

ANÁLISE E PRODUÇÃO DE TEXTOS PUBLICITÁRIOS EM SALA DE AULA: A PERSPECTIVA SEMIOLINGUÍSTICA

Glacy Kelli Reis da Silva Xavier (UFF)
glaycikelli@yahoo.com.br

1. Considerações iniciais

A linguagem está presente em quase todos os momentos de nossa vida: seja em uma aula, um e-mail, uma notícia de jornal que lemos ou em um simples telefonema. O filósofo Mikhail Bakhtin (1895-1975) em seus estudos já enfocava a língua como algo concreto, fruto da interação social dos participantes da situação de comunicação (locutor/interlocutor). De acordo com o autor, a língua é viva, produzida na história e, ao mesmo tempo, produtora da história dos homens.

Dessa forma, o trabalho com a leitura e escrita na escola deve possibilitar o envolvimento dos alunos em práticas reais, autênticas. Quanto mais próximas essas atividades estiverem do que de fato ocorre na vida cotidiana, mais significativa será a abordagem de práticas de leitura e escrita na sala de aula.

Este trabalho pretende mostrar como, desde as séries iniciais, é possível proporcionar situações que desenvolvam as competências de linguagem dos alunos (CHARAUDEAU, 2001, 2009). Para isso, faz um breve relato de uma sequência didática realizada com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, que envolve a análise e a produção de textos publicitários. Como diretriz, foram utilizados pressupostos da Teoria Semiolinguística de Análise do Discurso com relação à manipulação dos modos de organização do discurso (CHARAUDEAU, 2009).

2. Os projetos e sequências didáticas no ensino de língua materna

O papel da escola não é apenas “transmitir conteúdos”, mas sim “ensinar a aprender”. Ensinar a aprender é criar possibilidades; não é apenas mostrar o caminho, mas orientar para que o aluno de-

envolva um olhar crítico e desenvolva sua autonomia.

Uma das formas de desenvolver a autonomia dos alunos e estimular sua participação ativa é através do trabalho com *projetos didáticos*. Segundo com Delia Lerner (1996, p. 10), os projetos são situações didáticas que se articulam em função de um objetivo (situação-problema) e de um produto final; os projetos contextualizam as atividades de linguagem oral e escrita (ler, escrever, pesquisar, escrever), e seu tempo de duração dependerá dos objetivos propostos.

Os PCNs de Língua Portuguesa (MEC, 2001, p. 70-71) também recomendam o trabalho com projetos, já que eles envolvem a leitura e a escrita de forma interdisciplinar:

Os projetos são excelentes situações para que os alunos produzam textos de forma contextualizada – além do que, dependendo de como se organizam, exigem leitura, escuta de leituras, produção de textos orais, estudo, pesquisa ou outras atividades.

Bronckart (1999, p. 103) argumenta que é papel da escola assumir-se enquanto espaço oficial de intervenção para proporcionar ao aprendiz condições para que ele domine o funcionamento textual de diferentes tipos de discurso, pois os gêneros textuais¹ são como um instrumento que possibilita aos agentes leitores uma melhor relação com os textos; ao compreender como utilizar um texto pertencente a um determinado gênero, pressupõe-se que esses agentes poderão agir com a linguagem de forma mais eficaz.

Para alcançar tal objetivo, o professor poderá promover projetos pedagógicos que visem ao conhecimento e também à leitura, além de promover a discussão sobre o uso, as funções sociais dos gêneros escolhidos, sua composição, seu estilo, etc.

A elaboração de um projeto envolvendo gêneros textuais tem como unidade mínima de ensino-aprendizagem a *sequência didática*.

¹ Bakhtin (1994, p. 279), define gêneros textuais como “tipos relativamente estáveis de enunciados”, elaborados por diferentes esferas de utilização da língua, disponíveis na cultura, caracterizados por três elementos: *conteúdo temático* (o que pode ser dito em um dado gênero), *estilo* (seleção de recursos disponíveis na língua, orientada pela posição enunciativa do produtor do texto) e *construção composicional* (sua forma de dizer, sua organização geral que não é inventada a cada vez que nos comunicamos, mas que está disponível em circulação social).

Segundo Dolz & Schneuwly (*apud* ROJO, 2000, p. 134), a sequência didática “trata-se de um conjunto de aulas destinadas a ajudar os aprendizes a desenvolverem seus saberes práticos relativos à expressão escrita e oral”. Para os autores, ela consiste em elaborar um projeto de apropriação das dimensões constitutivas de um gênero textual.

