



**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE HUMANIDADES
COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS -
PROFLETRAS**

ROSIMERY FELIPE DE PONTES VIEIRA

**OS GÊNEROS MULTIMODAIS: CONTRIBUIÇÕES PARA A COMPETÊNCIA
LEITORA DE ALUNOS DO 7º ANO**

**GUARABIRA-PB
2018**

ROSIMERY FELIPE DE PONTES VIEIRA

**OS GÊNEROS MULTIMODAIS: CONTRIBUIÇÕES PARA A COMPETÊNCIA
LEITORA DE ALUNOS DO 7º ANO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Maria de Fátima de Souza Aquino.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes

**GUARABIRA-PB
2018**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

V657c Vieira, Rosimery Felipe de Pontes.
Os gêneros multimodais: [manuscrito] : contribuições para a competência leitora de alunos do 7º ano / Rosimery Felipe de Pontes Vieira. - 2018.
115 p. : il. colorido.

Digitado.

Dissertação (Mestrado em Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2018.

"Orientação : Profa. Dra. Maria de Fátima de Souza Aquino , UFPB - Universidade Federal da Paraíba."

1. Ensino. 2. Letramentos. 3. Multimodalidade. 4. Anúncios publicitários.

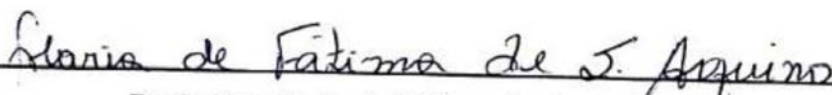
21. ed. CDD 401.41

ROSIMERY FELIPE DE PONTES VIEIRA

OS GÊNEROS MULTIMODAIS: CONTRIBUIÇÕES PARA A COMPETÊNCIA
LEITORA DE ALUNOS DO 7º ANO

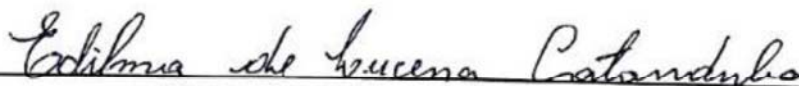
Aprovada em: 20/02/2018.

BANCA EXAMINADORA

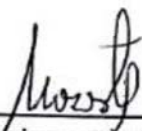


Profa Dra Maria de Fátima de Sousa Aquino – UEPB

Orientadora



Profa. Dra. Edilma de Lucena Catanduba - UEPB



Profa. Dra. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti

GUARABIRA
2018

Aos meus familiares e amigos pelo apoio incondicional em todos os momentos de minha vida.

A Deus, por me permitir alçar voos tão altos, por me conceder a graça de alcançar meus objetivos e vencer meus próprios medos. A Ti, Senhor, me curvarei e te glorificarei em reconhecimento de que me deste SEMPRE muito mais do que mereço;

Aos meus pais, pelos valores éticos e morais basilares para a minha formação cidadã, pelo acolhimento em todos os momentos que precisei retornar ao aconchego do nosso lar e pela sabedoria com qual educaram a mim e aos meus irmãos;

Ao meu esposo, Adailton e meu filho, Henrique, pela paciência e pelo incentivo nos momentos em que seguir em frente já não fazia sentido. Obrigada por participarem ativamente dessa etapa de minha vida;

A minha Orientadora, Profa Dra Maria de Fátima de Sousa Aquino, pelo profissionalismo e pela disponibilidade na apreciação desta pesquisa. Suas contribuições foram precisas e valiosas para a construção deste trabalho;

Aos meus colegas, do PROFLETRAS, pelos momentos inesquecíveis que compartilhamos ao longo desses dois anos. Guardarei com carinho cada lembrança: os encontros nos Congressos e Seminários, os saberes compartilhados, os momentos de descontração, enfim, tudo o que vivemos jamais será esquecido;

Aos que fazem a Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Maria Dutra pela disponibilidade e pelo acolhimento da ação interventiva. Meus alunos queridos do 7º ano A, obrigada pelo carinho e por contribuir com o êxito de minha pesquisa;

A todos os professores do PROFLETRAS, pela seriedade com a qual direcionaram as disciplinas e pelos ensinamentos compartilhados;

Ao MEC e a CAPES pela oportunidade de aperfeiçoamento profissional;

E, finalmente, a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização deste sonho, OBRIGADA!

Em qualquer situação, a discussão construtiva e a comparação de pontos de vista com o objetivo de tomar decisões pensadas sobre a prática educacional cotidiana pressupõem organização, disponibilidade e esforço; mas, simultaneamente, pressupõem o estabelecimento das condições para exercer o ensino de uma forma mais racional, eficaz e gratificante.

Solé

RESUMO:

Na busca de propor novos desafios para que os alunos percebam a função da leitura em contextos sociais de aprendizagem, surgiu a necessidade de desenvolver esta pesquisa, nas aulas de língua portuguesa, em uma turma de 7º ano do ensino fundamental para promover a competência leitora dos alunos através da interação com o gênero discursivo multimodal anúncio publicitário veiculado nos meios digitais. Os alunos precisam estreitar a distância entre o saber escolar e as ações estabelecidas socialmente e perceber a funcionalidade dos gêneros que circulam em diferentes suportes, utilizando-os como instrumento de protagonismo social. No tocante à abordagem do gênero discursivo como meio de interação e de compreensão da função social da língua, esta pesquisa fundamenta-se nos estudos de Kleiman (2013), Marcuschi (2014), Zacharias (2016); e a abordagem do letramento como prática social que perpassa as barreiras escolares, baseia-se em Dionisio (2013), Moran (2015), Rojo (2012; 2015), Soares (2009), Xavier (2007). Na metodologia, consta a população, os métodos e técnicas e a proposta de intervenção da pesquisa qualitativa etnográfica. A pesquisa de intervenção está fundamentada nas hipóteses de que é possível promover a competência leitora a partir da interação dos alunos com gêneros discursivos multimodais e que a utilização das TICs como ferramenta de aprendizagem proporciona a compreensão e o uso da linguagem em contextos socialmente significativos. Após a análise dos dados da ação interventiva, ficou constatado que a sequência de atividades proposta contribuiu significativamente para o desenvolvimento da habilidade de acionar os conhecimentos prévios, inferir e recapitular informações, perceber implícitos e compreender os efeitos de sentidos do gênero multimodal situado em contextos significativos de usos da linguagem.

Palavras-Chave: Ensino. Letramentos. Multimodalidade. Anúncios publicitários.

ABSTRACT:

In the search to propose new challenges for students to understand the role of reading in social contexts of learning, the need arose to develop this research, in Portuguese language classes, in a 7th grade elementary school class to promote reading competence in students through the interaction with the multimodal discursive advertising genre broadcast in digital media. Students need to narrow the gap between school knowledge and socially established actions and perceive the functionality of the genres that circulate in different supports, using them as an instrument of social protagonism. As for the discursive genre approach as a means of interaction and understanding of the social function of language, this research is based on studies by Kleiman (2013), Marcuschi (2014), Zacharias (2016); and the approach of literacy as a social practice that crosses school barriers, is based on Dionisio (2013), Moran (2015), Rojo (2012; 2015), Soares (2009) and Xavier (2007). In the methodology, the population, the methods and techniques and the intervention proposal of the qualitative ethnographic research are presented. The intervention research is based on the hypotheses that it is possible to promote reading competence from the interaction of students with multimodal discursive genres and that the use of ICT as a learning tool provides the understanding and use of language in socially significant contexts. Based on the data of the intervention, we found that the proposed sequence of activities contributed significantly to the development of the ability to trigger previous knowledge, to infer and recapitulate information, to understand implicitly and to understand the effects of senses of the multimodal genre situated in significant contexts of uses of language.

KEY WORDS: Teaching. Letters. Multimodality. Advertising.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Anúncio publicitário da marca <i>Seara</i>	52
Figura 2 – Anúncio publicitário da marca <i>Nescau</i>	64
Figura 3 – Cartaz publicitário da marca <i>Nescau</i>	64
Figura 4 – Anúncio publicitário da marca <i>Rexona</i>	66
Figura 5 – Cartaz publicitário da marca <i>Rexona</i>	66
Figura 6 – Comentários dos participantes acerca dos anúncios publicitários da marca REXONA	66
Figura 7 – Anúncio publicitário da marca <i>Snickers</i>	72
Figura 8 – Anúncio publicitário da marca <i>Itaú</i>	75
Figura 9 – Anúncio publicitário da marca <i>Crefisa</i>	75
Figura 10 – Anúncio publicitário produzido pelos alunos do Grupo 01	85
Figura 11 – Anúncio publicitário produzido pelos alunos do Grupo 02	86
Figura 12 – Anúncio publicitário produzido pelos alunos do Grupo 03	88
Figura 13 – Anúncio publicitário produzido pelos alunos do Grupo 04	89
Figura 14 – Anúncio publicitário produzido pelos alunos do Grupo 05	90

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Argumentação - comparação de anúncios publicitários	68
Quadro 02 – Argumentação - análise de elementos discursivos	77

LISTA DE SIGLAS

CNS/MS Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde

PCNs Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 COMPETÊNCIA LEITORA: perspectiva interativa da leitura	18
1.1 Concepções de leitura: do assujeitamento ao dialogismo	18
1.2 Interação autor/texto/leitor: um diálogo necessário	23
2 OS GÊNEROS TEXTUAIS: multimodalidade e as leituras possíveis..	28
2.1 Gêneros textuais: formas relativamente estáveis que legitimam a atividade discursiva	28
2.2 A tessitura dos gêneros multimodais e as práticas de leitura	30
2.3 Gêneros multimodais: convergência e integração de mídias no desenvolvimento da competência leitora	34
2.4 O anúncio publicitário: um gênero multimodal imbricado de sentidos e intencionalidade	38
3 ABORDAGENS METODOLÓGICAS: o contexto de nossa realidade .	43
3.1 Natureza da pesquisa	43
3.2 Campo da pesquisa	44
3.3 Coleta e análise de dados	45
3.4 Proposta de intervenção	46
4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO CORPUS	51
4.1 A apresentação da proposta	51
4.2 A tessitura do gênero	56
4.3 O que revela a produção dos alunos	57
4.4 A leitura e a apreciação de anúncios publicitários: um olhar sobre a forma e o propósito comunicativo do gênero	63
4.5 A compreensão da semiose de linguagens na construção do gênero multimodal	72
4.6 O uso de recursos expressivos de linguagem na construção do texto persuasivo	74
4.7 A natureza interativa e híbrida dos anúncios publicitários audiovisuais	80
4.8 Meios digitais e o gênero multimodal: ferramentas de edição e produção desses enunciados	82
4.9 O aprimoramento da prática de leitura	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS	97
APÊNDICES	101
ANEXOS	111

INTRODUÇÃO

A complexidade das práticas pedagógicas no ensino de língua portuguesa e a disseminação dos gêneros multimodais nos alertam para a mudança de paradigma educacional que nos impulsiona a incorporar, ao ensino de leitura, gêneros que recorrem a mais de uma modalidade de linguagem com propósitos comunicativos bem definidos e adequados ao contexto de circulação.

Para além das práticas tradicionais de leitura, nós, professores de língua Portuguesa, precisamos redefinir conceitos e ampliar as possibilidades de uso da linguagem. Utilizar os gêneros multimodais em contextos significativos de aprendizagem permite que o aprendiz desenvolva habilidades para atuar como cidadão de seu tempo (XAVIER, 2007), capaz de enxergar além dos limites do código, fazendo inferências e compreendendo as intenções discursivas através da multiplicidade de linguagens dos textos contemporâneos.

Envolver os alunos em ações significativas de uso da linguagem e mobilizar saberes para que as atividades propostas nas aulas ultrapassem os limites da sala de aula é o grande desafio do professor de língua portuguesa. Nessa perspectiva, o trabalho em sala de aula com gêneros que circulam socialmente proporciona o desenvolvimento da leitura, a produção de textos e a problematização de discursos manipulativos e excludentes arraigados na sociedade.

Nossas práticas sociais são mediadas pelo uso de gêneros discursivos que estão por toda a parte impulsionando as relações humanas, estreitando fronteiras sociais, culturais e espaciais. Esses gêneros se apresentam nas diversas esferas discursivas e exigem de seus usuários o conhecimento, ainda que superficial, do código linguístico.

A escola, responsável pela promoção de práticas significativas de aprendizagem, é a agência que deveria assumir a responsabilidade de viabilizar o desenvolvimento dos conhecimentos linguísticos, sociais e cognitivos do aprendiz para que estes possam conhecer, interagir e ler com competência gêneros discursivos que imbricam as mais variadas formas de uso da linguagem e que se apresentam em diversos suportes, com objetivos e intencionalidades bem definidos.

Essas práticas significativas oportunizam a compreensão da leitura como via de participação nas interações humanas socialmente relevantes e significativas. Os usos que fazemos da língua para nos relacionarmos socialmente constituem-se de práticas de letramentos (KLEIMAN, 2014) que desafiam o leitor, cada vez mais, a (re)conhecer e interagir com a diversidade de gêneros que circulam em diferentes suportes e esferas da comunicação humana.

No âmbito escolar, as práticas de letramentos, para Kleiman (2014), exigem do professor a difícil tarefa de planejar e executar, com objetivos bem definidos, atividades contextualizadas a partir de gêneros significativos para a comunidade local, tendo em vista que, fora da escola, os aprendizes participam formal ou informalmente de eventos de letramento como nativos de uma sociedade tecnologizada e letrada.

Perceber os usos da língua através da interação com gêneros discursivos é condição fundamental para que o aluno desenvolva a habilidade de ler além do que está escrito. Para que os alunos compreendam a funcionalidade da língua, defendemos, com Marcuschi (2014), o estudo dos gêneros em práticas discursivas, campo fértil de aprendizagem, sem limites e demarcações, que oportunizam a interação e o protagonismo social.

É oportuno ressaltar que não se trata de adotar um novo modelo de ensino, fazemos uso dos gêneros cotidianamente e estes estão por toda parte imbuídos de significados e materializados nas ações que desenvolvemos socialmente. Trata-se de promover a interação com estes gêneros e desenvolver estratégias que levem os alunos a perceber o contexto de circulação, os modos de dizer o texto, a funcionalidade do enunciado e, principalmente, ler além do que as palavras mostram, perceber o discurso considerando a história, os fatores culturais e sociais implícitos no dizer do outro.

Durante as atividades de sala de aula de uma turma do 7º ano do ensino fundamental, observamos, rotineiramente, que os aprendizes afeiçoavam-se a leituras mecânicas, de busca de informações superficiais explícitas na estrutura do gênero e demonstravam pouca motivação para o desenvolvimento das atividades de análise de textos. Nos argumentos orais, no discurso, da maioria desses alunos, estava implícita a ideia de que a atividade de leitura resumia-se à decodificação do enunciado e a reprodução das informações explícitas na

superfície do texto. Nas aulas, observamos, também, que nos momentos de análise dos usos dos recursos linguísticos dos gêneros abordados, estes alunos demonstravam dificuldade quando necessitavam da habilidade de ativar o conhecimento prévio e de fazer previsões para obter uma informação subentendida no enunciado.

Além disso, estavam habituados a realizar cópias infundáveis de textos forjados, ou seja, enunciados produzidos com a finalidade de explorar um conceito gramatical ou transmitir determinado ensinamento. Posteriormente, os aprendizes faziam exercícios de recapitulação das informações explícitas na superfície textual. Nesse contexto, as atividades que exigem a habilidade de processar, recapitular, inferir e prever informações sobre o texto são vistas com aversão e consideradas difíceis. Esses entraves só evidenciam o reflexo de práticas de ensino fundamentadas em concepção de língua como comunicação que privilegia, apenas, a decodificação do código escrito sem preocupação com a funcionalidade e com os sentidos do enunciado em contextos interativos da comunicação humana.

