele já completou a aquisição da língua materna, as dificuldades que ele revela na compreensão do texto escrito são decorrentes de estratégias inadequadas de leitura. A prática mencionada, a utilização do texto como pretexto da aula de gramática, certamente contribui para a formação de estratégias de leitura inadequadas, pela ênfase que coloca nos aspectos sequenciais e distribucionais dos elementos linguísticos do texto, justamente aqueles elementos que não são constitutivos do texto enquanto unidade de significação.

Para um trabalho produtivo de ensino de língua portuguesa, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) recomendam a utilização de diferentes gêneros textuais. A proposta não é utilizar o texto como pretexto para o ensino de gramática, mas sim, como fonte de leitura, ampliação de vocabulário, interpretação e análise de elementos linguísticos.

Assim, de acordo com os objetivos propostos pelos PCN's, fica evidente que o professor deve trabalhar com os alunos diferentes gêneros textuais, de modo que eles sejam capazes de ler, compreender e interpretar esses textos, sabendo utilizá-los em situações concretas.

O estudo dos gêneros discursivos e dos modos como se articulam proporciona uma visão ampla das possibilidades de usos da linguagem, (...) (PCN, 1999, p. 18)

Porém, como são muitos os gêneros, os PCN's recomendam que o professor priorize os que *caracterizam os usos públicos da linguagem*, já que é compromisso da escola *assegurar ao aluno o exercício pleno da cidadania*. (Cf. PCN, 1998, p. 24).

Assim, por meio de um trabalho sistemático com o texto, o professor pode estar contribuindo para a formação de verdadeiros leitores. O aluno precisa extrair sentido do que lê, ou seja, chegar ao “sentido de discurso”, para, então, perceber que o texto é fonte de prazer e de conhecimento.

## **2. *Sentido de língua x sentido de discurso: contribuições da teoria semiolinguística de análise do discurso***

Distinguir *sentido de língua* de *sentido de discurso* (terminologia proposta por Patrick Charaudeau: 1995, 1999, p. 29) é de fundamental importância tendo em vista que o nosso objetivo é propor atividades que ajudem o aluno a ultrapassar o *sentido de língua/compreensão* e chegar ao *sentido de discurso/interpretação*.

Charaudeau (*ibidem*) estabelece uma distinção entre *sentido de língua* e *sentido de discurso*, tendo como base a noção referencial da língua. Tal distinção é importante porque mostra a diferença entre

dois processos tomados comumente como idênticos – a *compreensão* e a *interpretação*.

De acordo com Charaudeau (2001, p. 31-2), todo ato de linguagem é uma encenação que comporta quatro protagonistas, sendo dois *situacionais*, externos e dois *discursivos*, internos. Os sujeitos “externos” são o *EUc* (eu-comunicante) e o *TU<sub>i</sub>* (tu-interpretante) e os sujeitos “internos”, o *EUe* (eu-enunciador) e o *TU<sub>d</sub>* (tu-destinatário).

No circuito externo, os seres são de ação, instituídos pela *produção* (*EUc*) e pela *interpretação* (*TU<sub>i</sub>*) e guiados pelo *FAZER* da situação psicossocial. Já no circuito interno, os seres são da *fala*, instituídos pelo *DIZER* (*EUe* e *TU<sub>d</sub>*).

No ato de comunicação, o *sujeito comunicante* tem por objetivo significar o mundo, a partir de seus propósitos, para um *sujeito interpretante*. Nessa troca, ou seja, nesse processo de transação, para proceder a uma análise do texto, o *sujeito interpretante* precisa não só mobilizar o sentido das palavras e suas regras de combinação (*langue*) como também construir um sentido que corresponda a sua intencionalidade (*parole*). Nesse ponto, passa-se do *sentido de língua* ao *sentido de discurso*, tendo em vista que o *sujeito interpretante* não busca o significado das palavras ou sua combinação (*sentido de língua*), mas seu sentido social (*sentido de discurso*).

O processo de ordem *categorial* que termina no reconhecimento do *sentido de língua* pode se chamar “*compreensão*”. E o processo duplo (discursivo e situacional) de ordem *inferencial*, que leva ao reconhecimento – construção do *sentido de discurso* problematizado e finalizado – pode ser chamado de “*interpretação*”.