As sequências didáticas são compostas por várias etapas, que devem ser adaptadas de acordo com as características/necessidades da turma e com os objetivos que se quer alcançar.

Uma proposta de organização das etapas de trabalho (CEN-PEC, 2009, p. 30-31) seria: compartilhar a proposta de trabalho com os alunos; mapear o conhecimento prévio dos alunos; ampliar o repertório dos alunos; analisar as marcas do gênero; buscar informações sobre o tema; produzir um texto coletivo; escrever um texto individual; fazer a revisão e o aprimoramento do texto; publicar os textos produzidos pelos alunos.

Publicar os textos produzidos pelos alunos é uma etapa muito importante, pois, como afirma Bagno (2004, p. 33), “saber que seu texto não será lido apenas pelo professor ou por um grupo de colegas certamente levará o aluno a querer preparar um texto bem elaborado, bem escrito, agradável de ler, coerente e interessante”.

Por fim, os projetos educativos e as sequências didáticas que têm como foco um determinado gênero textual são importantes intervenções que poderão ajudar a aprimorar as competências de linguagem dos alunos.

3. *As competências da linguagem*

Patrick Charaudeau (2001, p. 13) afirma que a construção de sentido, mediante qualquer ato de linguagem, procede de um sujeito que se dirige a outro sujeito, dentro de uma situação de troca específica, que sobredetermina parcialmente a escolha dos recursos de linguagem que poderá usar. Isto levou o autor a elaborar um modelo dividido em quatro níveis, onde cada nível corresponde a um tipo de competência do sujeito.

A competência situacional exige de todo sujeito comunicante

e interpretante de um ato de linguagem a aptidão para construir seu discurso em função da *identidade* dos parceiros da troca, da *finalidade* da troca, do *propósito* em jogo e das circunstâncias materiais da troca.

A competência *semântica*², “consiste em saber construir sentido com a ajuda de formas verbais (gramaticais ou lexicais)” (CHARAUDEAU, 2009, p. 7), recorrendo a conhecimentos supostamente compartilhados. Esses conhecimentos são de dois tipos: *saberes de conhecimento*, que procedem das percepções e definições mais ou menos objetivas em torno do mundo; *saberes de crença*, que estão ligados ao sistema de valores, mais ou menos normatizados, que pertencem a um mesmo grupo social, fornecendo a ele sua identidade (opiniões coletivas).

A *competência semiolinguística* exige de todo sujeito que comunica e interpreta a aptidão para manipular–reconhecer as formas dos signos, suas regras de combinação e seu sentido, sabendo que estes são empregados para exprimir uma intenção de comunicação. Segundo Charaudeau (2001, p. 17) é neste nível, precisamente, que se constrói o texto, considerando texto “o resultado de um ato de linguagem produzido por um dado sujeito dentro de uma dada situação de troca social e possuindo uma forma particular”. Para isso, são necessários certos conhecimentos ligados às nossas competências textuais, relativos à composição do texto, à construção gramatical e ao uso adequado das palavras e do léxico.

A *competência discursiva* é o conjunto de todas as outras competências, e é fazendo-a funcionar que se produzem atos de linguagem portadores de sentido e de vínculo social (CHARAUDEAU, 2009, p. 8). Esse nível exige de todo sujeito comunicante ou daquele que vai interpretar a aptidão para manipular (EU) – reconhecer (TU) os diferentes procedimentos de encenação discursiva (*mise en scène*)³.

² Em trabalhos menos recentes, Charaudeau fala de apenas três competências e aborda a competência semântica como um dos procedimentos da encenação discursiva: as chamadas *estratégias de ordem semântica*, ligadas à competência discursiva.

³ Charaudeau define o ato de linguagem como uma espécie de *mise en scène*: “todos nossos atos de linguagem, não somente os escritos, como também os falados, em nos-

Essas competências constituem, para Charaudeau (*op.cit.* p. 17-18), as condições necessárias para comunicação por meio da linguagem. Elas são o resultado de um movimento de ida e volta permanente entre a capacidade de reconhecer as condições sociais de comunicação, a capacidade de manipular-reconhecer as estratégias do discurso e a capacidade de manipular-reconhecer os sistemas semiolinguísticos.

4. *Os modos de organização do discurso*

Segundo Charaudeau (2009, p. 68), os *modos de organização do discurso* constituem "os princípios de organização da matéria linguística, princípios que dependem da finalidade comunicativa do sujeito falante: ENUNCIAR, DESCREVER, CONTAR, ARGUMENTAR".