Portanto, reconhecendo a urgência de estreitar a relação entre o que acreditamos ser a unidade basilar para o desenvolvimento da competência leitora dos alunos e a nossa prática pedagógica, surgiu a necessidade de desenvolver uma proposta de intervenção com o objetivo de promover a competência leitora de textos multimodais nas aulas de língua portuguesa do 7º ano do ensino fundamental de uma Escola Municipal do município de Duas Estradas/PB.

Tais intenções se materializam nos objetivos específicos que buscam levar os alunos a identificar a estrutura composicional, o propósito comunicativo, a esfera de circulação e os demais elementos constitutivos do gênero multimodal anúncio publicitário; empregar estratégias de leitura que possibilitem o desenvolvimento da habilidade de inferir, prever informações e perceber os efeitos de sentidos decorrentes da semiose de linguagens presentes no gênero multimodal; propiciar momentos de leitura para reflexões e debates acerca dos efeitos persuasivos do gênero, obtidos através das diversas linguagens utilizadas no processamento discursivo do enunciado; e produzir um anúncio publicitário e aprimorá-lo através da reflexão sobre a própria escrita, para verificar a compreensão leitora do gênero multimodal.

A necessidade de desenvolver a competência leitora de nossos aprendizes é o reflexo de práticas educativas que encapsulam a funcionalidade da língua e restringem o seu uso a atividades de leitura, reescrita e recapitulação de informações em textos forjados. A abordagem do gênero anúncio publicitário na perspectiva de promover a percepção do propósito comunicacional e da funcionalidade do enunciado em seu contexto de circulação através de momentos de leitura com compreensão se faz necessária para que os alunos possam interagir com gêneros autênticos, situados em contextos significativos e que despertem neles o interesse em compreender seus usos, sua finalidade e sua relevância para a participação efetiva nas relações socialmente estabelecidas.

Diante da constatação de que devemos intervir com uma sequência de atividades que promova a ampliação das oportunidades de interação e leitura com compreensão, nosso desafio consiste em responder a algumas inquietações que nos parecem bastante relevantes para alcançar o objetivo proposto: será que a interação com gêneros multimodais possibilita, ao aluno, o desenvolvimento da habilidade de ler com competência? Como abordar o gênero multimodal, anúncio publicitário, de forma que propicie o desenvolvimento da habilidade de inferir e de ampliar a competência leitora e discursiva desses alunos?

Numa concepção de leitura enquanto interação, temos a pretensão de que a intervenção didática promova a apreensão das intencionalidades, das intertextualidades, da funcionalidade e do propósito comunicacional dos gêneros discursivos. Pretendemos utilizar ambientes digitais como suporte para a realização das leituras e análises do gênero discursivo anúncio publicitário audiovisual, como também para a disseminação das produções dos alunos.

Para sustentar teoricamente nossa proposta de intervenção, tivemos a necessidade de fundamentar a pesquisa em estudiosos da literatura especializada norteados pelo caráter interativo da língua e pela importância de promover estratégias de leitura que possibilitem o desenvolvimento da habilidade de ler com compreensão.

No capítulo teórico, **COMPETÊNCIA LEITORA: perspectiva interativa da leitura**, situamos as concepções de leitura que foram basilares para o ensino da língua e destacamos a importância de utilizá-la em contextos significativos de aprendizagem, analisando seus usos e funcionalidade nas práticas sociais. Além

disso, ressaltamos a eficácia das estratégias de ensino que privilegiam a interação autor/texto/leitor na construção de sentidos do enunciado e na percepção das linguagens plurais no processamento discursivo. Para tanto, dialogamos com Kleiman (2011), Koch e Elias (2015), Marcuschi (2014), entre outros.

A partir das contribuições de Dionisio (2014), Moran (2015), Rojo (2009), desenvolvemos o capítulo OS GÊNEROS TEXTUAIS: multimodalidade e as leituras possíveis, que traz uma reflexão acerca dos recursos semióticos que constituem o texto multimodal. Neste, defendemos a incorporação de práticas de leituras plurais no cotidiano das aulas de língua portuguesa como oportunidade de promover eventos significativos de leitura que valorizem as relações pessoais estabelecidas socialmente e os usos da língua nas diversas esferas da atividade de comunicação humana.

No terceiro capítulo, ABORDAGENS METODOLÓGICAS: o contexto de nossa realidade, detalhamos as etapas de execução da pesquisa qualitativa de cunho etnográfico. Nele, delimitamos a população da pesquisa, os procedimentos, os métodos e os instrumentos de coleta de dados. Em seguida, apresentamos a proposta de intervenção que é composta por atividades sequenciadas envolvendo leitura, oralidade e escrita. Descrevemos as atividades, detalhando os objetivos e as estratégias de aprendizagem no que concerne à aquisição da habilidade de ler com competência.

A DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO CORPUS é o objeto do quarto capítulo. Nele, dissertamos sobre as experiências vivenciadas durante a execução da sequência de atividades propostas na ação interventiva. Destacamos o desempenho, os argumentos dos alunos, a mudança de estratégia para a adequação com as necessidades de aprendizagem e analisamos os dados obtidos à luz das teorias que fundamentam esta pesquisa.

Por fim, tecemos as considerações finais, nas quais retomamos nossas expectativas iniciais e analisamos os resultados obtidos com a execução da proposta de intervenção, reconhecendo que as estratégias de leitura aplicadas favoreceram o desenvolvimento da habilidade de ler com compreensão.

1 COMPETÊNCIA LEITORA: perspectiva interativa da leitura

Partindo do princípio de que a habilidade de ler com competência é essencial ao cidadão para a participação efetiva na sociedade e para a interação com gêneros discursivos que circulam nas diversas esferas da comunicação humana, contextualizamos as concepções de leituras que fundamentam as práticas docentes. Partimos da reflexão sobre práticas de ensino cuja abordagem de leitura centra-se no uso de textos forjados e encaminhamos para a defesa da concepção de leitura que privilegia a interação com gêneros autênticos, situados e significativos para os aprendizes.

1.1 Concepções de leitura: do assujeitamento ao dialogismo

O desenvolvimento da competência leitora dos alunos é o grande desafio da escola. Ao adquirir a habilidade de ler com compreensão, o educando terá mais facilidade de interagir com a multiplicidade de gêneros que circulam socialmente e de se articular com práticas socialmente relevantes de usos da língua. Ler, nessa perspectiva, exige do aprendente, além da habilidade de decodificar os signos linguísticos, a capacidade de fazer previsões, inferências, de compreender a finalidade discursiva do gênero e de perceber as ideologias intrínsecas na tessitura dos enunciados.

Dessa forma, é decisiva a intervenção do professor de Língua Portuguesa no sentido de promover estratégias de leitura para o desenvolvimento da habilidade de ler com compreensão. A concepção de leitura do educador e os procedimentos didáticos que conduzem sua prática docente são fatores determinantes para a proficiência do aluno nessa competência linguística.

Em âmbito escolar, prevaleceu por muito tempo a ideia de que a aquisição da competência leitora seria adquirida pelo aluno quando este conseguisse decodificar o texto, após um longo processo de aprendizagem das unidades menores – letras, sílabas, palavras, frases. Esse processo, geralmente abstrato, com textos forjados, sem sentidos e descontextualizados, tornava as aulas de língua portuguesa tediosas e desestimulantes, provocando aversão e bloqueio no aluno, que era estimulado a mostrar as habilidades adquiridas através de leituras

orais, procura de palavras soltas em textos, entre outras estratégias que desconsideravam o uso da língua em contextos significativos de aprendizagem.

Tais práticas apoiavam-se em modelos de aprendizagem centrados na decodificação do código linguístico. O professor, baseado no método de aprendizagem pelo qual foi alfabetizado, reproduzia, em sua prática educativa, a concepção de leitura que julgava eficaz para a compreensão da funcionalidade da língua. Dessa forma,

as práticas desmotivadoras, perversas até, pelas consequências nefastas que trazem, provêm, basicamente, de concepções erradas sobre a natureza do texto e da leitura e, portanto, da linguagem. Elas são práticas sustentadas por um entendimento limitado e incoerente do que seja ensinar português, entendimento este tradicionalmente legitimado tanto dentro como fora da escola. (KLEIMAN, 2013, p.16)

Apesar da literatura especializada mostrar, através das pesquisas científicas, que o desenvolvimento da habilidade leitora proficiente se dá numa perspectiva interacionista a partir do diálogo autor/texto/leitor, práticas arcaicas centradas em concepções “limitadas” de leitura não são coisas do passado. Docentes que resistem às teorias emergentes ou que modelam sua prática educativa a partir de suas experiências escolares, descartam a possibilidade de promover momentos de leitura com compreensão, capaz de suscitar nos educandos a motivação para ler com autonomia, fazer inferência e interagir com o autor através do texto.

Para compreendermos as concepções de leitura que norteiam as práticas escolares, é importante reconhecer que a intensificação do número de leitores remonta ao surgimento da imprensa no século XV e se expande gradativamente com o aumento da escolarização de massa no século XVIII, com o advento do processo de industrialização. Nesse contexto, surgem concepções de leitura determinadas pelas relações de poder e pelos interesses histórica e socialmente construídos.

Considerando as diferentes concepções de sujeito/leitor, de língua, de texto/gênero e de sentido, Koch e Elias (2015) apontam para três concepções de linguagem. Na primeira, a linguagem é vista como representação do pensamento. Nessa perspectiva, o autor é o foco e o texto é a exteriorização de seu

pensamento. Não cabe ao sujeito questioná-lo. Este limita-se, apenas, a realizar leituras passivas para captar as representações mentais do autor. Dentro da abordagem positivista, nessa concepção de leitura, o autor espera que suas intenções sejam captadas pelo interlocutor, descartando a possibilidade de interação autor/texto/leitor.

Na concepção de linguagem que tem o texto como unidade basilar, a língua é concebida como estrutura, código e instrumento de comunicação. A leitura configura-se como prática de decodificação da escrita e, ao leitor, cabe, apenas, o conhecimento do código linguístico, uma vez que prevalece, nessa concepção, a ideia de um receptor passivo, segundo Koch e Elias (2015), “assujeitado” pelo sistema.

Em contraponto às concepções citadas anteriormente, a concepção de linguagem na perspectiva interacional e dialógica da língua centraliza o foco na interação autor/leitor/texto. Nessa perspectiva, os sujeitos constituem-se como atores/construtores sociais que dialogicamente se constroem. A leitura é uma atividade que mobiliza os conhecimentos prévios do leitor na busca da construção dos sentidos do texto.

Kleiman (2004), reconhecendo a importância das abordagens linguísticas, a partir da década de 70, aponta as concepções de leitura que foram impulsionadas nesse período. Os estudos da Linguística Aplicada sobre a leitura em língua materna evidenciam duas vertentes: uma abordagem psicossocial centrada no leitor e uma abordagem sócio-histórica voltada para a compreensão da leitura como prática social.

Os estudos linguísticos sustentados nas teorias da Psicolinguística e da Psicologia cognitiva, realizados a partir de meados da década de 70, convergiram, de acordo com Kleiman (2004), para que o leitor se tornasse o elemento central da investigação que almejava compreender os aspectos cognitivos ativados durante o processamento da leitura. Nessa concepção, são consideradas as estratégias de antecipação, seleção e inferência do leitor no momento da leitura, no entanto, o foco da pesquisa se concentra nos processos de compreensão do código linguístico.

Mais tarde, a partir da década de 80, o advento das teorias da Linguística textual ocasionou o surgimento de importantes contribuições para a abordagem

psicossocial da língua. Além da preocupação com o processo cognitivo da leitura, Kleiman (2004) ressalta que a pesquisa passou a ocupar-se, também, em buscar a razão dos aspectos de compreensão ou da incompreensão do leitor diante de textos com maior complexidade de apreensão – principalmente no tocante à estrutura textual, a legibilidade e a intertextualidade.

Ainda, de acordo com a pesquisadora, a ruptura desta corrente epistemológica se dá a partir da década de 90 com o advento dos estudos do letramento. As teorias da linguística textual centradas na abordagem psicossocial perdem espaço para as abordagens sócio-históricas que defendem a leitura como prática social, indissociável das práticas de letramentos vivenciadas em contextos significativos de aprendizagem.

Para Kleiman (2004, p. 14),

a concepção hoje predominante nos estudos de leitura é a de leitura como prática social que, na Linguística Aplicada, é subsidiada teoricamente pelos estudos do letramento. Nessa perspectiva, os usos da leitura estão ligados à situação; são determinados pelas histórias dos participantes, pelas características da instituição em que se encontram, pelo grau de formalidade ou informalidade da situação, pelo objetivo da atividade de leitura, diferindo segundo o grupo social. Tudo isso realça a diferença e a multiplicidade dos discursos que envolvem e constituem os sujeitos e que determinam esses diferentes modos de ler.

A leitura, assim concebida, situa no mesmo nível de relevância os partícipes da atividade comunicativa. O leitor não é o sujeito que detém as habilidades necessárias para a construção dos sentidos do texto. Nem, tampouco, o texto é a unidade básica de significação do processo discursivo da interação humana. Na leitura como prática social são acionados conhecimentos múltiplos, construídos social, histórico e ideologicamente que permitem ao leitor estabelecer uma relação dialógica com o texto.

Ignorando o leque de possibilidades da funcionalidade da linguagem, alguns agentes educacionais se rendem a um modelo educacional no qual a leitura de textos é utilizada, apenas, como pretexto para o desenvolvimento da habilidade de ler e de escrever. Nessa perspectiva, anulam-se as possibilidades de promover a interação com gêneros discursivos por meio de estratégias de

ensino que evidenciem os usos da língua em práticas sociais situadas. A atividade mecânica de repetição e memorização de conteúdos fragmentados não é suficiente para seduzir o aluno para a aprendizagem escolar tendo em vista que, fora da escola, estes mesmos alunos têm acesso às tecnologias móveis que trazem desafios de leitura e de escrita mais atrativos.

Nesses suportes tecnológicos, a linguagem é utilizada para a interação humana nas suas diferentes modalidades. O gênero aparece em formatos mais dinâmicos e visualmente mais sedutores. Nesse contexto, a interação acontece, naturalmente, sem barreiras físicas e espaciais, em situações práticas e socialmente relevantes.

A passividade do aprendiz diante de um gênero discursivo decorre, muitas vezes, da ineficácia de estratégias didáticas que não privilegiam o caráter interativo da língua. Nessa conjuntura, é imprescindível o reconhecimento de que os momentos de leitura em âmbito escolar são indissociáveis dos contextos de atuação dos aprendizes. Dessa forma, apropriar-se dos gêneros situados histórico, cultural e ideologicamente nos contextos reais da convivência dos aprendizes seria a oportunidade de reafirmar o caráter interativo da linguagem e de reconhecimento de seu uso em discursos socialmente relevantes. Nessa perspectiva, Marcuschi (2014, p.173) explica que

o meio em que o ser humano vive e no qual ele se acha imerso é muito maior que seu ambiente físico e seu contorno imediato, já que está envolto também por sua história, sua sociedade e seus discursos. A vivência cultural humana está sempre envolta em linguagem e todos os textos situam-se nessas vivências estabilizadas simbolicamente. Isto é um convite claro para o ensino situado em contextos reais da vida cotidiana.

Imersos numa sociedade grafocêntrica, os alunos precisam de práticas de letramentos situadas que possibilitem a compreensão da subjetividade dos discursos que permeiam as relações sociais. Trata-se, portanto, de atentar para a necessidade de lançar um olhar crítico para os recursos didáticos disponíveis e a partir destes promover a socialização de diferentes gêneros que circulam nos mais variados suportes, compreendendo as ideologias imbricadas nos discursos e propondo a interação com esses textos em práticas leitoras significativas.