Cabe à escola, trabalhar com os alunos estratégias de leitura de modo que sejam capazes de ultrapassar o *sentido de língua*.

### 3. *Análise e criação de textos publicitários*

O que há na linguagem publicitária que tanto atrai consumidores? As pessoas consomem basicamente para experimentar um tipo qualquer de satisfação. Porém, é interessante observar que a propaganda não é uma linguagem qualquer, livre de intencionalidades.

Quando nos propomos a mergulhar nas entrelinhas do texto publicitário, percebemos o emaranhado de combinações a fim de seduzir, levando o leitor a adquirir um determinado produto.

Assim, ler um texto publicitário não é somente desvelar a ideologia transmitida, mas também, é perceber o jogo feito com as palavras, a fim de tirar o leitor da indiferença.

O professor pode mostrar aos alunos que o texto publicitário é um apelo, um vínculo entre o anunciante e o consumidor. E, para seduzir o leitor, os argumentos objetivos, somente, não bastam, pois é preciso mostrar vantagens para o consumidor.

Ao elaborar um texto publicitário, é de suma importância que o aluno imagine o que o consumidor virtual pensa a respeito do produto a ser oferecido.

Outro aspecto relevante é que a linguagem publicitária faz uso também dos signos não verbais ou icônicos como uma grande força de expressão e persuasão. Em alguns casos, a ilustração é autossuficiente para conseguir os objetivos que se pretende obter. O professor pode mostrar que os signos icônicos servem para reforçar os valores de atenção, compreensão, memorização e credibilidade. Enquanto algumas pessoas acreditam no que está impresso, uma grande maioria acredita no que vê, e não precisa ser uma prova científica, mas apenas uma aparência da prova de verdade que se quer transmitir.

O logotipo, a marca e o espaço em branco formam, juntamente com a ilustração, os aspectos gráficos de um anúncio. O que importa é trabalhar no limite do texto, levantando-se as suas verdades escondidas.

Assim, o professor pode propor um trabalho de observação, interpretação e criação de novos textos publicitários. A partir da leitura de anúncios, comentar o ocultamento dos verbos “compre” ou “faça” e descobrir a maneira de conseguir o que se quer, sem que apareçam os imperativos. Na verdade, nesse tipo de texto, todos os imperativos valem por “compre”. Como afirma Monnerat (2003, p. 34),

(...) os verbos (...) quando usados no imperativo, equivalem sempre a comprar. “Assine *Caras* e ganhe gênios da música” equivale a *compre*.

O uso do imperativo caracteriza uma linguagem autoritária, pouco usada no cotidiano, quando, por exemplo, a ordem “faça isso” é substituída por eufemismos: “Por favor, você pode fazer isso?” Na publicidade, o receptor obedece a ordens categóricas sem protestar: “Leia Manchete”, “Abuse e use C&A” etc., e isto porque a publicidade, não se dirigindo a ninguém em especial, dirige-se individualmente ao receptor.

O professor pode levar os alunos a entenderem as diferentes motivações para o uso do imperativo e também perceberem de que outra forma eles podem dar uma ordem, sem utilizar esse modo verbal.

Nem sempre o publicitário utiliza verbos no imperativo, tendo em vista que este modo caracteriza uma linguagem autoritária. O publicitário pode utilizar, para seduzir o leitor, estratégias argumentativas, como a *singularização* e a *pressuposição* e, ainda, a *inferência*.

Uma estante pra quem gosta do bom e do melhor. Mas prefere o melhor.



Sinha Terra, Flórida

Rudnick Store & Projetos. Agora no Via Parque.

[www.rudnick.com.br](http://www.rudnick.com.br)

**Rudnick**  
Store & Projetos  
Belo Horizonte

Av. Ayrton Senna, 3000 - 2º piso - Tels: 2421-1002 / 2421-1003 - Barra.

“Uma estante pra quem gosta do bom e do melhor. Mas prefere o melhor.”