Cada uma dessas ordens tem diversos componentes e a combinação desses diferentes componentes e modalidades permite compreender os diferentes tipos de discurso (científico, jornalístico, pedagógico, publicitário, etc.).

Dessa forma, os quatro modos de organização do discurso são o *enunciativo*, o *narrativo*, o *descritivo* e o *argumentativo*. Cada um desses modos possui uma função de base e um princípio de organização.

O *Modo Enunciativo* refere-se aos protagonistas, seres da fala, internos ao ato de linguagem, e seus comportamentos particulares. De acordo com Monnerat (2003, p. 25), o modo enunciativo tem um *status* especial na organização do discurso, já que, de certo modo, "comanda" os outros modos, já que "intervém na *mise en scène* de cada um dos outros três, ao mesmo tempo em que consegue dar conta da posição do locutor em relação ao interlocutor, em relação a ele mesmo (ao 'dito') e em relação aos outros discursos".

Nesse sentido, o modo enunciativo organiza as categorias da língua, ordenando-as de forma a que deem conta da maneira pela qual o sujeito falante se "apropria" da língua. Assim, é possível dis-

sa vida cotidiana, conteriam esta espécie de encenação, de jogo de máscaras, em suma, tomadas de posição bem teatrais..." (MACHADO, 2009, p. 11).

tinguir três funções do modo enunciativo, quanto à posição assumida pelo locutor:

- estabelecer uma relação *de influência* entre o locutor e interlocutor, a que denominamos *ato alocutivo* (refere-se à relação do locutor com o interlocutor);
- revelar o *ponto de vista* do locutor, a que denominamos *ato elocutivo* (refere-se à relação do locutor com o que ele diz);
- *retomar* a fala de um terceiro, a que denominamos *ato delocutivo* (refere-se à relação do locutor com o que o outro diz).

Cada um desses atos têm características e finalidades próprias. Eles estão relacionados aos procedimentos da construção enunciativa de ordem *linguística*, por meio do processo de *modalização* do enunciado. Os procedimentos de ordem enunciativa também podem ser de ordem *discursiva*; esses procedimentos contribuem para pôr em cena os outros Modos de organização do discurso.

O *Modo Narrativo* consiste em construir a sucessão das ações de uma história no tempo, com a finalidade de fazer um relato. Os procedimentos discursivos na encenação narrativa são abordados nas maneiras de implicar o destinatário-leitor, nos modos de intervenção do narrador e nos estatutos e pontos de vista do narrador.

O *Modo Descritivo* consiste em nomear, localizar/situar e qualificar os seres do mundo, com uma maior ou menor subjetividade. Os procedimentos discursivos na encenação descritiva são abordados nos diferentes efeitos de saber, de realidade/ficção, de confiança e de gênero.

O *Modo Argumentativo*, por sua vez, consiste em saber expor e provar causalidades dos acontecimentos, numa visada racionalizante para influenciar o interlocutor. Para que essa persuasão ocorra, é necessário que eles compartilhem representações socioculturais. Os procedimentos discursivos na encenação argumentativa são abordados nos tipos de posição do sujeito que argumenta e nos tipos de valores dos argumentos.

5. *Análise e produção de textos publicitários em sala de aula*

O trabalho com diferentes gêneros textuais, além de contribuir para a apropriação por parte dos alunos das diversas formas de di-

zer que circulam socialmente, possibilita ainda o desenvolvimento de capacidades específicas inerentes à compreensão e produção de textos.

Ao utilizar os gêneros publicitários em sala de aula, é possível desenvolver um trabalho a partir da integração de diferentes mídias: TV, vídeo, material impresso (revistas, jornais, outdoors) e internet, com o objetivo de oferecer aos alunos a oportunidade de aprimorar a leitura e a escrita, assim como a oralidade. Além disso, poderíamos estudar como o mesmo gênero se adapta a vários tipos de suporte, modificando as estrutura e escolhas, devido às características do veículo e às transformações na intenção do emissor. De acordo com Carvalho (2008, p. 6),

O texto publicitário [...] torna-se um instrumento importante no ensino da língua, pois reproduz em sua mensagem o discurso com seus recursos linguísticos e visuais, tal como está transitando no momento, na sociedade em que está inserido. É um discurso atual e bem elaborado, utilizando os recursos de informação, argumentação e convencimento, de que o sistema dispõe e o falante usa: recursos fonéticos, léxico-semânticos e sintáticos. Além disso, traz referências culturais que podem ser identificadas no mesmo.