1.2 Interação autor/texto/leitor: um diálogo necessário

Para que os alunos compreendam a funcionalidade da língua, defendemos, com Marcuschi (2014), o estudo dos gêneros em práticas discursivas, campo fértil de aprendizagem, sem limites e demarcações, que oportunizam a interação e o protagonismo social. Trata-se de nos apropriarmos do gênero discursivo como elemento articulador que levará os alunos a perceberem o contexto de circulação, os modos de dizer o texto e a intencionalidade do autor no processamento discursivo, para que possam desenvolver a competência leitora, compreendendo os usos da linguagem como mecanismo de interação humana.

A compreensão é fator preponderante para a leitura proficiente. É fato que alguns alunos desenvolvem esta habilidade com mais facilidade que outros. Também é possível que haja entendimentos diferentes do mesmo enunciado, no entanto, o fundamental é que possam entender o aspecto dialógico, os usos e os contextos da linguagem.

Ler com compreensão, observa Marcuschi (2014), não é meramente uma atividade linguística ou cognitiva. É, sobretudo, uma forma de inserção social que exige a habilidade de interagir e de entender o discurso do outro, considerando os contextos de produção, as relações estabelecidas socialmente, os suportes de circulação e os sujeitos partícipes da interação.

Na busca de uma relação dialógica com os gêneros discursivos, nossa concepção de leitura é determinante para o desenvolvimento de estratégias que possibilitem o apoderamento do enunciado como via de compreensão da funcionalidade da língua. Os momentos de leitura em voz alta, leitura compartilhada ou leitura silenciosa são estratégias que, por si só, não possibilitam a interação do leitor com autor através do texto. Entretanto, tais estratégias situadas em contextos reais de aprendizagem e aliadas aos diálogos promovidos a partir da leitura de gêneros autênticos e significativos, constituem-se como espaços interativos de compreensão.

Kleiman (2011) admite o caráter interativo do ato de ler e ressalta que existem dois tipos distintos de interação no campo da leitura. No primeiro, defendido pelos teóricos da psicologia educacional, a interação compreende o processamento cognitivo do leitor utilizado para desvendar o enunciado. O texto

constitui-se como objeto formal sobre o qual o sujeito-leitor ativa seus conhecimentos linguísticos, enciclopédicos, pragmáticos para apreensão da estrutura textual.

Oriundo da pragmática, o segundo conceito de leitura como processo interativo, apontado pela autora, é mais amplo e destaca a relação do leitor com o autor através do enunciado. A busca de sentidos do texto é de responsabilidade mútua, do leitor que busca compreender o discurso sem limitações e do autor que se faz compreender através de seu enunciado.

Há, porém, fatores que podem limitar a compreensão do enunciado e a interação autor/texto/leitor. O desconhecimento do significado das palavras, a dificuldade em compreender o texto como um todo coeso, a leitura decodificada, podem interferir na motivação e no entendimento do enunciado.

Nas nossas mediações pedagógicas, é oportuno privilegiar estratégias de leitura que possibilitem aos aprendizes a apreensão do texto como um todo significativo. Portanto, para desenvolver a competência leitora, os educandos necessitam dominar habilidades básicas de decodificação e reconhecimento de sons, letras e palavras, estrutura sintática e semântica, progressão tópica e temática, reconhecimento de tipologia e de gênero textual, entre outros elementos que favorecem a compreensão leitora e a atribuição de sentidos para o texto.

A leitura fluente também contribui para que o aluno mantenha a interação com o texto e sinta-se confortável durante o ato de ler, tanto silenciosamente quanto em voz alta. Além disso, é necessário que o aprendiz conheça o significado das palavras no texto para que a interação dialógica não seja comprometida pelo desconhecimento de vocábulos temáticos ou de termos determinantes para a compreensão do enunciado. A leitura com fluência, além de favorecer a compreensão e a interação com o gênero discursivo permite que o aprendiz mantenha-se interessado e motivado a realizar novas leituras.

Nossa prática docente nos permite reconhecer a dificuldade em promover estratégias de leitura pautadas em concepções de linguagem que privilegiam o uso da língua em contextos significativos de aprendizagem e que proporcionam a formação de leitores proficientes. No entanto, como autêntico espaço de comunicação (KOCH, 2003), a escola precisa promover estratégias que possibilitem despertar no aluno o prazer de ler além do que está explícito, que o

desafiem a buscar, com autonomia, a interação com gêneros discursivos variados, que reconheça a reconfiguração dos suportes, dos meios e dos formatos pelos quais os gêneros se apresentam. Dessa forma, Zacharias (2016, p.27) afirma que

é preciso, acima de tudo, criar condições para formas de leitura plurais e para concepções de ensino e aprendizagem que considerem o aprendiz como protagonista, a fim de diminuir a distância entre as leituras e as práticas que se desenvolvem fora da escola e aquelas que são privilegiadas por ela.

A falta dessas condições de acesso e de interação com leituras plurais constitui-se como entrave para a formação de sujeitos plenamente leitores. Com a mobilidade e a disseminação de gêneros discursivos, através das tecnologias da informação e da comunicação, ampliou-se o acesso à leitura. No entanto, ainda é crescente o número de alunos que concluem o ensino fundamental sem ter adquirido a habilidade de inferir, de compreender os implícitos do texto, de levantar hipóteses e, principalmente, de estabelecer uma relação dialógica e de sentidos com o gênero discursivo.

Embora nossa pretensão não seja identificar as causas do insucesso dos alunos quanto ao desenvolvimento da habilidade de ler com competência, vale ressaltar que práticas de leitura de textos forjados, sedimentadas em parte de nossas escolas, contribuem para que os educandos não realizem com destreza e segurança a leitura proficiente. Solé (2009) reitera que é necessário estabelecer objetivos que guiem os momentos de leitura, ou seja, deixar claro que sempre lemos em função de um propósito comunicativo. Definir objetivos e finalidades de leitura possibilita a interação do leitor com o texto. Nesse processo, o leitor aciona os conhecimentos linguísticos, sociais e cognitivos, (MARCUSCHI, 2014), para processar as pistas que se encontram na superfície textual e elaborar sentidos para o texto.

Na tentativa de justificar a dificuldade de fazer com que o aluno leia com compreensão, nós culpamos, na maioria das vezes, os métodos aplicados para o desenvolvimento desta habilidade. Porém, mais relevante que o método, a nossa concepção de leitura é determinante para que os objetivos, as estratégias e os meios utilizados na prática educativa provoquem no aluno a motivação para

estabelecer uma relação dialógica com o gênero discursivo. Práticas restritivas de leitura que privilegiam, apenas, os aspectos estruturais do enunciado encapsulam o caráter sociointerativo do gênero.

Nas aulas de língua portuguesa, consideramos salutar o espaço reservado à compreensão estrutural da língua. No entanto, essa abordagem deve estar atrelada ao entendimento de sua dinamicidade e de seu caráter interacional. Conforme Marcuschi (2014, p. 240),

a língua não é sequer uma estrutura; ela é estruturada simultaneamente em vários planos, tais como o fonológico, o sintático, o semântico e o cognitivo, que se organizam no processo de enunciação. A língua é um fenômeno cultural, histórico, social e cognitivo que varia ao longo do tempo e de acordo com os falantes: ela se manifesta no seu funcionamento e é sensível ao contexto.

Ao reconhecer o caráter intencional da língua e a pluralidade de significações que ela produz em contextos situados, nossos objetivos de ensino podem ser definidos numa concepção de leitura que visa suscitar nos alunos a percepção das múltiplas funções sociointerativas da leitura. Para tanto, é preciso enveredar por práticas educativas que possibilitem o estreitamento entre o que defendemos como eixo basilar no trato da leitura e nossa prática docente, entre os discursos que proferimos e as atividades que propomos para a formação de leitores proficientes.

É possível promover estratégias de leitura que possibilitem o desenvolvimento de diferentes habilidades que favorecem a compreensão do código linguístico. É de nossa responsabilidade propor atividades que contemplem os aspectos sociais da língua e estimulem as funções de previsões sobre diferentes enunciados que circulam em esferas discursivas distintas, para que os aprendizes estabeleçam uma relação dialógica entre o que é ensinado na escola e vivenciado fora dela.

Ao fazer e verificar previsões, antes e durante a leitura, o aluno demonstra que possui um vasto conhecimento linguístico que possibilita a interação com o texto, deduzindo os objetivos e as funcionalidades do gênero discursivo, assimilando a intencionalidade do enunciado e permitindo que esse aluno desenvolva a habilidade de ler com precisão, eficácia e criticidade, condições

essenciais para o uso da linguagem em contextos situados e socialmente relevantes.

É extenso o número de estudiosos da língua que concebem a leitura como um processo de interação entre autor e leitor através do texto. Em suas pesquisas, Solé (2009), Marcuschi (2014), Kleiman (2011) convergem para o pensamento de que a habilidade de acionar os conhecimentos prévios é essencial para a interação e a compreensão do gênero discursivo. Quanto mais aguçada a capacidade de inferir informações e a expectativa prévia quanto ao enunciado, maiores serão as chances de compreensão. Nossa responsabilidade consiste em criar mecanismos de aprendizagem que possibilitem ao aluno utilizar os conhecimentos linguísticos, sociais e cognitivos para garantir a compreensão do discurso.

Dessa forma, modelos de abordagem do ensino da língua culturalmente construídos já não são capazes de atender às necessidades de aprendizagem de alunos que se apoderam instantaneamente de gêneros discursivos para envolver-se em práticas de leituras situadas em seu contexto social. Em nossas práticas, a utilização da infinidade de gêneros discursivos deve guiar um processo de aquisição das habilidades de leitura que contempla os usos da língua em suas diferentes modalidades, conforme veremos no capítulo seguinte.

2 OS GÊNEROS TEXTUAIS: multimodalidade e as leituras possíveis

Partindo da premissa de que os usos da linguagem em práticas cotidianas que permeiam as relações humanas se materializam em gêneros discursivos, ressaltamos, neste capítulo, a importância de concebê-los como ferramenta de aprendizagem indissociável das diversas práticas sociais estabelecidas pelo aprendiz em suas atividades cotidianas. Assim, ressaltamos que a variedade de recursos tecnológicos e o uso desses, nas diversas esferas discursivas, contribuem para a propagação de gêneros multimodais que imbricam diferentes linguagens e recursos linguísticos. Nessa perspectiva, apresentamos o gênero multimodal como ferramenta de ensino que oportuniza a interação discursiva e a compreensão dos usos da linguagem em enunciados socialmente relevantes.

2.1 Gêneros textuais: formas relativamente estáveis que legitimam a atividade discursiva

Ao assumirmos a tarefa de formar leitores competentes, temos a responsabilidade de promover estratégias de leitura que proporcionem a interação com a diversidade de enunciados que se apresentam nas diferentes esferas da comunicação humana. Esses enunciados são os gêneros discursivos que imbricam elementos linguísticos de acordo com o propósito comunicativo do texto, com as especificidades da esfera de circulação e o público ao qual se destina.

Marcuschi (2014), contextualizando o crescente interesse nos estudos sobre os gêneros textuais, ressalta que, na tradição ocidental, há pelo menos vinte e cinco séculos, Platão e, posteriormente, Aristóteles utilizavam a noção de gênero vinculado aos textos literários. Com a contemporaneidade, a noção de gênero já não se vincula, apenas, à literatura. Estudiosos de diversas áreas como a sociologia, antropologia, etnografia e linguística consideram relevantes a análise dos gêneros discursivos concebendo-os como parte integrante da estrutura comunicativa social.

Sem pretensões modísticas, o estudo dos gêneros, no campo da Linguística, está em consonância com as pesquisas sociointerativas que consideram a aprendizagem como um processo dinâmico construído através da interação verbal. Como formas estabilizadas historicamente, os gêneros

discursivos têm caráter social e se concretizam nos usos práticos da atividade de comunicação humana (MARCUSCHI, 2014).

Nas interações que estabelecemos nas diferentes esferas, nas quais os discursos se processam, sempre utilizamos a língua. Não é espantoso que haja uma variação nos modos de dizer, considerando que os propósitos comunicativos não são imutáveis. Se considerarmos a complexidade dos discursos, a pluralidade de culturas, as especificidades contextuais onde as interações acontecem, entenderemos que os enunciados não podem ser estanques, são condicionados a cada esfera de utilização da língua.

Bakhtin (1997) assegura que toda esfera da comunicação humana elabora formas relativamente estáveis de enunciados que resultam das práticas sociais de usos da língua em contextos específicos de interação. Esses enunciados são os gêneros do discurso. Para o pensador russo, assim como as esferas de utilização da língua são heterogêneas, são, também, infinitas as variedades dos gêneros discursivos. Estes se apresentam conforme o tema, as situações de comunicação e os partícipes da interação.

Ainda, para o precursor das pesquisas atuais sobre os gêneros,

se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível (BAKHTIN, 1997, p. 302).

Nas nossas interações, utilizamos os gêneros discursivos, internalizados inconscientemente, para estabelecermos a comunicação humana. Esses modelos, construídos socialmente, não são formas fixas, imutáveis. No plano composicional, são relativamente estáveis. No entanto, o formato, o suporte de circulação, o conteúdo temático, o estilo são modelados de acordo com as práticas comunicativas e os sujeitos partícipes dessa interação.

Bazerman (2009) ressalta que os gêneros são formas tipificadas com características sinalizadoras e mutáveis, haja vista que os indivíduos utilizam-se da criatividade para se comunicar e atender as novas necessidades que emergem dos processos sociais. A título de exemplificação, tomemos o anúncio publicitário, gênero discursivo que, geralmente, circula em meios impressos como jornais e

revistas. Com o advento da tecnologia, as peças publicitárias passam a circular em novos formatos e suportes. Atendendo às necessidades de uma sociedade tecnologizada, o gênero se reconfigura adequando-se aos meios interativos de circulação. A imagem, antes estática, apresenta-se em movimento, com som, falas e cores que tornam o enunciado mais atraente e vivo.

Diante do que foi exposto, é importante ressaltar que os gêneros se definem, inicialmente, pelo seu propósito comunicativo e não, apenas, pela sua forma linguística. Para Bakhtin (1997), o querer-dizer do produtor discursivo manifesta-se na escolha do gênero, no entanto, a forma de dizer está condicionada às circunstâncias de produção discursiva, aos partícipes da comunicação e à situação em que o discurso se processa.

Quanto mais dominamos as especificidades do gênero discursivo, mais teremos agilidade para identificar as peculiaridades inerentes a cada enunciado. Ao adquirirmos presteza na leitura e interação com gêneros mais estáveis, como a carta comercial, o ofício circular, e com outros mais livres como a anedota, o *chat*, passamos a incorporá-los nas nossas práticas sociais de comunicação. Além disso, à medida que moldamos nosso discurso às formas dos gêneros, aprendemos a apresentá-lo de acordo com as práticas sociais nas quais estamos imersos. Dessa forma, a maneira de apresentação do gênero está cada vez mais imbricada de uma semiose de modalidades de linguagens que se adequam aos usos que fazemos dos suportes digitais de informação e de comunicação.

2.2 A tessitura dos gêneros multimodais e as práticas de leitura

Práticas situadas de leitura que promovem a interação do leitor com o produtor através do gênero discursivo e que possibilitam a assimilação da intencionalidade do gênero em seu contexto de circulação vão ao encontro do reconhecimento dos múltiplos letramentos que ocorrem na ação educativa, dentro da escola e nos diferentes contextos das relações socialmente estabelecidas.

A forma de abordagem, apresentação, divulgação e acesso aos gêneros discursivos mudou muito nos últimos anos. São mudanças que possibilitaram a ampliação das oportunidades de interagir com diferentes leituras. A circulação de informações diminuiu as distâncias temporais e espaciais por meio das mídias digitais e analógicas que processam, atualizam e disseminam, instantaneamente,

a cultura do escrito, através das diferentes modalidades de linguagem e da diversidade de gêneros discursivos.

Nesse contexto, o texto impresso também sofre o impacto da vertiginosa intensificação das leituras midiáticas. Livros, jornais e revistas passam a utilizar outros meios semióticos no processamento discursivo e a circular em suportes interativos para que a cultura do digital não encapsule a circulação desses gêneros. Como agência de letramento, é função da escola promover a interação dos alunos com esses enunciados, oportunizando o contato com textos socialmente relevantes e contribuindo para a inserção dos aprendizes em práticas sociais de letramentos.