Rudnick Store & Projetos

Veja Rio: 30/09/03

Na *singularização*, o agente publicitário procura distinguir o produto (Marca) de todos os outros produtos possíveis, tornando-o único. O produto *x* de uma determinada Marca é sempre “o melhor”, “o irresistível” em relação a *y*, de outra Marca, como por exemplo, na propaganda da Rudnick Store & Projetos.

Já a *pressuposição*, na publicidade, fabrica uma imagem do destinatário da qual ele próprio não pode fugir, como na propaganda do carro da Ford, em que o publicitário parte do pressuposto de que o leitor gosta de modelos bonitos de carros e gosta também de pagar pouco pelo produto.

**Para quem é exigente no design, mas se contenta com pouco no preço.**

**Barrafor**

- Av. Ayrton Senna, 2.541-B, Barra dos Riachos - 3385-2000
- Rua Abel Gonçalves, 392, Botafogo - 2371-2200
- Rua Barão, 65, Botafogo - 2371-2200
- Av. Felício, 500-206, 246, Ilhabela - 512-1000
- Estrada Rio Av. A., 2-299, Campo Grande - 2478-5000

**Belo Horizonte**

- Av. Leopoldina, 65, Centro - 2221-2922
- Rodovia Pádua, Duzem, 15.380, Nova Lima - 2666-0200

**Caer**

- Av. Elói, Lima e Silva, 1.562, Duque de Caxias - 2671-4001

**Dive**

- Av. Brasil, 14.036, Fátima dos Lacerda - 2471-0022

**Jatox**

- Rua Melo e Barros, 479, Ilheus - 3072-9800
- Rua Cozido Brango, 69/111, Camacari - 4100-3800

**Superior**

- Rua João Inácio, 1.047, Engenho Novo - 5277-9000
- Av. Lúcio, 1.408, Pátia - 3585-1400
- Av. das Américas, 15.060, Rio de Janeiro - 2427-9600

**Fordfocus hatch 2003**

A partir de apenas:

**R\$ 33.890,90** (taxa fixa)

Já com a redução do IPTU

- Motor Zetec 1.3 16V - 115cv
- Air-condicionado
- Direção hidráulica
- Vidros e Travas Elétricas
- Coluna de direção ajustável
- Arco sonoro dos faróis
- Pneus 185/70 R14
- 3 anos de cobertura grátis

**Frete Incluso**

Preço cheio de R\$ 22.639,00. Inclui: 2.000 km de garantia, 3 anos de garantia. Ford Focus Hatch 2003 (Cil. 1.111) a partir de R\$ 33.890,90. A taxa de financiamento para o Ford Focus 2003 com crédito de 0% é de R\$ 111,00. Não há desconto para Operadoras Especiais. Taxa de abertura de Crédito em função do tempo médio em que você se encontra no mercado. Consulte o site www.ford.com.br. Preço sugerido para o Brasil. Não se aplica para o exterior.

**Taxa de 0% a.m.**

**Ford**

Carros de aluguel Ford: 0800 703 3670 [www.ford.com.br](http://www.ford.com.br) Deixe um Ford surpreender você.

“Para quem é exigente no design, mas se contenta com pouco no preço. Ford Focus hatch”

Ford Focus hatch

Veja Rio:  
17/09/03

Na relação *posto/pressuposto*, observa-se que o *posto* pode ser contestado, já o *pressuposto* é um dado indiscutível para o leitor; não podendo ser contestado, sob pena de se tornar incoerente o enunciado.

No texto da Ford temos o seguinte:

POSTO: O leitor é exigente no design (“gosta do bom e do melhor”), mas gosta também de pagar pouco pelo produto.

PRESSUPOSTO: O design e o preço do carro Ford Focus hatch são ótimos; atingem a quem é exigente no preço e na qualidade.

O texto da Rudnick Store & Projetos, a seguir, é exemplo de *inferência*. Ao ler o enunciado, o receptor deverá perceber o elogio implícito – se “a sala é a sua cara” (“a não ser que ele se ache feio”) é porque tanto ele, quanto os móveis são bonitos. Vale notar que o adjetivo “bonito” não aparece uma única vez, surgindo do reconhecimento da *inferência*.