Dessa forma, além da integração das diferentes mídias, através dos gêneros publicitários é possível trabalhar com alguns aspectos da argumentação já nas séries iniciais. Normalmente, nessa fase escolar, a preferência é trabalhar com gêneros narrativos, como contos, fábulas, lendas, etc., já que o contar e o ouvir histórias fazem parte do mundo das crianças dessa faixa etária. Muitas vezes, preocupa-se com o ensino da argumentação somente no Ensino Médio, de forma a preparar os alunos para as provas de vestibular; como consequência, vemos aqueles resultados negativos tão fortemente comentados e criticados pela mídia. Portanto, o ideal seria abordar diversos tipos de organização textual desde cedo, de forma gradual. Concordamos com Lerner⁴, quando afirma que as práticas de leitura e escrita:

Requerem períodos longos para ser exercidas porque não dependem apenas do conhecimento de regras. Aprende-se a ler por meio de muitas leituras, do conhecimento de diversos autores, de vários setores da cultura.

⁴ Entrevista com Délia Lerner, por Márcio Ferrari, intitulada: “É preciso dar sentido à leitura”, publicada na revista *Nova Escola*, de setembro de 2006.

ra escrita etc. Tudo isso depende de jornadas longas. É um processo em espiral, no qual se volta a certos conteúdos sob uma nova perspectiva. Há aspectos que ocorrem simultaneamente e necessitam de diferentes situações para que sejam apropriados.

Com relação ao ensino do Modo Argumentativo, o próprio Charaudeau afirma que:

A tradição escolar nunca esteve muito à vontade com essa atividade de linguagem, em contraste com o forte desenvolvimento do *Narrativo* e *Descritivo*. Se as *instruções oficiais* recomendam que se desenvolvam as capacidades de raciocínio dos alunos, nada é dito sobre o modo de se chegar a isso. (CHARAUDEAU, 2009, p. 201)

Da mesma forma, não podemos negar a imensa força que exercem os meios de comunicação em massa e os gêneros deles decorrentes na formação da opinião pública, agindo fortemente em todas as esferas sociais. A publicidade estaria inserida nesse contexto. Monnerat (2003, p. 12) explica que, com o desenvolvimento dos meios físicos de comunicação e o aumento da produção industrial pelo aperfeiçoamento tecnológico, a publicidade “passa a ser um símbolo da abundância de produtos e serviços que o progresso tecnológico coloca diariamente à disposição do homem”. A autora ainda afirma que na publicidade,

Os objetos são “semantizados”. Cria-se, portanto, uma noção de *status*, conferido pela aquisição de bens ligados ao conforto e ao lazer. Os objetos que a publicidade toca conferem prestígio, porque o produto anunciado extrai seu valor menos de sua utilidade objetiva do que de um sentido cultural, servindo para manter um *status* efetivo, ou sonhado.

[...]

A publicidade é uma das várias forças de comunicação que deve levar o consumidor através de vários níveis (desconhecimento → conhecimento → compreensão → convicção → ação) ao objetivo visado – a compra do produto (ação). (MONNERAT, 2003, p. 12, 15)

Para atingir tal objetivo, os textos publicitários combinam vários modos de organização do discurso. Apesar de ter grande tendência para o Modo Descritivo (nos slogans, por exemplo) e Narrativo (quando uma história é contada), nos gêneros publicitários evidenciam-se estratégias próprias do Modo Argumentativo. De acordo com Charaudeau, a argumentação...

[...] caracteriza-se por uma relação triangular em que um sujeito argumentante se dirige a um sujeito alvo, com ênfase numa tese sobre o

mundo. Do ponto de vista do sujeito argumentante, tal atividade possui um duplo objetivo: 1) uma busca de racionalidade que sirva como ideal de verdade quanto à explicação de fenômenos que comportam mais de uma explicação; 2) uma busca de influência como ideal de persuasão, a fim de fazer com que o outro compartilhe um certo universo discursivo, tornando-se um co-enunciador. (CHARAUDEAU *apud* MENEZES, 2006, p. 96)

Conforme descreve Monnerat (2003, p. 30), o contrato comunicativo do gênero publicitário coloca em cena uma dupla estratégia: a estratégia da *ocultação* e a da *sedução/persuasão*. Na primeira estratégia, a palavra publicitária oculta o que se passa no circuito externo, no qual os participantes estão ligados por relações de interesse bem mais proveitosas para o publicista do que para o consumidor. Na segunda, o publicitário deve procurar conquistar o destinatário, mediante a fabricação de uma imagem de sujeito-destinatário suficientemente persuasiva e sedutora, de modo que o interlocutor possa se identificar com ela.