Reconhecendo a importância do contato dos alunos com discursos situados, problematizando-os e construindo seus significados para atuar na vida social, Rojo (2009) ressalta que a escola se utiliza da leitura e da escrita para possibilitar a participação dos alunos nas diversas práticas de letramento socialmente construídas. Essas práticas permeiam as ações humanas e adquirem significados a partir dos usos da linguagem em contextos significativos e nas diferentes esferas da comunicação discursiva. A escola, de acordo com a autora, na abordagem dos aspectos linguísticos, deve atingir, com ética e criticidade, metas relevantes para a ampliação e a democratização das práticas e eventos de letramento.

A primeira meta consiste em reconhecer os multiletramentos, estabelecendo uma relação dialógica com os letramentos locais para que os agentes culturais sejam valorizados, uniformizando a importância de cada um deles para a construção do conhecimento universal e institucional. Com esse reconhecimento, é possível promover práticas de letramentos plurais, respeitando valores da cultura local e admitindo a importância dos agentes de letramento em práticas sociais de usos da linguagem em gêneros multiculturais e multimodais (ROJO, 2009).

A autora destaca que outra meta da escola deve ser a leitura e a interação com gêneros multissemióticos. Esta meta constitui-se de aspecto relevante para a compreensão dos usos da linguagem no processamento discursivo. Precisamos tornar mais ampla a noção de letramento que não se restringe ao uso da escrita. Outras semioses como música, movimento e imagem se fundem com o texto

escrito, em suportes diversos, para tornar o ato de ler mais atraente, e reconfigura o letramento tradicional que, atualmente, se revela insuficiente para atender as necessidades de imersão dos aprendizes em práticas sociais de leitura tão necessárias no contexto da sociedade contemporânea.

A última meta, apontada por Rojo (2009), trata dos letramentos críticos e protagonistas. A pesquisadora ressalta a importância das práticas de leitura que possibilitem a compreensão do propósito comunicativo e do estilo do autor, o suporte de circulação, a funcionalidade no contexto em que está inserido para possibilitar a problematização de discursos excludentes e hegemônicos.

Podemos dizer que o desenvolvimento das competências básicas da leitura de gêneros discursivos multimodais exige, da nossa prática, a proposição de estratégias eficientes de análise dos recursos linguísticos na tessitura dos enunciados e a viabilização de acesso e de interação com os meios midiáticos. Nesse contexto, são construídos momentos de leitura proficiente que possibilitam aos aprendizes um olhar mais crítico sobre os problemas sociais e do uso da língua com autonomia e racionalidade, respeitando as diferenças e fazendo escolhas éticas e democráticas.

Dessa forma, o trato com os usos da linguagem, nas aulas de língua portuguesa, deve contemplar

os letramentos multissemióticos, ou seja, a leitura e produção de textos em diversas linguagens e semioses (verbal oral e escrita, musical, imagética [imagens estáticas e em movimento, nas fotos, no cinema, nos vídeos, na TV], corporal e do movimento [nas danças, performances, esportes, atividades de condicionamento físico], matemática, digital etc.), já que essas múltiplas linguagens e as capacidades de leitura e produção por elas exigidas são constitutivas dos textos contemporâneos. (ROJO, 2009, p.119).

Promover a leitura e a interação com gêneros multimodais, nessa perspectiva, significa contemplar enunciados que circulam nas diversas mídias, inclusive aqueles gêneros que perderam espaço para os digitais. É fato que o impresso já não se constitui como a principal fonte de informação e de comunicação e nem os gêneros que circulam nas mídias analógicas têm atraído novos leitores. O rádio, a revista e o jornal impressos, perderam espaços para suportes interativos de difusão e propagação de informações, como os

computadores, *smartphones*, TVs interativas, entre outros. No entanto, é oportuno abordar, na nossa prática docente, gêneros discursivos que circulem em diferentes mídias para oportunizar aos alunos o contato com as múltiplas possibilidades de usos da linguagem.

Fora da escola, a facilidade de acesso aos meios digitais e a maneira pela qual as informações são apresentadas, contribui para a constituição de uma sociedade multimodal cada vez mais integrada com os usos da linguagem em contextos de interação. Lemos e interagimos com os mais variados textos que se apresentam através de uma semiose de recursos que tornam o sistema linguístico um mero coadjuvante na composição do gênero discursivo.

Nossas ações cotidianas são mediadas por recursos tecnológicos que agilizam as nossas práticas sociais. Passamos de aprendizes a usuários de mídias que promovem a interação com gêneros discursivos emergentes e necessários à participação efetiva numa sociedade grafocêntrica e global.

Apesar de, em sua maioria, serem nativos digitais, nossos alunos precisam (re)conhecer, na escola, a importância e a funcionalidade desses gêneros, para que os conhecimentos linguísticos, sociais e cognitivos lhes possibilitem a relação entre o que é vivenciado na escola e o que é materializado fora dela.

A multimodalidade de gêneros contemporâneos se concretiza em estruturas linguísticas e semióticas que se fundem na construção de sentidos. Diante desses gêneros multifacetados, nossos conceitos de leitura precisam ser reelaborados tendo em vista que, na contemporaneidade, ler com competência é muito mais que decodificar as representações verbais de um enunciado. Nesse contexto,

o professor que não reconhece as novas mídias como fato consolidado em nossa sociedade, que não concebe o dinamismo das linguagens, também parece ignorar a língua como um fenômeno heterogêneo, social, histórico. Consequentemente, tende a ter mais dificuldade para lidar com a diversidade de gêneros textuais, seus suportes, suas linguagens em sala de aula. (DIONISIO, 2014, p.71)

As formas de interação que permeiam as relações pessoais guiadas pelas tecnologias digitais se apresentam cada vez mais atrativas, dinâmicas e interativas. A leitura não é mais um ato singular pelo qual o aluno procura

decodificar o sistema linguístico. Ler é interagir com diversas vozes, imagens, movimentos e sons que se fundem em um único gênero discursivo. Rojo (2012) considera que este deve ser o cenário de nossas escolas no trato da aprendizagem dos conhecimentos linguísticos: ler e produzir textos multimodais inseridos em práticas sociais de letramentos.

No que se refere às práticas de leitura de textos com linguagens híbridas, no contexto escolar, é oportuno salientar que, nem sempre, os recursos verbais serão a espinha dorsal do gênero discursivo. Como mediadores da aprendizagem, não podemos encapsular o caráter semiótico do texto multimodal. A combinação de recursos linguísticos com elementos sonoros e visuais utilizados na tessitura textual funde-se, intencionalmente, com uma finalidade discursiva, o produtor discursivo utiliza-se de diferentes linguagens na busca de despertar no leitor a motivação para interagir com o enunciado.

Nossos aprendizes precisam entender que os elementos verbais e visuais utilizados no processamento discursivo não podem ser analisados isoladamente, eles compõem um todo coeso que dá significação ao enunciado. Devemos, portanto, propor estratégias de ensino que valorizem não apenas a forma, mas, principalmente, os sentidos do gênero, os suportes de circulação e sua funcionalidade prática no contexto em que se insere.

Na busca de estimular os alunos à leitura, com competência, de textos plurais, o trato com o gênero multimodal nas aulas de língua portuguesa visa, não apenas, a interação dos aprendizes com enunciados que apresentam linguagens híbridas, mas, principalmente, a percepção dos usos que se faz dos gêneros nas práticas sociais da interação humana, conforme veremos no tópico seguinte.

2.3 Gêneros multimodais: convergência e integração de mídias no desenvolvimento da competência leitora

Se por um lado, reconhecemos que o texto multimodal precisa ser inserido no contexto escolar para oportunizar aos nossos aprendizes o desenvolvimento da habilidade de ler com competência, por outro lado, surgem algumas inquietações pertinentes: reconhecendo o crescente número de pessoas que interagem com os gêneros multimodais, por que a escola continua registrando números exacerbados de alunos que terminam o ensino fundamental sem ter

adquirido as habilidades necessárias para ler com competência? Será que o aluno consegue ler com compreensão os gêneros discursivos com os quais interage?

Diante dos desafios que enfrentamos cotidianamente no ensino da leitura, atribuímos o fracasso, que também é nosso, ao método que utilizamos para abordar os usos da linguagem, às estratégias que, na prática, não atingem os objetivos previamente estabelecidos. Enfim, reconhecemos que, no cotidiano de nossa prática docente, tornamos homogêneo um processo que envolve pessoas com habilidades e necessidades de aprendizagens distintas. A questão não é o método como o gênero multimodal é abordado no ambiente escolar. Como lembra Dionisio (2013), o nosso papel consiste em ter consciência das leituras que os alunos já conseguem realizar com autonomia e propor novos desafios para que os aprendizes desenvolvam a competência discursiva por meio dos recursos multimodais. Mais que organizadores de conteúdos, somos mediadores de um processo de formação linguística que situa o ato de ler como um processo social que permeia as relações humanas numa sociedade semiotizada.

Considerando a dinâmica do processamento cognitivo da leitura de gêneros multimodais, Dionisio (2013) assegura que, nesse processo, a construção da informação ocorre de maneira mais eficaz, haja vista que são ativados os duplos canais de processamento, das representações verbais e visuais – o visual-pictorial e o verbal-auditivo. Portanto, as estratégias de leitura do gênero multimodal devem ser determinadas pelo professor, mas é de responsabilidade do aprendiz a construção de sentidos do enunciado, perceber como os recursos semióticos se fundem na tessitura do gênero e compreender a utilização da semiose de recursos linguísticos em formatos distintos, que se adequam ao gênero e ao contexto de circulação do enunciado.

O repertório linguístico e os usos que faz da linguagem em contextos significativos da comunicação humana, permitem ao sujeito a adequação da linguagem ao gênero. As escolhas dos recursos verbais, sonoros, visuais, entre outros, para a produção dos enunciados não são aleatórias, decorrem das distintas práticas linguísticas e das condições nas quais o discurso é realizado. Portanto, os gêneros constituem-se de ferramenta indispensável na abordagem dos usos da língua e na percepção dos enunciados como unidade de sentido

resultante das atividades discursivas que estabelecemos socialmente. Nas palavras de Koch e Elias (2015, p. 62),

as diversas práticas de linguagem podem ser relacionadas, no ensino, por meio dos gêneros – vistos como formas relativamente estáveis tomadas pelos enunciados em situações habituais, entidades culturais intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais das práticas de linguagem. Os gêneros ligados a cada uma dessas práticas são um termo de referência intermediário para a aprendizagem, uma “megaferramenta” que fornece um suporte para a atividade nas situações de comunicação e constitui uma referência para os aprendizes.

Nos suportes digitais, essas ferramentas apresentam, além da linguagem verbal, sons, movimentos, cores e imagens que despertam, no leitor, a motivação para imergir nesses ambientes e aperfeiçoar as práticas de leitura. Os meios digitais são, sem dúvida, ambientes propícios para que possamos compreender que construímos nossa história de sujeitos letrados com a imersão no universo em que o sistema linguístico é apenas um dos recursos de constituição dos textos que materializam nossas ações sociais (DIONISIO, 2013).

Como eixo norteador dos usos da língua em contextos significativos de aprendizagem, os gêneros discursivos circulam em diferentes esferas da atividade humana e materializam-se em enunciados que circulam em diferentes suportes. Os gêneros digitais têm favorecido o desenvolvimento da habilidade de compreensão da funcionalidade da língua. São essencialmente desafiadores, pois apresentam uma semiose de recursos que provocam os sentidos do leitor na busca de perceber os subentendidos, as inferências, as estratégias e as intenções do autor na construção do discurso.

A prática educativa que contempla a abordagem de gêneros que circulam em suportes digitais proporciona, aos alunos, o reconhecimento e a valorização do universo multimodal e, como afirma Zacharias (2016), reconfigura as estratégias de ensino restritas à cultura do impresso. É importante ressaltar que não privilegiamos o potencial dos gêneros digitais em detrimento dos impressos. Defendemos as diferentes formas e possibilidades de interação com a escrita e a inserção dos alunos em diferentes práticas de letramentos.

Ensinar com as novas mídias será uma revolução se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais da educação escolar, que mantém distantes professores e alunos. Caso contrário, só conseguiremos dar-lhe um verniz de modernidade, sem mexer no essencial. A internet e as tecnologias digitais móveis trazem desafios fascinantes, ampliando as possibilidades e os problemas, num mundo cada vez mais complexo e interconectado, que sinaliza mudanças muito profundas na forma de ensinar e de aprender, formal e informalmente, ao longo de uma vida cada vez mais longa. (MORAN, 2015, p. 71)

A escola pode e deve situar o aluno como cidadão de seu tempo. Precisamos despertar neles o interesse de ingressar e permanecer na escola, precisamos democratizar o acesso e a interação com a leitura. Precisamos mediar o processo de aprendizagem, possibilitando o protagonismo do aluno de forma que ele seja capaz de buscar informações, interagir com os gêneros, produzir saberes que possibilitem a atuação social através do uso da língua em suas infinitas possibilidades de inserção do sujeito em práticas de letramento.

Tais habilidades de leitura podem ser desenvolvidas a partir de práticas interativas de socialização e apreciação de gêneros multimodais diversos. O trato desses enunciados, no contexto escolar, possibilita a percepção da heterogeneidade de modalidades linguísticas utilizadas no processamento discursivo para a estruturação de um todo significativo. Destacamos, assim, os anúncios publicitários como gênero multimodal cuja tessitura abarca um mosaico de semioses capaz de atrair o leitor pela carga persuasiva sutilmente camuflada em discursos criativos e sedutores, conforme será detalhado a seguir.

2.4 O anúncio publicitário: um gênero multimodal imbricado de sentidos e intencionalidade

Toda atividade de interação humana envolve linguagem, seja oral ou escrita, que se materializa em enunciados significativos, cuja funcionalidade se concretiza a partir de seus usos em contextos situados. O mosaico semiótico das linguagens utilizado no processamento discursivo do gênero multimodal é carregado de sentidos e intencionalidades que atraem o leitor, inicialmente, pela forma de apresentação: são cores, movimentos, palavras que se enquadram perfeitamente num todo coeso e convidativo para ser apreciado e compreendido. Com funções distintas e circulando em diferentes suportes, cada gênero

discursivo possui um propósito comunicativo que possibilita a percepção do caráter social e dialógico da linguagem.

Independente da forma de apresentação e dos suportes de circulação, estamos em constante interação com os gêneros discursivos, dada a sua relevância e uso nas práticas de letramentos das quais participamos nas relações que estabelecemos socialmente.

No entanto, é válido salientar que a revolução tecnológica do século XX trouxe, além do aceleração dos bens de consumo, novas ferramentas e estratégias de interação. Com a disseminação das tecnologias da informação e da comunicação surgem novos gêneros discursivos que passam a circular em diferentes suportes com recursos semióticos que promovem a interação discursiva e o envolvimento do enunciatário em práticas sociais significativas.

Nesse contexto de redimensionamento de suportes de circulação e de imbricamentos de recursos semióticos na tessitura dos enunciados, o gênero publicitário reconfigurou-se, adquiriu mobilidade através dos suportes virtuais, assumiu formas e estilos cada vez mais permeados de sentidos sem perder seu propósito comunicativo. A relação entre o escrito, o oral e o visual (MAGALHÃES, 2005) configurou o caráter híbrido do gênero e, como assegura Harvey (2000), essa multiplicidade de modalidades linguísticas é uma poderosa estratégia característica do discurso pós-moderno.

É oportuno frisar que, embora os termos publicidade e propaganda sejam vistos como sinônimos, são conceitos distintos que têm em comum o propósito comunicativo, ambos os gêneros visam a persuasão do leitor e aceitabilidade do que está sendo propagado. Silva (2000) diferencia os termos afirmando que propaganda é a divulgação de ideias baseadas em fatos, reais ou fictícios, com o objetivo de influenciar o público à aceitação de um conceito, de um pensamento.