**Essa sala é a sua cara.  
A não ser que você se ache feio.**



Rudnick Store & Projetos.

[www.rudnick.com.br](http://www.rudnick.com.br)

**Rudnick**  
store & projetos  
Bel-Air

Av. Ayrton Senna, 3020 - 2ª fase - Via Parque - Tel: 241-1109 / 241-1083 - Bora

“Essa sala é a sua cara. A não ser que você se ache feio.”

Rudnick Store & Projetos

Veja Rio: 22/10/03

*Pressuposição e subentendido* não são o mesmo mecanismo. Na *pressuposição*, há o posto (o dado) e o pressuposto, que é reconhecido por meio de marcas textuais explícitas, como certos conectores circunstanciais (ainda, já, já que, também, desde que etc.); verbos que indicam mudança ou permanência de estado (ficar, começar, continuar etc.) e verbos de estado psicológico (sentir, saber, lastimar etc.); orações adjetivas (explicativas e restritivas); expressões e verbos reiterativos (de novo, refazer etc.) etc.

Já no *subentendido*, ou *inferência* (chamado por Grice de *implicatura conversacional*), o receptor da mensagem tem de inferir o não dito por meio de conhecimento de mundo, conhecimento partilhado, situação comunicativa etc.

Como sugestão de atividade, o professor pode pedir que os alunos identifiquem, em alguns textos publicitários, os seguintes me-

canismos: *singularização*, *pressuposição* e *inferência*. Vale lembrar que, num texto, pode ser utilizada mais de uma estratégia. Nos textos em que a pressuposição é utilizada, os alunos podem também identificar o POSTO, o PRESSUPOSTO e o MARCADOR DE PRESSUPOSIÇÃO.

Os alunos também podem ser levados a escreverem textos argumentativos para os anúncios, utilizando as estratégias – singularização e/ou pressuposição - de modo que o leitor seja seduzido a comprar o produto anunciado. Nessa atividade, o professor recorta propagandas de jornais e revistas e retira o texto de argumentação. O professor deve mostrar aos alunos que o texto argumentativo deve ressaltar as qualidades do produto, utilizando sempre palavras positivas.

Muitos textos publicitários também “jogam” com a polissemia das palavras ou expressões, possibilitando várias interpretações. O professor pode solicitar que os alunos identifiquem o(s) *sentido(s) denotativo(s)* (sentido de língua, dicionarizado) das palavras ou expressões e, quando houver, o(s) *sentido(s) conotativo(s)* (sentido de discurso, figurado).

**MONTANHA NÃO É LUGAR DE PÉ FRIO.**

Timberland

**STOW HIKER** - Hiking Performance

- Bota de couro hidrotelado, couro com tratamento especial e costura selada, que proporciona total impermeabilidade.
- A.C.C. (Advanced Construction Construction) flexibilidade de um tênis com a estabilidade de uma bota.
- Solado B.S.F.P.™, melhor tração.

100%  
de couro natural

www.timberland.com.br - ANIC - 011 3147-7277 - Grande São Paulo e municípios com 000 011 - 0800 7070 566 (em todas as localidades e estados).

“Montanha não é lugar de pé frio.”

Timberland

Veja: 04/06/03

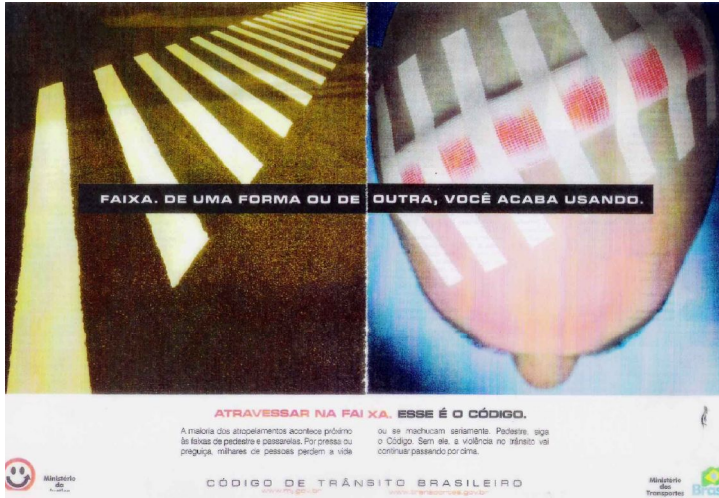
No texto da marca de calçados Timberland, o publicitário joga com a polissemia da expressão “pé frio”.