Além disso, no discurso publicitário, evidenciam-se estratégias próprias do discurso argumentativo, como a *singularização* e a *pressuposição* (MONNERAT, 2003, p. 27). A *singularização* é um procedimento através do qual, de maneira explícita ou implícita, procura-se distinguir o produto (marca) dos outros produtos existentes, tornando-o único. Na *pressuposição* procura-se de produzir, por diversos meios, uma imagem do destinatário da qual ele próprio não possa fugir.

Quanto à lógica argumentativa, Monnerat (*Op.cit.*, p. 28) ainda afirma que os textos publicitários “tratam sempre de maneira mais ou menos explícita do produto (**P**), da marca do produto (**M**), das qualificações do produto (**q**) e do que ele oferece (**R**)”, e propõe a seguinte fórmula:

$$\boxed{\mathbf{P}(\mathbf{M}) \times \mathbf{q} \rightarrow \mathbf{R}}^5$$

Assim, por meio de todos esses aspectos, a organização argumentativa do texto publicitário, de acordo com Monnerat (*Op.cit.*, p. 29), compreende:

⁵ Segundo Monnerat (2003, p. 28), as qualificações (**q**) podem, por vezes, ser omitidas, como forma de se dizer que o produto já é suficientemente conhecido. O resultado, por sua vez, mesmo que implícito, nunca é omitido.

- uma “Tese” – base sobre a qual se apoia a argumentação, demonstrando aquilo a que a mesma se refere;
- uma “Proposição” – que se baseia no quadro de raciocínio: *Se p, então q*;
- um “Ato de Persuasão” – que procura dar conta da validade da proposição, através de duas questões: ou o destinatário não se interessa pelo produto porque não tem consciência da necessidade do mesmo (não tem consciência da falta), ou o destinatário precisará ser convencido de que não tem outros meios de obter **R** sem utilizar **P**.

Nesse sentido, como os gêneros publicitários têm como objetivo “seduzir” e “persuadir” o leitor a adquirir determinado produto, ao trabalhar as características desses textos, estaremos ajudando os alunos a desenvolverem esse tipo de linguagem e a terem um olhar mais cuidadoso e menos passivo ao confrontar tais textos. Portanto, o trabalho com gêneros publicitários pode tornar-se um ponto de partida para o desenvolvimento de uma consciência crítica, de modo que os alunos, futuros cidadãos, não sejam meros reprodutores dos discursos alheios.

6. *Um breve relato de experiência*

Como esse trabalho seria desenvolvido com alunos das séries iniciais, vários cuidados deveriam ser tomados, para que o trabalho estivesse adequado à faixa etária e nível da turma. Alguns desses cuidados eram com relação à linguagem, aos textos e recursos a serem utilizados. Esse trabalho foi realizado com turmas do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de Niterói.

Como motivação inicial, foi passado um vídeo para os alunos. Esse vídeo era um desenho animado, em que os personagens decidem tornarem-se empreendedores e utilizam várias técnicas para convencer os clientes a comprarem seus produtos. Após o vídeo, foi promovida uma discussão sobre o tema. Em outro momento, as crianças tiveram contato com anúncios de revistas, de modo a observar que um anúncio é direcionado a determinado público, escrito na linguagem desse público e veiculado no suporte específico. Em seguida, conversamos sobre comerciais de TV, quais mais gostavam, achavam interessantes ou criativos e por qual razão.

Em outra etapa dividimos os alunos em grupos e propusemos

a seguinte atividade: cada grupo deveria criar um novo produto e dizer para que servia e como era esse produto; também deveriam desenhar o produto e determinar o público para o qual ele se destinava.

A etapa seguinte seria a divulgação do produto. Para isso, os alunos criaram o design dos rótulos e embalagens dos produtos no Laboratório de Informática; “deram vida” aos seus produtos com a utilização de sucatas; criaram anúncios para divulgação do produto no editor de texto; elaboraram um roteiro e gravaram comerciais televisivos dos produtos.