A publicidade está ligada à divulgação de produtos, bens e serviços com finalidade comercial. Esta, como arte de despertar no outro o desejo de compra, utiliza-se das construções linguísticas para a comunicação persuasiva, sendo, nesse contexto, dispensável a interferência do vendedor do produto ou serviço. Neste estudo, os termos propaganda e publicidade serão utilizados como sinônimos, considerando que o foco da pesquisa não está centrado nessa distinção.

No cenário atual, os meios midiáticos têm expandido os espaços de divulgação dos gêneros publicitários. Estes, símbolos do capitalismo, trazem arraigados em sua essência, o discurso ideológico da sociedade dominante que busca a sedução da massa, através da manipulação discursiva provocada pelos recursos linguísticos utilizados na composição do gênero. São enunciados cuja intencionalidade se reflete na forma de apresentação e na sutileza do verbal e do imagético que compõe o texto.

Nesta perspectiva, Key (1996) afirma que o objetivo do texto publicitário é atrair os consumidores por meio de doutrinação, do controle cultural e das construções ideológicas e da percepção que são produtos de um condicionamento sócio-político-econômico. Dessa forma, a competência leitora é determinante para o desvelamento, por parte do leitor, do discurso manipulativo presente nos anúncios publicitários. Quanto mais aguçada a habilidade de ler com compreensão, maior será a chance de perceber as estratégias de persuasão e a intencionalidade do produtor no processamento discursivo.

Os meios linguísticos utilizados na produção do gênero buscam despertar a atenção do destinatário para a aceitação do que está sendo divulgado. Nesse processo, a criatividade do propagandista ou do publicitário é fator determinante para que desperte a atenção e convencimento do leitor. Daí a necessidade da multimodalidade, a capacidade de criatividade e de inovação do enunciador é essencial para que a semiose de recursos utilizados na estruturação do gênero atinja satisfatoriamente o público-alvo.

Na busca incessante de conquistar esse público que está imerso em uma sociedade de estímulos, a propaganda atrai os leitores pela criatividade na fusão de linguagens. Sons, movimentos, cores, imagens formam um mosaico semiótico que, aliado às construções linguísticas, busca a persuasão do leitor e a aceitabilidade do que está sendo divulgado. No anúncio publicitário, a criatividade na tessitura do gênero multimodal é determinante para que a carga persuasiva não seja identificada, pelo leitor, na superfície textual. Nesse aspecto, a linguagem propagandística se destaca

pela criatividade, pela busca de recursos expressivos que chamem a atenção do leitor, que o faça parar e ler ou escutar a mensagem que lhe é dirigida, nem que para isso se infrinjam as

normas da linguagem padrão ou se passe por cima das convenções da gramática normativa tradicional e, em certo sentido da competência linguística abstrata geralmente aceita. (SANDMANN, 2010, p.12)

Em contraponto aos gêneros jornalísticos que retratam as venturas e os percalços da vida em sociedade, o texto publicitário traz, essencialmente, a ideia de um mundo ideal, perfeito, prazeroso. Os elementos linguísticos que compõem o gênero possibilitam a convicção de que os produtos ou serviços divulgados são necessários ao bem-estar, e o interlocutário é impulsionado a adquiri-los para satisfazer um desejo imaginário pessoal que, paulatinamente, é despertado pelo discurso persuasivo do universo midiático.

Desta forma, como assegura Key (1996, p.108), “as pessoas mais vulneráveis à doutrinação são as que vivem em sociedades tecnológicas manipuladas pela mídia.” Nessa perspectiva, colocamos a instituição escolar como agência de letramento (KLEIMAN, 2014) responsável pela promoção de estratégias de leitura que possibilitem a compreensão discursiva dos gêneros que circulam socialmente. Assim, os aprendizes desenvolveriam a habilidade de reconhecer os implícitos em gêneros aparentemente sutis e inocentes.

A palavra é carregada de significados e subjetividade, portanto, como assegura Bakhtin (2009) ela não é neutra. Os gêneros multimodais, especialmente os anúncios publicitários, constituem-se de vozes plurais que formam um todo objetivo, carregado de significação e intencionalidade. Quem fala tem o propósito de que seu discurso tenha aceitabilidade. Assim, subsídios de persuasão são utilizados na tessitura desses enunciados para que se obtenha a interação entre a intencionalidade do produtor e a aceitabilidade do leitor através do enunciado.

A persuasão é o ponto de partida para o processamento discursivo do anúncio publicitário. Os recursos semióticos que compõem este gênero multimodal convergem para a aceitabilidade discursiva. De acordo com Citelli (2002, p. 06), “é possível afirmar que o elemento persuasivo está colado ao discurso como a pele ao corpo”. Assim, tão importante quanto a produção de sentidos do enunciado, são os elementos linguísticos utilizados na composição do gênero para a aceitabilidade do discurso.

É de suma importância que nossas aulas de língua portuguesa permitam aos aprendizes a oportunidade de compreender a leitura como um objeto de conhecimento (SOLE, 2009), que promova a reflexão sobre a funcionalidade do discurso e a avaliação da consistência argumentativa do discurso que, no anúncio publicitário é, geralmente, manipulativo e persuasivo.

Na publicidade, os elementos multimodais que compõe o gênero, camuflam a força do elemento persuasivo que se constitui de importante recurso do gênero para a compreensão de seu propósito comunicativo. As diferentes modalidades linguísticas que compõem o anúncio publicitário fazem com que o discurso flua de forma direcionada. Segundo Ribeiro (2002), para que isto aconteça, o vocabulário é selecionado, na elaboração do texto, conforme tipos específicos de receptores, e a mensagem leva os leitores a compreender que o que está sendo anunciado é capaz de suprir suas necessidades.

O gênero anúncio publicitário é, indubitavelmente, um campo fértil para a análise dos discursos ideológicos da classe dominante. É um espaço privilegiado, no qual o produtor deixa fluir a sua capacidade de produção para persuadir e seduzir o leitor, consumidor, usuário, o expectador, enfim, aquele que é tomado pela linguagem subjetiva e ideológica do discurso publicitário. Nossa responsabilidade, como agentes de letramentos, consiste em possibilitar ao aluno a interação com as múltiplas possibilidades de dizer, de se fazer entender, de estabelecer uma relação dialógica com o outro, sem, necessariamente, a presença física do interlocutor.

Em âmbito escolar, possibilitar a interação com os anúncios publicitários multimodais é condição determinante para que o aprendiz faça leituras plurais e utilize os conhecimentos, adquiridos a partir da competência leitora desses enunciados, para produzir novos textos, usando com segurança os recursos linguísticos e as estratégias persuasivas necessárias à aceitabilidade do gênero em seu contexto de circulação. O “jogo” com os elementos linguísticos é um recurso essencial para a produção do gênero que precisa convencer determinado público, inserido em determinado contexto. Para Carvalho (1998, p.58), entre os gêneros midiáticos,

destaca-se a publicidade como aquela que ajuda a imobilizar os códigos sociais e contribui para instalar indivíduos em seu exato lugar, dando contudo a impressão de dirigir-se a uma sociedade sem classes. Controle social de tipo novo, é a publicidade a arte de persuadir e incitar sobretudo pela linguagem. O discurso publicitário é o grande aliado desse instrumento da sociedade de consumo, e, por meio de seu estudo, podemos descobrir os caminhos de ação da língua na sociedade.

Numa análise superficial do discurso acima citado, poderíamos afirmar que a autora adota uma posição radical no tocante à intencionalidade do discurso do gênero publicitário. Assim, compreendemos que, através de um olhar mais crítico sobre as estratégias e recursos linguísticos imbricados na tessitura da propaganda, podemos perceber todo o poder de sedução e controle social imbuídos em sua essência.

É nossa responsabilidade possibilitar a análise dos gêneros multimodais em âmbito escolar. Acreditamos que seja um trabalho produtivo, tendo em vista que a maioria de nossos aprendizes já realizou, ao menos, uma leitura superficial desses gêneros nas relações que estabelecem socialmente, seja em redes sociais, em sites interativos, em intervalos de programas de TV. Enfim, eles estão por toda parte, e acreditamos que reconhecer a funcionalidade e a intencionalidade desses enunciados constitui-se de ferramenta essencial para a realização de leituras plurais, emancipatórias e significativas. Nesse sentido, propomos o desenvolvimento de uma sequência de atividades com o gênero publicitário com vistas a desenvolver a habilidade de ler com competência, conforme detalhamos no capítulo seguinte.

3 ABORDAGENS METODOLÓGICAS: o contexto de nossa realidade

Ler é uma prática social que se materializa nas ferramentas discursivas que utilizamos cotidianamente. Essa habilidade se desenvolve a partir da percepção de que os gêneros discursivos são formas relativamente estáveis (BAKHTIN, 1997) que emanam das práticas dialógicas da comunicação humana. Na escola, a natureza do enunciado não deve ser ignorada, a interação com a diversidade de gêneros discursivos leva os alunos a perceberem que a língua se instala nas nossas ações cotidianas através dos enunciados que utilizamos para interagir com os nossos pares.

3.1 Natureza da pesquisa

De acordo com os objetivos previamente definidos, afirmamos que esta pesquisa etnográfica de cunho qualitativo busca o desenvolvimento de uma proposta de intervenção pautada na interação da turma com gêneros publicitários audiovisuais, como possibilidade de perceber a função da leitura em contextos sociais de aprendizagem. Tal necessidade partiu da observação de que os alunos, diante da interação com gêneros discursivos, demonstravam dificuldades em fazer inferências, perceber os implícitos no texto e ativar os conhecimentos linguísticos, sociais e cognitivos na construção dos sentidos dos gêneros discursivos.

Como professor-pesquisador e imerso no contexto em que o estudo se desenvolve, esta pesquisa se constrói com base no interpretativismo. Bortoni-Ricardo (2008), assegura que a pesquisa qualitativa com base no interpretativismo garante a compreensão do professor-pesquisador tendo em vista o seu envolvimento social com o seu objeto de estudo.

O fato de estarmos inseridos no campo de estudo permite a tomada de decisões claras na definição dos objetivos de pesquisa e na coleta dos dados que direcionam a ação interventiva. Possibilita, também, a observação dos fenômenos pertinentes de investigação e os dados que deverão ser coletados e convertidos em fontes documentais que tornarão visíveis os entraves que dificultam a aprendizagem de determinado conhecimento, nesse caso, a

averiguação dos elementos que dificultam o desenvolvimento da habilidade de ler com compreensão.

3.2 Campo da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida numa turma do 7º ano do ensino fundamental com vinte e quatro alunos de uma Escola Municipal de Duas Estradas – PB. Vale ressaltar que a faixa etária dos participantes é entre 11 e 12 anos e, praticamente todos, são novatos na série, com exceção de dois alunos que apresentam histórico de reprovação escolar. A referida escola atende cerca de 200 alunos devidamente matriculados na 2ª fase do ensino fundamental. Oferta o turno integral através de programas do Governo Federal para uma parcela de alunos que necessitam de reforço escolar, tendo em vista que a estrutura da escola não comporta o atendimento integral para todo o alunado e os recursos financeiros destinados à instituição escolar são insuficientes para reforma e manutenção deste serviço.

O resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB da escola, observado nos últimos anos, registra um avanço instável se compararmos o primeiro resultado (2.6) observado em 2005 com o atual, 3.5. No entanto, este indicador não atende a meta estabelecida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, cuja projeção atual é de 3.7. Um dos fatores determinantes para o baixo desempenho do IDEB, além do baixo rendimento na proficiência da Prova Brasil, é o fato de que a escola registra índice elevado de alunos repetentes e evadidos.

Quanto ao contexto social no qual os alunos que participam da pesquisa estão inseridos, afirmamos que estes são oriundos de família de baixa renda que vivem na área urbana. É oportuno ressaltar que os pais e responsáveis por esses aprendizes são escolarizados e se mostram interessados em acompanhar o processo educativo destes aprendizes participando, ativamente, de reuniões, dos Conselhos da Escola e colaborando com sugestões para o bom funcionamento da Unidade de ensino.

São incluídos nesta pesquisa os vinte e quatro alunos regularmente matriculados na turma do 7º ano, do período matutino da Escola Municipal de

Duas Estradas-PB que abrange a segunda fase do ensino fundamental. É cabível destacar que cerca de 95% deste universo cursaram a primeira fase do ensino fundamental em escola particular. A condição de participação nesta ação interventiva é a matrícula e a frequência regular na série/ano em curso.

3.3 Coleta e análise dos dados

Os dados qualitativos da ação interventiva foram coletados através de um diário de pesquisa no qual constam registros detalhados dos eventos, dos diálogos, enfim, dos detalhes que nos permitiram desenvolver uma análise interpretativa sobre a ação do objeto estudado. Além disso, as anotações foram retomadas, sempre que houve necessidade, para que fossem revistas as informações registradas durante a intervenção, tendo em vista que, paralelamente, foi feita uma revisão de literatura para que os dados fossem corroborados com as teorias da literatura especializada.

Após a coleta dos dados, fizemos a análise, a interpretação e a teorização destes. Nesta etapa, a apreciação dos dados possibilitou a constatação de que os mesmos refletiam o objetivo pretendido. Ademais, as informações foram descritas e analisadas à luz das teorias dos estudiosos que fundamentam esta pesquisa.

Este estudo está respaldado nos aspectos éticos da Resolução 196/96 CNS/MS, principalmente no tocante ao respeito à dignidade, à autonomia e integridade dos participantes. É válido ressaltar que o Projeto de Pesquisa desta ação interventiva passou pela análise do Comitê de Ética em Pesquisa da UEPB, Processo nº: 66609017.9.0000.5187 sendo aprovado sem ressalvas pela conformidade com a legislação específica vigente. Além disso, consideramos que o resultado deste trabalho científico terá relevância social por seu caráter sócio-humanitário, tendo em vista os benefícios educacionais que pretendemos alcançar.

Os dados qualitativos da pesquisa etnográfica foram coletados durante a aplicação da sequência de atividades com estratégias de leitura e análise de anúncios publicitários audiovisuais veiculados em meios digitais considerando a

participação dos alunos nas atividades individuais e coletivas aplicadas em sala de aula e em suportes virtuais interativos.

Ao concluirmos as etapas desta pesquisa científica, esperamos que os alunos sejam capazes de envolver-se, com autonomia, em práticas sociais de leitura utilizando a linguagem como ferramenta de diálogo e interação. Nessa perspectiva, as atividades desenvolvidas com o gênero publicitário audiovisual são essenciais para que o aluno compreenda a leitura como um processo interativo, apreenda os implícitos no texto, utilizando-se de estratégias diversas de leitura para que possa fazer inferências e avaliar criticamente os discursos ideológicos e os usos da linguagem no processamento discursivo do enunciado.

A compreensão dos recursos linguísticos utilizados para a produção dos gêneros discursivos é essencial para que o aluno desenvolva o senso crítico e perceba a intencionalidade discursiva. Dessa forma, além do reconhecimento e do uso dos gêneros em contextos significativos de aprendizagem, esperamos que os alunos desenvolvam a habilidade de compreender implícitos, isto é, despertar para o “não dito”, para o que está subtendido nas entrelinhas do gênero.

3.4 Proposta de intervenção

O comprometimento da escola com a inserção dos alunos em práticas sociais de leitura demanda estratégias e ações previamente planejadas. Estas devem refletir uma concepção de linguagem que privilegie a interação do aluno com os diversos gêneros discursivos que circulam nas mais variadas esferas da sociedade. Promover a interação com esses gêneros significa oferecer a oportunidade de percepção dos usos da linguagem com finalidades específicas de comunicação, apreender o discurso ideológico implícito na semiose de elementos verbais, visuais e sonoros que compõe o texto multimodal e a funcionalidade destes nos enunciados que permeiam as relações estabelecidas socialmente.