Numa primeira análise, após lermos o texto argumentativo, compreendemos que os calçados da Timberland, feitos de couro hidrotelado – “couro com tratamento especial e costura selada, que proporciona total impermeabilidade” – permitem que o leitor fique com os pés aquecidos, mesmo em montanhas. Porém, a expressão “pé frio” é também utilizada popularmente em relação às pessoas pessimistas, que não acreditam no sucesso, ou que atraem azar. Assim, numa segunda leitura, escalar montanhas não é atividade para “pé frio”, ou seja, para pessimistas.

Questões de reconhecimento do sentido denotativo das palavras e expressões exigem do aluno um conhecimento básico da língua. Para que esse aluno chegue ao sentido global do texto, precisa primeiramente, identificar os sentidos literais de uma palavra ou expressão. Após esse primeiro reconhecimento, ele terá mais possibili-

dades de perceber os outros possíveis sentidos atribuídos às palavras e as implicações que tais sentidos trazem ao texto.

Outro recurso muito utilizado pelo texto publicitário é a ambiguidade.



“Faixa. De uma forma ou de outra, você acaba usando.”

Fonte: <http://www.transportes.gov.br/Pare/Camp5.htm>

O professor deve discutir com os alunos quando a ambiguidade é problemática e quando é um recurso estilístico.

No texto do Ministério dos Transportes, a ambiguidade é considerada estilística, tendo em vista que é intencional e voluntária. O publicitário tira proveito da possibilidade de duplo sentido do termo “faixa” e constrói o seu texto jogando com os dois sentidos (faixa de pedestre e faixa de curativo) para atingir o interlocutor, afetando-o.

A intertextualidade também é um recurso explorado nas propagandas.

O professor pode selecionar vários textos publicitários que apresentem intertextualidade e pedir que os alunos a identifique.

O texto do Greenpeace vale-se desse recurso para identificar um problema ambiental.



“Você não quer contar esta história para seus filhos, quer?”

Greenpeace

Fonte: [www.greenpeace.org.br](http://www.greenpeace.org.br)

Nesse texto, há a relação intertextual com a conhecida história infantil: “Chapeuzinho Vermelho” e a intertextualidade é explícita, estabelecida por meio da imagem: uma criança, vestida com uma capa vermelha e levando uma cesta, passeia por uma floresta desmatada; e pelo texto: “Você não quer contar esta história para seus filhos, quer?”. Sugere-se, com o pronome “esta”, a existência de uma outra história, diferente dessa, a ser contada, ou seja, a história de Chapeuzinho Vermelho.

Esse texto publicitário foi veiculado para promover a conscientização dos leitores de diversas revistas sobre problemas na relação entre o homem e o ambiente. O próprio título do texto é uma provocação. Assim, a intertextualidade é utilizada para sensibilizar e, conseqüentemente, seduzir o leitor para a adesão da causa.

Questões que envolvem esse fator da textualidade requerem que o aluno assuma uma atitude crítica e reflexiva em relação às diferentes ideias relativas ao mesmo tema encontradas em um mesmo ou em diferentes textos, ou seja, ideias que se cruzam no interior dos textos lidos, ou aquelas encontradas em textos diferentes.

Atividades que relacionam texto verbal e texto não-verbal propiciam ao leitor relacionar informações expressas verbalmente com as imagens. Exigem que o leitor perceba os mínimos detalhes do texto visual para relacioná-los com a imagem como um todo e, a partir daí, extrair sentidos.

Na atividade com o texto publicitário da marca Philco, o aluno pode ser levado, num primeiro momento, a identificar o contexto de um casamento, representado pelo *bouquet* de noiva, logo abaixo do texto publicitário.