A etapa final foi a exposição do material para toda a comunidade escolar. No dia da feira de Artes, colocamos todos os produtos em exposição, perto de seus anúncios, e uma TV ao lado passando os comerciais editados. Nesse dia, além da escola, participaram os pais e a comunidade.

O resultado do projeto desenvolvido foi muito positivo. Através das atividades variadas, os alunos aprenderam brincando e com isso se envolveram mais, tornando-se sujeitos de sua aprendizagem. Além disso, o fato de a atividade ser realizada em grupo possibilitou a troca entre os alunos.

Com este trabalho, os alunos não só participaram ativamente de todo o processo criativo, como também criaram textos persuasivos e passaram a observar a intenção dos textos publicitários: seduzir o cliente. Dessa forma, atingimos plenamente as expectativas dos objetivos propostos.

7. Considerações finais

De acordo com os PCNs, a linguagem oral é amplamente desenvolvida em “atividades em grupo que envolvam o planejamento e realização de pesquisas e requeiram a definição de temas, a tomada de decisões sobre encaminhamentos, a divisão de tarefas, a apresentação de resultados” e em “atividades de produção oral de planejamento de um texto, de elaboração propriamente e de análise de sua qualidade” (MEC, 2001, p. 50).

A escola tem como uma de suas finalidades primordiais ensinar o aluno a ler e a escrever. No entanto, a prática pedagógica tem

revelado, principalmente no Ensino Fundamental, um resultado improdutivo em relação à proficiência linguística dos alunos e à sua capacidade criativa. Consta-se que os alunos não desenvolvem, muitas vezes, as *competências* para uma interação/interlocução em que mostrem compreender/interpretar o mundo ao seu redor.

Ao abordar diferentes gêneros textuais no ensino, podemos ir além. Dessa forma, é preciso organizar o planejamento pedagógico de forma que o aluno possa vivenciar as diferentes modalidades de leitura e escrita: ler e escrever para informar-se, estudar, revisar o que produz, para resolver problemas do cotidiano, para divertir-se, enfim, para agir no mundo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos. *Pesquisa na escola – o que é, como se faz*. 18 ed. São Paulo: Loyola, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

CARVALHO, Nelly Medeiros de. Marketing e publicidade: mídia impressa e virtual usos na sala de aula. In: *Anais eletrônicos do 2º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação: multimodalidade e ensino*. ISSN 1984-1175. Pernambuco: UFPE, 17 a 19 de setembro de 2008. Disponível em: <http://www.ufpe.br/nehte/simposio2008/anais/Nelly-Carvalho.pdf>. Acesso em 29/08/2010.

CENPEC. Centro de Estudos e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária. Olimpíada de Língua Portuguesa – Escrevendo o futuro. *Na ponta do Lápis*, ano V, nº 11, agosto de 2009.

CHARAUDEAU, Patrick. De la competencia social de comunicación a las competencias discursivas. In: *Revista Latinoamericana de Estudios Del Discurso*, Caracas, v. 1, n. 1, p. 7-22, ago. 2001.

_____. *Linguagem e discurso: modos de organização*. 1 ed., 1 reimp. São Paulo: Contexto, 2009.

LERNER, Delia. Es posible leer en la escuela. *Revista Lectura y Vida*, nº 1, año 17, marzo 1996. p. 2-20.

MACHADO, Ida Lucia. Dois momentos históricos (no âmbito da literatura) e o mesmo tratamento irônico: estudo de caso na ótica da Análise do Discurso. *Revista Kaleidoscópio*, v. 1, março de 2009. ISSN 1984-0012. Disponível em:

[http://www.unilestemg.br/kaleidoscopio/Dois%20momentos%20historicos%20\(MACHADO\).pdf](http://www.unilestemg.br/kaleidoscopio/Dois%20momentos%20historicos%20(MACHADO).pdf). (Acesso em 09/08/2010)

MEC. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa* – 1ª a 4ª série, Brasília, 2001.

MENEZES, William Augusto. Estratégias discursivas e argumentação. In: LARA, Gláucia Proença (Org.). *Lingua(gem), texto, discurso, v.1: entre a reflexão e a prática*. Rio de Janeiro: Lucena; Belo Horizonte, MG: FALE/UFMG, 2006, p. 87-106.

MONNERAT, Rosane Santos Mauro. *A publicidade pelo avesso*. Niterói: EdUFF, 2003.

NOVA Escola (revista), nº 195, setembro de 2006.

ROJO, Roxane (org.). *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. São Paulo: EDUC; Campinas: Mercado das Letras, 2000.