Na busca de desenvolver a competência leitora dos alunos, levando-os a acionar os conhecimentos prévios, fazer inferências e estabelecer, com autonomia, uma interação autor/texto/leitor, propomos esta ação interventiva com atividades sequenciadas, planejadas a partir da constatação da necessidade de motivá-los a ler além do que está escrito, perceber os discursos implícitos em

gêneros “ingênuos” que estão imbricados de ideologias dominantes que visam a assujeitar o leitor com uma linguagem sutil e sedutora.

Nessa perspectiva, organizamos um conjunto de atividades sequenciadas envolvendo leitura, oralidade e escrita em torno do gênero multimodal, anúncio publicitário, com o objetivo de levar o aluno a conhecer e utilizar o gênero em situações de comunicação. Nossa intenção é que esse trabalho possa oportunizar aos aprendizes a leitura com compreensão e o acesso a novas práticas de percepção dos usos da linguagem. Assim, pretendemos, contextualizar a ação interventiva, propor a produção de um anúncio publicitário audiovisual, desenvolver oficinas com estratégias de leitura, análise discursiva e produção que possibilitem o desenvolvimento da habilidade de ler com competência textos multimodais.

1º momento – O contexto da proposta de ação interventiva

Objetivo: Socializar os objetivos da intervenção e mostrar a importância de desenvolver a competência leitora para compreender e produzir diferentes gêneros discursivos.

Para contextualizarmos a nossa ação interventiva, mostramos detalhadamente a atividade de usos da linguagem em texto multimodal. Exibimos o objetivo da intervenção e a problemática que motivou a elaboração de uma sequência de atividades com foco no gênero anúncio publicitário. Inicialmente, estabelecemos um diálogo com a turma buscando abstrair o conceito de leitura dos participantes.

A partir das questões debatidas, exibimos um anúncio publicitário audiovisual, em *datashow*, e tecemos considerações acerca de questões que são pertinentes para o desenvolvimento da proposta de intervenção:

- 1 – A apresentação de forma clara e objetiva do gênero discursivo: suas características e função;
- 2 – A proposta de produção de um anúncio publicitário multimodal destinado aos alunos da escola;
- 3 – A clareza no tocante às especificidades do anúncio publicitário, esclarecendo que se trata de um gênero que é composto por diversos elementos semióticos;
- 4 – Os meios de produção do audiovisual;

5 – A divisão da turma em grupos que discutirão as estratégias de leitura para o desenvolvimento da atividade proposta;

6 – A definição do conteúdo que será abordado no gênero, considerando o público-alvo previamente definido. Assim, é oportuno levar sugestões de temas, como biblioteca escolar, projetos escolares, entre outros, e ouvir as propostas e argumentos da turma.

É importante destacar a relevância de estratégias de ensino que envolvem leitura, oralidade e escrita para o desenvolvimento da habilidade de ler com compreensão. Assim, planejamos a etapa seguinte de forma que os participantes possam revelar a competência leitora do anúncio publicitário audiovisual a partir da produção do gênero abordado.

Oficina 01 – Produzindo um anúncio

Objetivo: Estimular os alunos a desenvolverem a proposta de produção do anúncio publicitário para verificar a compreensão leitora do gênero multimodal anúncio publicitário.

A produção de um anúncio publicitário audiovisual configura-se como unidade basilar que norteia os procedimentos da sequência de atividades. Nossa expectativa é que a turma tenha assimilado as orientações dispostas no momento da contextualização da ação interventiva e as produções iniciais reflitam o objetivo pretendido.

De posse das produções, analisamos criteriosamente as dificuldades na construção do gênero e verificamos a compreensão leitora do gênero multimodal através dos recursos linguísticos utilizados na construção do enunciado. Além disso, identificamos as dificuldades específicas de cada grupo e as “incoerências” comuns em todas as produções.

A partir da análise detalhada dos textos produzidos, podemos refinar nossa ação interventiva adaptando-a com precisão para que atenda às reais necessidades de aprendizagem dos alunos.

Oficina 02 – Comparando anúncios publicitários

Objetivo: Comparar anúncios publicitários com formatos distintos e propósitos comunicativos semelhantes.

Para alcançar o propósito comunicativo do gênero discursivo, é necessário ter conhecimento dos seus elementos estruturais. Portanto, nesse momento da

intervenção se faz necessário ler e discutir com os alunos dois exemplares de peças publicitárias da marca *Nescau* que divulgam o mesmo produto. A primeira, no formato audiovisual e a segunda sob a forma de cartaz para que os alunos percebam as especificidades de cada uma delas e a maneira pela qual os elementos semióticos foram imbricados para favorecer a persuasão do leitor.

Na sala de informática da escola, iniciamos a aula mostrando que o objetivo da leitura é reconhecer semelhanças e diferenças entre os gêneros e perceber que, embora apresentem recursos semióticos distintos, o propósito comunicacional é comum em ambos os gêneros. Logo depois, promovemos a exibição dos gêneros em *datashow* para que os alunos façam uma leitura dos aspectos linguísticos explícitos nos textos – elementos visuais, sonoros e textuais. Em seguida, iniciamos uma discussão mais aprofundada dos aspectos implícitos no texto em um grupo do *Facebook*, criado para essa finalidade. Nossa expectativa consiste em motivar os alunos a tecerem comentários acerca de pontos essenciais para o desenvolvimento da competência leitora do gênero:

- Apontar traços formais e discursivos comuns e distintos em ambos os textos;
- Identificar o público-alvo ao qual se destinam os textos;
- Reconhecer os elementos imagéticos e verbais de sedução e persuasão;
- Apontar os elementos semióticos que mantêm a interação texto/leitor;

Após a reflexão dos alunos acerca das questões acima elencadas, prosseguimos com a leitura dos seus comentários para verificar quais elementos da estrutura composicional do gênero ainda não foram assimilados. Feito isso, “recortamos” esses comentários, exibindo-os em *datashow*, na sala de aula, para que se estabeleça um debate acerca dessas questões.

Oficina 03 – O imbricamento de linguagens na tessitura do anúncio publicitário

Objetivo: Analisar uma peça publicitária multimodal para perceber os elementos estruturais do gênero.

Em *datashow*, exibimos uma peça publicitária audiovisual da marca *SNICKERS* e após a visualização desta, pautamos o debate em questionamento sobre aspectos formais e discursivos do gênero abordado na expectativa de que as estratégias de leitura adotadas e dos debates promovidos, os alunos possam

consolidar as informações pertinentes necessárias à produção final do gênero. Ainda, na sala de informática, solicitamos aos alunos o acesso ao grupo de discussão para que, individualmente, tenham comentários acerca da leitura realizada.

Oficina 04 – Refletindo sobre as ideologias e a semiose de linguagens do anúncio publicitário

Objetivo: Promover seminários para apresentação das leituras e análises realizadas em peças publicitárias.

Solicitamos que, em grupos, os alunos fizessem pesquisas sobre peças publicitárias audiovisuais que circulem em redes e sociais e televisão. Estes, devem escolher um anúncio, exibi-lo em sala de aula e analisá-lo contemplando os pontos abordados na oficina anterior.

Oficina 05 – Mecanismos de produção

Objetivo: Realizar oficina de criação de vídeo.

Na sala de informática, exibimos em *datashow* um tutorial sobre o uso do programa *Windows Movie Maker* – uma ferramenta de edição e montagem de vídeos e, paralelamente, solicitamos que acessassem o programa e seguissem as recomendações apresentadas para criação e edição de vídeo.

Oficina 06 – Produção final

Objetivo: Revisar a produção inicial, produzir a versão final e divulgar o anúncio publicitário.

Cada grupo tem a oportunidade de avaliar a produção inicial e rever os pontos que precisam de ajustes e, a partir dessa revisão, devem produzir a versão definitiva da peça publicitária audiovisual que terá como suporte de circulação as Redes Sociais utilizadas pela comunidade escolar. Nesse ínterim, é oportuno determinar a culminância da sequência de atividades no auditório da escola para que a comunidade escolar possa contemplar as práticas situadas de leituras em contextos reais de aprendizagem.

Conforme mencionamos, as etapas de desenvolvimento das atividades sequenciadas foram fichadas em diário de pesquisa. O registro dos conhecimentos adquiridos sobre o gênero anúncio publicitário constitui-se como elemento basilar para o desenvolvimento do capítulo seguinte.

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO CORPUS

Nesse capítulo, tecemos considerações acerca do desenvolvimento da sequência de atividades planejada a partir do gênero multimodal anúncio publicitário. Dissertamos sobre os momentos relevantes da intervenção que proporcionaram a interação com o gênero multimodal e o desenvolvimento da habilidade de ler com compreensão.

Apontamos, também, as dificuldades que surgiram ao longo do processo interventivo, a redefinição de estratégia para a construção progressiva do entendimento do gênero, na busca de envolver toda a turma, aumentando, assim, as chances de sucesso da proposta. Detalhamos, também, os progressos dos aprendizes na interação efetiva com o gênero abordado e a articulação do trabalho com a aquisição de novas habilidades para a leitura competente de outros gêneros com formatos e propósitos comunicativos distintos.

4.1 A apresentação da proposta

No intuito de intervir sobre a realidade escolar desenvolvendo atividades que possibilitem a competência leitora de textos multimodais apresentamos para os participantes da pesquisa a nossa proposta interventiva, com duração de 4h/aulas, enfatizando a necessidade de inseri-los em práticas significativas de leitura que possibilitem o desenvolvimento da habilidade de ler com compreensão.

Nessa perspectiva, esclarecemos que ler com competência é essencial para a atuação em contextos reais de usos da língua. Por isso, é fundamental a aplicação de uma ação interventiva que possibilite a interação com gêneros multimodais e o desenvolvimento da habilidade de inferir informações, acionar conhecimentos prévios, identificar efeitos de sentidos decorrentes de escolhas lexicais e semânticas na tessitura do gênero.

Na oportunidade, expusemos uma apresentação de *slides* na qual o participante da pesquisa era estimulado a refletir e argumentar sobre o ato de ler. Assim, construímos conceitos de leitura e, surpreendentemente, alguns já tinham definido a leitura como “viagem através de palavras”, “compreensão do que está escrito”, “leitura é dar sentido ao que nós decodificamos”. Diante da constatação,

reconhecemos que subestimamos o conhecimento dos alunos na expectativa de respostas simplórias nas quais a leitura estivesse relacionada à ideia de decodificação.

Prosseguimos com a apresentação da situação esclarecendo os objetivos, a metodologia que utilizamos para o desenvolvimento da sequência de atividades e a motivação para o escolha do gênero anúncio publicitário audiovisual. Explicamos que o gênero multimodal traz uma semiose de linguagens que possibilita a atribuição de sentidos ao texto. Este atrai a atenção do leitor pela dinamicidade, pelo movimento e pela criatividade do produtor na tessitura de um texto coeso, subjetivo e persuasivo.

Os participantes mostraram-se interessados e desafiados a participar ativamente das atividades propostas, haja vista que esse gênero multimodal já havia sido abordado superficialmente em outros momentos de nossa prática educativa em contextos diferentes como, por exemplo, para a compreensão do uso de recursos expressivos da língua.

Para ilustrar o detalhamento da ação interventiva, apresentamos, em *datashow*, um anúncio publicitário audiovisual de divulgação de um presunto da marca SEARA, na qual seres inanimados tomam formas e movimentos de seres humanos numa corrida em que o produto divulgado é vencedor em diferentes requisitos.



Figura 1 – Anúncio publicitário da SEARA. Disp. em: <https://www.facebook.com/SearaBrasil/videos> Publicado em: 25 de março de 2015.

Após a exibição do audiovisual, solicitamos aos participantes a identificação de informações básicas explícitas na superfície textual: o produto divulgado, o slogan, a logomarca e os recursos visuais. Logo após, indagamos acerca do público ao qual o texto é destinado e a esfera de comunicação em que esses gêneros são veiculados. Diante de respostas confusas e incompletas, sentimos a necessidade de explicar o significado do termo esfera de comunicação/circulação para que os alunos compreendessem que os sentidos dos gêneros se efetuem em contextos situados da interação humana.

Quanto à percepção da funcionalidade do produtor do anúncio no imbricamento dos recursos verbais, visuais e sonoros, os alunos tiveram dificuldade em perceber o efeito persuasivo proporcionado pela semiose de linguagens utilizada na produção textual. Além disso, não atentaram para o fato de que as múltiplas linguagens que compõem o enunciado convergem para a formação de um todo coeso e coerente. Essencialmente apelativo, o anúncio publicitário destaca-se pela liberdade em agrupar elementos linguísticos que favorecem a persuasão do interlocutor para a aceitação do produto divulgado.

Conduzimos a apreciação do enunciado para a análise dos efeitos de sentidos promovidos pelos recursos de linguagem visualmente dispostos. Foram destacados os elementos visuais – os tons das cores utilizadas e a harmonia destas com o produto e o espaço; os elementos verbais – a disposição e o movimento do escrito em consonância com a animação dos objetos que se personificaram para destacar as qualidades do produto divulgado; e os elementos sonoros – a escolha da melodia que embla a competição contribui para a atribuição de sentidos ao gênero discursivo.

Ao final da conversa, destacamos a importância da habilidade de inferir informações, fazer previsões e identificar os efeitos de sentidos decorrentes das escolhas linguísticas na tessitura do gênero multimodal. É oportuno ressaltar que esse momento de apresentação da situação foi marcadamente expositivo-argumentativo com a participação oral dos alunos. Observamos, portanto, que alguns alunos não participaram das discussões e, quando questionados, tiveram dificuldades em apresentar argumentos coerentes. No entanto, a maioria dos participantes superou as expectativas em relação à participação e compreensão do que foi exposto nesse momento inicial de apresentação da ação interventiva.

Encerramos a aula com a elaboração de uma Lista de Constatação de palavras-chave sobre o gênero discursivo anúncio publicitário. Estabelecemos com os participantes uma relação dialógica e, de forma colaborativa, conceituamos termos correlatos que favorecem o desenvolvimento da ação interventiva. A Lista ficou exposta em sala de aula para ser consultada, quando necessário, durante todas as etapas do desenvolvimento da proposta de intervenção.

Além disso, elucidamos que o gênero multimodal anúncio publicitário se constitui como a espinha dorsal de nossas atividades sequenciadas. É o instrumento didático da ação interventiva que proporciona o desenvolvimento da habilidade de ler com competência gêneros discursivos multimodais e que favorece a inserção dos alunos em práticas sociais letradas.

Em breve análise desse momento interventivo inicial, reconhecemos que é em razão das diferentes funções e usos que os gêneros discursivos se constituem como ferramenta essencial para a efetivação da comunicação humana. Como usuários e produtores desses enunciados, acreditamos que a significação destes se constitui nas práticas sociais nas quais efetivamente a interação é promovida.

Nessa perspectiva, destacamos que o dinamismo do gênero multimodal atrai os interactantes para o desvelamento dos efeitos de sentidos causados pela diversidade de linguagens que os constitui. A multimodalidade do gênero anúncio publicitário permite-nos reconhecer que devemos tomar uma atitude responsiva no sentido de direcionar a aprendizagem para a formação de um leitor proficiente capaz de reconhecer as ideologias discursivas e os contextos culturais e sociais nos quais esses gêneros comumente circulam.

Os anúncios publicitários são, essencialmente, apelativos e estão arraigados no seio social, no entanto, a dinamicidade ideológica dos meios midiáticos camufla o poder persuasivo desses enunciados. Ao proporcionarmos momentos de análise e percepção da funcionalidade discursiva, os alunos iniciam um novo processo de leitura e se deleitam com a compreensão dos múltiplos significados obtidos através dos usos da linguagem em práticas situadas de letramento.