“O casamento perfeito: ela, impossível de tirar os olhos; ele, discreto como deve ser. Duetto Philco tela plana e DVD. Enfim juntos.”

Philco  
Veja: 08/06/05

Numa segunda análise, o aluno pode ser levado a identificar os referentes dos pronomes pessoais do caso reto, levando-se em consideração o contexto e os produtos anunciados: ela (a noiva - TV tela plana) e ele (o noivo - DVD). É uma questão de coesão referencial, que tem por objetivo mostrar ao aluno os elementos que constroem a articulação entre as diversas partes de um texto. Para que as ideias estejam bem relacionadas, também é preciso que estejam bem interligadas, bem “unidas” por meio de vocábulos que têm a finalidade de ligar ou retomar palavras, locuções, orações e períodos ou atribuir a marca da temporalidade.

Além dos recursos analisados, o professor pode aproveitar todos os textos publicitários utilizados em sala de aula para discutir com os alunos a ideologia implícita. Os textos publicitários fabricam uma imagem de mundo que provoca o leitor, levando-o a adquirir o produto. A não obtenção do produto pode representar para o consumidor a anulação social. Por meio das palavras, o receptor “descobre” o que lhe faltava, passando por um momento de “mudança”, embora logo após a compra sinta a frustração de permanecer insatisfeito. Se a compra levar a satisfação, o publicitário não conseguirá comprador para novos produtos.

Essas são apenas algumas sugestões de como o professor pode explorar os textos publicitários nas aulas de língua materna. Concordamos com Antunes (2009, p. 206), quando diz:

Não sei se seria sonhar muito. Mas acredito que, se desde o início, for dada aos alunos a oportunidade da leitura plena (do livro e do mundo) – aquela que desvenda, que revela, que lhes possibilita uma visão crítica do mundo e de si mesmos – se lhes for dada a oportunidade da leitura plena, repito, uma nova ordem de cidadãos poderá surgir e, dela, uma nova configuração de sociedade.

#### **4. Breves considerações finais**

Não existem fórmulas mágicas para o ensino de qualquer disciplina. Se não temos um caminho novo, precisamos encontrar um jeito novo de caminhar. O caminho pode ser o mesmo, mas se as estratégias e os objetivos forem repensados, podemos contribuir para a formação de leitores críticos.

#### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola é possível*. São Paulo: Parábola, 2009.

CHARAUDEAU, Patrick. Uma teoria dos sujeitos da linguagem. In: MARI, H. et alii. *Análise do discurso: fundamentos e práticas*. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso – FALE/UFMG, 2001, p. 23-37.

\_\_\_\_\_. Análise do discurso: controvérsias e perspectivas. In: MARI, H. *et alli*. (Orgs.). *Fundamentos e dimensões da análise do discurso*. Belo Horizonte: Carol Borges – Núcleo de Análise do Discurso. Fale – UFMG, 1999, p. 27-43.

\_\_\_\_\_. Les conditions de compréhension du sens de discours. In: *Anais do I Encontro Franco-Brasileiro de Análise do Discurso*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1995, pp. 9-16.

KLEIMAN, Ângela B. *Leitura: ensino e pesquisa*. 2. ed. Campinas: Pontes, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Compreensão de texto: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001, p. 46-59.

MENEZES, Gilda *et alli*. *Como usar outras linguagens na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

MONNERAT, Rosane. *A publicidade pelo avesso*. Niterói: EDUFF, 2003.

*PARÂMETROS Curriculares Nacionais: ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

*PARÂMETROS Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: Ministério da Educação, 1998.

REBELLO, Ilana da Silva. *O produto (marca) como garoto-propaganda: as modalidades do ato delocutivo e a intertextualidade - uma leitura semiolinguística do texto publicitário escrito*. Dissertação de Mestrado em Letras. Niterói, UFF, Instituto de Letras, 2005.

\_\_\_\_\_. VIEGAS, Ilana da Silva. *Conteúdos de interpretar - a leitura como passaporte para a interação com o mundo*. Tese de Doutorado em Letras. Niterói, UFF, Instituto de Letras, 2009.

VARGAS, Suzana. *Leitura: uma aprendizagem de prazer*. 4. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.