Como se pode perceber, a promoção da cultura do multiletramento, no âmbito escolar, é urgente para que os aprendizes percebam as multifaces

discursivas que, conforme Rojo (2012), exigem do leitor a habilidade de compreender e identificar as semioses linguísticas destes enunciados. A atividade docente, nesta direção, emancipa o sujeito, permitindo-lhe reconhecer e atuar efetivamente numa sociedade grafocêntrica e tecnologizada que pleiteia cada vez mais do sujeito a habilidade de realizar leituras plurais e usar a linguagem como instrumento de participação e transformação social.

Sob essa ótica, concebemos a linguagem como atividade sociocomunicativa e promovemos a interação dos nossos alunos com o gênero multimodal anúncio publicitário, através das tecnologias digitais, colocando-os como leitores, críticos e produtores de saberes significativos e contextualizados histórico, cultural e socialmente. Como afirma Masetto (2015), é nesse cenário que nos adaptamos aos recursos tecnológicos e tornamos a prática pedagógica mais dinâmica e motivadora haja vista que, nessa perspectiva, diversas linguagens e mídias são refletidas em experiências significativas dos usos da linguagem.

Nesses encontros iniciais de apresentação da ação interventiva, foi perceptível a empolgação e a motivação dos alunos na busca de esmiuçar a unidade coesa e ideológica – o anúncio publicitário, para compreender a função discursiva de cada elo semiótico utilizado em sua tessitura. O entusiasmo com o qual os participantes receberam a informação deve-se ao fato de que a escola privilegia práticas condensadas em currículos escolares rígidos que desconsideram os multiletramentos e os enunciados multissemióticos da contemporaneidade. A esse respeito, Rojo (2015, p. 135) explica que a prática escolar

deve propiciar experiências significativas com produções de diferentes culturas e com práticas, procedimentos e gêneros que circulam em ambientes digitais: refletir sobre participações, avaliar a sustentação das opiniões, a pertinência e adequação de comentários, a imagem que se passa, a confiabilidade das fontes, apurar os critérios de curadoria e de seleção de textos/produções, refinar os processos de produção e recepção de textos multissemióticos.

É nesse universo multifacetado que os aprendizes se inserem em contextos reais de usos da linguagem com enunciados polissêmicos e essencialmente ideológicos. Tomá-los como instrumento e mecanismo de

aprendizagem é propiciar a inserção desses alunos em contextos situados de interação levando-os a perceber os sentidos da prática educativa.

Há um diferencial extraordinário na abordagem do gênero como prática de inserção social. A ação educativa direcionada nesse viés promove o empoderamento dos aprendizes no sentido de reconhecer e utilizar diferentes linguagens na produção discursiva. Street (2014) reforça que, para tanto, é necessário uma visão crítica acerca das práticas de letramento. Não se trata, apenas, de abordar os gêneros em âmbito escolar numa perspectiva limitada, conservadora. Trata-se de “desmascarar” a dimensão e o poder dos enunciados nas práticas sociais e isso, para o estudioso, “não é um luxo, mas uma necessidade”.

Assim, a abordagem do gênero multimodal anúncio publicitário se adequa a nossa proposta de intervenção pelo caráter genuinamente social, pelas ideologias persuasivas camufladas na multimodalidade de linguagens que o torna dinâmico e atraente. Constitui-se, dessa forma, como campo fértil para o desenvolvimento da habilidade de ler com compreensão e da inserção dos alunos em práticas situadas de letramento.

4.2 A tessitura do gênero

Com duração de 2h/aula, iniciamos esta etapa reforçando que a ação interventiva tem o objetivo de promover a competência leitora em gêneros multimodais. Dessa forma, a produção inicial serve para verificar se os participantes realizam com eficiência a leitura de gêneros multimodais ao ponto de usar diferentes elementos linguísticos para a produção de anúncios publicitários que circulem em contextos situados de interação discursiva.

No primeiro momento, exibimos, em *datashow*, *slides* que definiam a temática da produção inicial. Nosso objetivo constitui-se da produção de um anúncio publicitário audiovisual que propague as vantagens de utilizar os espaços de leitura da escola, em especial, a biblioteca escolar, incentivando os alunos a realizar leituras não obrigatórias do acervo disponível nesse ambiente.

Quanto ao público-alvo, elucidamos que a produção do gênero é destinada à comunidade escolar tendo em vista que, além dos alunos, professores,

funcionários e gestão escolar precisam desenvolver o hábito de ler por prazer. No tocante ao tempo, concordamos que as produções devem ter um minuto de duração e a escolha dos demais elementos semióticos – recursos sonoros, verbais e visuais – deixamos a critério de cada equipe.

Para a execução da atividade, mencionamos a importância da elaboração de um planejamento escrito, um roteiro. Este foi extremamente relevante para a execução do trabalho, pois se constitui de um esquema teórico da atividade a ser executada pela equipe e norteou as escolhas linguísticas para a tessitura do anúncio publicitário.

No segundo momento, anunciamos que a turma, composta de vinte e quatro alunos, seria dividida em cinco grupos de estudos e que buscaríamos o equilíbrio entre eles, ou seja, as equipes seriam organizadas de forma que alunos com dificuldades de aprendizagem não ficassem num mesmo grupo, formaríamos equipes heterogêneas, com aprendizes que tivessem habilidades diferentes. Principiou-se um momento de discórdia e, apesar da nossa decisão de não intervir na formação dos grupos, isso não foi possível. Assim, escolhemos cinco alunos com espírito de liderança para encabeçar cada grupo e sugerimos que cada um deles montasse a sua equipe, respeitando os critérios estipulados para tal ação. Depois de muito tempo de argumentos, questionamentos e comparações, montamos as cinco equipes de estudo.

As equipes foram unânimes ao escolher os aplicativos de aparelhos celulares para a produção da atividade pela familiaridade com esses recursos tecnológicos. Estipulamos o prazo de quinze dias para que as equipes se reunissem, extraclasse, e produzissem o anúncio publicitário audiovisual conforme as orientações estabelecidas.

4.3 O que revela a produção dos alunos

Quanto aos aspectos avaliados no tocante à **Oficina 01** que objetivou a criação de um anúncio publicitário, concluímos que o resultado desta ação reflete a ineficácia de estratégias de ensino que reforçam a passividade do aluno no processo de aprendizagem. Nesse contexto, o aluno apenas executa os comandos recebidos sem compreender os sentidos da aprendizagem e o

processo torna-se enfadonho e ineficaz, haja vista que os mecanismos de ensino não proporcionam ações reflexivas que promovam formação de leitores autônomos e ativos.

Os anúncios publicitários audiovisuais produzidos pelos participantes apresentaram discursos lineares marcados pela ausência de recursos expressivos da linguagem na oralidade e na escrita, ausência de slogans e recursos sonoros e incoerência discursiva, estrutural, conforme detalharemos a seguir.

Discursos lineares marcados pela ausência de recursos expressivos da linguagem na oralidade e na escrita

Percebemos, em todas as produções, um texto óbvio, linear, sem a exploração de recursos linguísticos em favor da expressividade discursiva e da persuasão do leitor na aceitação da ideia propagada. Esses recursos são determinantes para o alcance da persuasão pela forma apelativa com a qual se apresentam. É uma maneira sutil de seduzir o leitor através de um discurso atraente e subjetivo.

A leitura com compreensão exige do sujeito a habilidade de identificar o uso dos recursos expressivos da língua, sua funcionalidade e o objetivo destes em dado gênero discursivo. De acordo com os PCNs (BRASIL, 1998), os momentos de leitura devem permitir a ampliação da competência discursiva, dentre outros aspectos linguísticos, identificando as escolhas estilísticas e a adequação da linguagem às diferentes situações comunicativas.

Práticas de leitura de textos, em muitos casos forjados, que preenchem majoritariamente o tempo dedicado às aulas de língua portuguesa do currículo escolar não permitem que o usuário desenvolva a habilidade de identificar e escolher os recursos linguísticos adequados para a produção de enunciados coerentes e significativos. São práticas que encapsulam os momentos de reflexão sobre as especificidades dos discursos que circulam em diferentes esferas de comunicação e descartam a possibilidade de compreender e fazer usos da linguagem nas relações dialógicas que estabelecemos socialmente.

A ausência de recursos sonoros (música)

A utilização do fundo musical não é obrigatória na produção do anúncio publicitário, no entanto, os efeitos de sonoridade atraem a atenção do leitor

favorecendo a sedução e a aceitação da ideia divulgada. Dessa forma, o uso desse recurso semiótico, nessa conjuntura, pode favorecer a elaboração de sentidos e o alcance do seu propósito comunicativo. Considerando, ainda, os suportes de circulação e os objetivos da proposta de produção, acreditamos que o uso do recurso sonoro é extremamente relevante, adequado ao contexto e ao público-alvo ao qual o enunciado se destina.

A dificuldade dos participantes em combinar diferentes linguagens na tessitura do gênero e a predominância do texto oral nas produções reflete um modelo de ensino que privilegia o letramento verbal. Dessa forma, outros recursos semióticos passam a desempenhar um papel secundário na construção de sentidos do texto. Nessa perspectiva, Dionisio (2013) explica que, para uma aprendizagem eficiente, as práticas de letramento devem considerar a sociedade semiotizada na qual estamos imersos e abandonar práticas que se restringem, tão-somente, ao sistema linguístico.

É, pois, através de diversas linguagens que materializamos nossas ações sociais. É fundamental que as práticas de letramento promovam a interação com os mais variados gêneros multimodais para que os aprendizes compreendam o entrelaçamento de recursos semióticos na constituição do gênero multimodal.

A análise dos usos da intersecção de linguagens, pelos participantes na produção do anúncio publicitário, ou a ausência dessa intersecção, nos permite destacar que o advento das mídias digitais promove a reconfiguração do gênero que, para se adequar ao dinamismo tecnológico, ajusta-se ao suporte de circulação e combina diversos recursos semióticos para a materialização do enunciado. Assim, urge, em âmbito escolar, a promoção de práticas de leitura que promovam a compreensão dessas mudanças e a percepção de que a diversidade de gêneros multissemióticos provoca a reorganização da maneira com a qual estamos acostumados a ler o texto.

A utilização de textos desorganizados ou incoerentes com a estrutura do gênero discursivo

A leitura com compreensão nos possibilita uma intimidade com a língua e nos leva a utilizá-la com coerência e adequação aos contextos situados da comunicação humana. Ao analisarmos as produções constatamos que informações de identificação dos grupos de estudos ocupavam boa parte da

produção restringindo o espaço para a divulgação efetiva da ideia. Em todos os anúncios produzidos constam a identificação da escola, dos participantes e o nome da disciplina, ou seja, o cabeçalho, tão cobrado nas atividades escolares.

Percebemos, portanto, o quanto o gênero trabalho escolar está enraizado na cultura dos alunos. É o reflexo de práticas tradicionais de ensino nas quais a redação/produção escolar não tem uma funcionalidade discursiva e social. Subtende-se, também, que estes alunos dificilmente se envolveram em momentos de leitura, apreciação e produção de enunciados na perspectiva dos usos da linguagem em práticas sociais de aprendizagem haja vista que apresentam fatores de textualidade inadequados ao propósito comunicativo e a funcionalidade do anúncio publicitário.

Essas inadequações linguísticas mostram o quanto as estratégias ineficazes de leitura restringem a aprendizagem e impossibilitam o uso da linguagem em contextos significativos de interação. Além disso, Solé (2009, p.80) explica que, nesse contexto,

o aluno é um participante passivo que responde ao ensino, que atua e que faz o que lhe pedem, porém sem compreender seu sentido; em nossas palavras, diríamos que não aprende significativamente – não pode atribuir um significado a – o que se ensina, e portanto essa aprendizagem não será funcional – útil para diversos contextos e necessidades.

Assim, as ações reflexivas e contextualizadas que buscam a leitura com compreensão de enunciados significativos seriam estratégias mais eficazes para a formação de leitores autônomos e ativos, capazes de compreender as especificidades de cada gênero e utilizar adequadamente os recursos linguísticos na produção e uso destes em momentos de interação discursiva.

A ausência de marcadores interativos

A comunicação direta e o apelo ao leitor é uma característica inerente ao gênero anúncio publicitário. Assim, a ausência de marcadores interativos descaracteriza o gênero e dificulta o alcance do propósito comunicativo. Recursos expressivos da linguagem, como a metáfora e a gradação e os verbos no modo imperativo tornam o discurso propagandístico sutil, atraente e sedutor e são

essenciais para persuadir o leitor e levá-lo a sentir a necessidade de consumir/usar o produto e/ou acreditar na ideia divulgada.

É certo que o imagético no anúncio publicitário possui uma carga de sentidos muito forte, no entanto, a intencionalidade discursiva dos recursos verbais converge para a construção de sentidos do enunciado. O texto verbal do anúncio publicitário, seja oral ou escrito, se apresenta sutilmente de forma que as ideologias do enunciador estejam estrategicamente camufladas num discurso que deve ser direcionado ao seu público para que este sinta a necessidade de acreditar no que está sendo propagado.

A dificuldade em compreender e produzir enunciados significativos e relevantes para a prática social advém, também, de práticas de leituras debruçadas em análise e classificação de estruturas e fragmentos de textos. No contexto atual, além de incoerentes, essas estratégias de ensino restringem as possibilidades do aluno apropriar-se dos diversos gêneros discursivos e, através destes, participar de práticas sociais discursivas.

Dessa forma, estratégias de ensino que buscam o desenvolvimento da habilidade de ler devem ser repensadas considerando os avanços tecnológicos e as características da sociedade atual que refletem diretamente nas necessidades de aprendizagem dos alunos, nos seus conhecimentos prévios e nos usos que fazem da linguagem, dentro e fora da escola. Nesse sentido, Simões (2012, p.49) acredita que

ler implica combinar letras/sons, palavras, frases, ou seja, decodificar, enquadrar o texto a partir de uma série de conhecimentos prévios e de elementos contextuais, isto é, colocar processos ativos de interpretação em curso. Ler é também reagir ao texto; participar e dialogar com ele. Nesse diálogo, interessa o desenvolvimento de atitude crítica: todo texto tem um autor que o produziu em um contexto, por isso está impregnado de valores e expressa um ponto de vista. Cumpre ao leitor reconhecê-lo e posicionar-se diante dele. Tudo isso ocorre de modo integrado e simultâneo na leitura, não cabendo pensar em atividades que sejam de pura decodificação, de pura antecipação contextual, de pura inferência, etc. Decodificar, antecipar, interagir e posicionar-se são atos e processos solidários e indissociáveis na leitura.

O posicionamento dos alunos diante do texto, seja analisando-o, seja produzindo outros enunciados a partir da compreensão de sua funcionalidade só é possível a partir de práticas contextualizadas de letramento que privilegiam a

ação reflexiva dos usos da língua e de integração das mais variadas práticas sociais, possibilitando aos aprendizes a compreensão e a produção de discursos coerentes a cada situação comunicativa.

Nesse contexto, identificar as regularidades do texto verbal dos anúncios publicitários e utilizá-las em contextos de produção e usos desses enunciados pressupõe o desenvolvimento da competência linguística que é adquirida a partir de momentos de leitura e apreciação de gêneros discursivos diversos, da análise do modo como eles se instituem e se materializam nas diferentes esferas da comunicação humana e do reconhecimento do caráter histórico, social e ideológico desses enunciados.

A incoerência entre os espaços utilizados e o propósito comunicativo do anúncio.

A leitura com compreensão possibilita a percepção do funcionamento de cada gênero em cada situação de interação. Assim, esperávamos que os vídeos fossem produzidos em espaços escolares propícios a realização de leituras, como a biblioteca ou a sala de leitura considerando-se que o objetivo da produção do anúncio é a divulgação dos espaços de leitura da escola para a conscientização da importância da realização de leitura deleite. Ou ainda, que o ambiente escolhido como pano de fundo para a produção do enunciado estivesse relacionado com a temática abordada.

No entanto, os cenários, da maioria das produções, foram escolhidos aleatoriamente, sem nenhuma preocupação com a intencionalidade discursiva. Tal fato corrobora para que o propósito comunicativo dificilmente seja alcançado, haja vista que a inadequada escolha dos recursos visuais dificulta a atribuição de sentidos ao enunciado. Outrossim, compromete, também, a compreensão do discurso verbal, pois fica perceptível a contradição e/ou ausência de harmonia entre os elementos linguísticos e os elementos visuais utilizados na produção do gênero.

A leitura com compreensão possibilita o envolvimento do aprendiz em práticas sociais e a interação com a linguagem nas mais diversas situações da comunicação humana. Nesse sentido, constatamos que os participantes apresentam dificuldades para a realização de leitura com compreensão do gênero anúncio publicitário uma vez que o uso dos recursos semióticos na produção dos

anunciados não favorece a tessitura de um todo coeso e significativo. Além da estrutura composicional, há inconsistências quanto ao uso dos recursos argumentativos e na organização dos demais elementos multimodais utilizados na produção discursiva.

Diante do exposto, verificamos a necessidade de redimensionar a sequência de atividades da ação interventiva pela constatação de incoerências não previstas no planejamento inicial. Nosso foco constitui-se na proposição de atividades que promovam a leitura e análise dos recursos semióticos utilizados na produção do enunciado e os efeitos de sentidos decorrentes das escolhas linguísticas no processamento do gênero discursivo.

4.4 A leitura e a apreciação de anúncios publicitários: um olhar sobre a forma e o propósito comunicativo do gênero

A **Oficina 02** destinada à comparação de anúncios publicitários com formatos distintos e propósitos comunicativos semelhantes teve a duração de 8h/aulas. Após a apreciação da produção inicial de cada grupo de estudos, prosseguimos com a aplicação da ação interventiva com atividades sistemáticas e aprofundadas, objetivando o desenvolvimento da habilidade de ler com compreensão o gênero discursivo abordado.

Iniciamos essa etapa, elencando as constatações gerais, as inconsistências do texto produzido e ressaltando que a leitura com competência não se limita ao reconhecimento do gênero. Enfatizamos a necessidade da construção de sentidos do texto a partir das inferências, do nosso conhecimento prévio e de uma postura crítico-reflexiva dos recursos linguísticos do enunciado.

Dessa forma, apresentamos, em *datashow*, dois anúncios publicitários da marca NESCAU. O primeiro, audiovisual, mostra crianças praticando diferentes esportes – basquete, handebol, natação, futebol. A peça publicitária reforça a ideia de que o encorajamento e o êxito nas atividades esportivas estão diretamente ligados ao consumo do produto. Como estratégia de persuasão, o produtor do enunciado direciona os elementos verbais de interação discursiva às mães das crianças através de marcadores interativos como, “*Prazer mãe, eu sou o esporte.*” “*Quando seu filho joga...*”.

O segundo anúncio, cartaz, focaliza, ao centro, a imagem do produto – NESCAU prontinho – com cores vibrantes nas laterais em harmonia com os tons que se destacam na embalagem do produto e a imagem de crianças sorridentes no centro do enunciado. O discurso verbal do anúncio realça o efeito do produto através do slogan “Energia para o seu dia” juntamente com a logomarca do produto harmonicamente situada no canto inferior do anúncio publicitário.



Figura 2 – Anúncio publicitário da marca NESCAU. Disp. em: <https://www.facebook.com/pg/NESCAU/>
Publicado em: 24 de maio de 2016.



Figura 3 – Cartaz publicitário da marca NESCAU. Disp. em: <https://www.facebook.com/NESCAU/photos/>
Publicado em: 04 de maio de 2015.

Após a exibição dos anúncios publicitários, iniciamos o debate de forma que cada aluno teve a oportunidade de apontar os elementos semióticos de cada enunciado que contribuem para a persuasão do leitor. Alguns participantes mantiveram-se calados, mas a maioria respondeu aos questionamentos com argumentos consistentes apontando o imbricamento de linguagens na tessitura do gênero, identificando a funcionalidade do mesmo em seu contexto de circulação e desvelando os sentidos do texto a partir da compreensão dos aspectos discursivos presentes no texto.

Reexibimos os anúncios e solicitamos que se reunissem em grupos para a realização de uma atividade escrita com questões discursivas, conforme o Apêndice 2, para verificar com maior eficácia o nível de compreensão leitora dos enunciados apresentados. Solicitamos aos participantes, clareza nos argumentos e que evitassem respostas evasivas e descontextualizadas para tornar possível a avaliação da habilidade de ler com competência anúncios publicitários.

Durante o desenvolvimento da atividade surgiram dúvidas quanto aos termos semiótica, recursos linguísticos, persuasão, entre outros. Assim, voltamos à

nossa Lista de Constatação e acrescentamos o conceito desses termos, contextualizando o uso dessas palavras na abordagem do gênero multimodal.

Ao término da atividade retomamos as questões, dessa vez, incentivando-os a se expressarem oralmente a respeito do propósito comunicativo, das intertextualidades e dos demais recursos linguísticos presentes nos enunciados.

É importante destacar que, sem a nossa mediação, a maioria dos alunos ainda apresenta dificuldade em realizar a leitura com compreensão dos aspectos discursivos e ideológicos dos gêneros apresentados. Percebemos, portanto, que alguns alunos se acomodam, outros relatam a dificuldade de expressar-se oralmente e outros, ainda, precisam de estímulos para o desenvolvimento da habilidade de inferir informações, de perceber implícitos e de captar as ideologias inerentes ao gênero discursivo.

Ainda com o objetivo de comparar anúncios publicitários com formatos distintos e propósitos comunicativos semelhantes, dessa vez, utilizando ambientes virtuais de interação, ocupamos o laboratório de informática da escola para a realização da atividade. É importante ressaltar que perdemos muito tempo até conseguirmos acessar o Grupo do *Facebook* – criado para essa finalidade, e mantermos a interação com a atividade proposta. Dependíamos da equipe gestora para liberar a senha da internet. Após a liberação, poucos participantes conseguiram o acesso à sala de aula virtual, haja vista que a conexão estava muito lenta. Assim, decidimos analisar oralmente os anúncios publicitários e, posteriormente, interagir com os colegas no ambiente virtual.

Para tanto, expusemos, em *datashow*, anúncios publicitários. Exploramos inicialmente os da marca de desodorantes REXONA. O primeiro anúncio exibido foi um audiovisual intitulado “Só acredite no novo Rexona Invisible” no qual diversas pessoas aparecem executando diferentes ações como caminhar, correr e pedalar e estão livres de manchas e transpiração graças ao uso do produto anunciado.

O segundo anúncio, em cartaz, da mesma marca traz à esquerda a embalagem do produto e à direita o slogan que realça seu efeito. O produtor textual utiliza um pano de fundo totalmente escuro para evidenciar o recurso verbal, em destaque com letras brancas e vermelhas que estabelece uma relação harmônica com as cores da embalagem do produto.



Figura 4 – Anúncio publicitário da marca REXONA. Disp. em: https://www.youtube.com/watch?v=_mh6e9IKNJc
Publicado em: 07 de fevereiro de 2017.



Figura 5 – Cartaz publicitário da marca REXONA. Disp. em: <https://www.facebook.com/RexonaBR/photos/>
Publicado em: 03 de julho de 2017.

Nas discussões orais, os participantes desta pesquisa apontaram os elementos linguísticos que contribuem para a persuasão do leitor/consumidor e ressaltaram as características, semelhanças e diferenças entre os anúncios. Quanto ao uso de diferentes linguagens no processamento textual, os alunos perceberam que esses recursos semióticos convergem para a aceitação do produto divulgado. Ainda na sala de informática, alguns alunos teceram comentários acerca dos anúncios publicitários abordados no Grupo do *Facebook* e interagiram com os colegas analisando as peças publicitárias ou complementando os comentários dos colegas.



Figura 6 - Comentários dos participantes acerca dos anúncios publicitários da marca REXONA. Disp. em: <https://www.facebook.com/groups/1783913845233435/> Publicado em: 06 de agosto de 2017.

Os participantes tiveram uma semana para acessar a página do *Facebook* e interagir com os colegas realizando uma leitura com compreensão dos anúncios publicitários e analisando os efeitos de persuasão obtidos a partir da criatividade no imbricamento de linguagens que constitui o gênero multimodal. Recortamos os comentários do grupo de estudos e expusemos no projetor de imagens para que analisássemos os comentários dos participantes.

Verificamos que prevaleceram os comentários que não se aprofundavam nas respostas, ressaltamos a necessidade de clareza nos discursos e percebemos a ausência de elos interativos entre os comentários dos participantes, ou seja, cada um fez seu comentário de forma individual sem estabelecer uma relação interativa, típica das redes sociais.

Apesar da objetividade dos participantes nas respostas aos questionamentos apresentados no grupo do *Facebook*, foi possível a percepção de que as estratégias de leitura da ação interventiva na abordagem do gênero multimodal têm contribuído para o desenvolvimento da habilidade de ler com compreensão.

Ao solicitarmos que identificassem, nos anúncios da marca Rexona, os elementos dos enunciados que contribuem para a persuasão do interlocutor, um aluno, destacou que o “cenário, as cores em branco e preto, os objetos, o som...” favorecem a convicção do leitor em relação ao que está sendo propagado. Apreende-se, portanto, que o aluno já reconhece que o enunciado é composto por uma semiose de linguagens que torna o gênero harmônico e significativo.

Ainda sobre os recursos que contribuem para a persuasão, outro participante conseguiu compreender a relação entre o elemento visual e o propósito comunicativo do enunciado. Ao explicar que “o audiovisual apresenta pessoas fazendo atividades que fazem transpirar, mas elas não transpiram porque usam o antitranspirante Rexona”, o aluno faz uma inferência acerca dos aspectos ideológicos do texto e se posiciona diante dele, não mais com passividade, aciona seus conhecimentos prévios para compreender as estratégias de produção discursiva.

Há, naturalmente, nos gêneros discursivos, efeitos de sentidos que não são evidenciados na superfície textual, por isso, é necessária a ativação de conhecimentos prévios para que se possa extrair as ideologias inerentes ao texto.

Abstraímos, também, da atividade escrita, respostas aos questionamentos sobre os anúncios publicitários da marca Nescau, os quais evidenciam a necessidade de compreender o que não está explicitamente posto no anúncio publicitário.

Quadro 01 – Argumentação – comparação de anúncios publicitários

Questão: Enumere os elementos semióticos presentes em cada anúncio e identifique o propósito comunicativo dos gêneros.			
Argumentos dos participantes		Anúncio publicitário (cartaz)	Anúncio publicitário (audiovisual)
	Grupo 1	O cartaz tem pessoas, cores e o produto que está sendo anunciado.	No audiovisual tem som, personagem e o narrador.
	Grupo 2	Linguagem mista, ou seja, palavras e imagens	Som e imagens em movimentos.
	Grupo 3	O texto verbal, as cores do cartaz que lembra energia, as crianças ao fundo que estão felizes, etc.	A fala do narrador, o texto verbal, o audiovisual, cores, imagens, etc.
	Grupo 4	As cores fortes, a imagem do produto e a frase.	A música de fundo, as palavras ditas, as cores, etc.
	Grupo 5	O cartaz contém cor, imagem, letras, slogan, pessoas bem vestidas e outros produtos aparecendo.	A música, as pessoas aparecendo, o eu lírico, o slogan e o produto aparecendo.

Fonte: Elaborado pela autora

Apreendemos, portanto, que os elementos visivelmente expostos na superfície textual foram elencados pelos grupos, no entanto, nenhum deles identificou o propósito comunicativo e os aspectos ideológicos dos enunciados. Partindo da premissa de que trata-se de leitores em formação, podemos considerar que esse *feedback* dos alunos sinaliza a necessidade de alçar estratégias de leituras eficientes que preencham essa lacuna resultante de contextos tipicamente escolarizados nos quais o ato de ler se resume a uma atividade de decodificação.

Mesmo que essa leitura tenha sido feita com empolgação por parte dos alunos na abordagem do anúncio publicitário audiovisual e de constatar que estes realizam uma leitura dos elementos que estão no plano superficial do texto são

fatores insuficientes para acreditarmos na relação autônoma entre texto/leitor. Antunes (2009) ressalta que a plenitude da leitura é alcançada quando o leitor infere aspectos ideológicos do texto, compreende o que está dito nas entrelinhas e percebe que nenhum texto é neutro, há sempre uma intencionalidade por trás de uma palavra, por mais simples que ela seja, há um ponto de vista ideológico. Isso se evidencia com mais fluidez no anúncio publicitário que se apropria da linguagem para influenciar, seduzir e mudar o comportamento alheio.

É válido ressaltar que o fato de assumirmos uma atitude responsiva no sentido de contemplar o gênero anúncio publicitário como elemento basilar para o desenvolvimento da habilidade de ler com competência, por si só, representa uma ruptura com as situações tipicamente escolarizadas nas quais se anulam os sentidos dos textos e aplicam-se atividades mecânicas que priorizam a forma/estrutura dos textos desvinculada da ação prática, dos contextos comunicativos nos quais a enunciação se materializa.

Rico em ideologias travestidas em discurso persuasivo sedutor, o anúncio publicitário se configura como campo fértil para exceder a leitura como decodificação e perceber os usos e o caráter polissêmico da linguagem em situações comunicativas contextualizadas. Além disso, o caráter multimodal desses enunciados possibilita ao educando a interação com os suportes e ambientes interativos nos quais estes textos circulam, possibilitando, assim, o empoderamento desses aprendizes no sentido de reconhecer a funcionalidade e os sentidos dos anúncios publicitários.

Nessa oficina, instigamos os participantes a expressarem-se oralmente e por escrito para que pudéssemos averiguar os avanços e as dificuldades no tocante ao levantamento dos conhecimentos prévios para a realização de antecipações, para perceber os implícitos e para posicionarem-se criticamente acerca das ideologias dos enunciados. Tais estratégias de leitura nos permitiram avaliar o comportamento do participante diante da leitura, ou seja, as respostas que ele nos dá em relação ao reconhecimento dos aspectos linguísticos e ideológicos do gênero abordado.

Sob esse olhar, destacamos a dificuldade em levar os participantes a se posicionarem oralmente acerca de anúncios publicitários que divulgam a marca Nescau em cartaz e audiovisual. É importante destacar que, fora da escola, nas

práticas efetivas de interação, o sujeito interage com estes gêneros com naturalidade, eles fazem parte da sociedade de consumo e sua força apelativa quase sempre sensibiliza o leitor/consumidor a acreditar na necessidade de obter o produto e/ou convencer-se de que é certa a ideia que está sendo propagada.

Em âmbito escolar, nas oficinas de apreciação do gênero com vistas ao desenvolvimento da habilidade de ler com competência, o anúncio publicitário passa por uma reversibilidade funcional, ou seja, os participantes acionam os conhecimentos prévios para compreender a natureza dos gêneros discursivos e como a multimodalidade opera na constituição dos sentidos desses enunciados.

Para tanto, reconhecemos que chamar a atenção de alunos do 7º ano do ensino fundamental para aspectos discursivos camuflados ideologicamente na tessitura do anúncio publicitário é uma tarefa densa e minuciosa. No entanto, Solé (2009) destaca que a motivação e o entusiasmo devem assegurar momentos exitosos de leitura e que o conhecimento prévio do gênero possibilita a atribuição de novos sentidos, a reorganização de dados e a atribuição de novos conceitos ao conhecimento internalizado que tínhamos do texto. Nesse sentido, Kleiman (2013, p. 79) esclarece que

um aluno que lê pela primeira vez uma propaganda pode deixar de perceber a função de certos aspectos linguísticos, porque seu conhecimento sobre a intencionalidade desse texto não é mobilizado para a tarefa de leitura. Entretanto, se o aluno for orientado a pensar no contexto em que essa propaganda foi produzida, qual era o leitor previsto, e qual a intenção que está atrás de textos desse tipo, então a leitura deixa de ser uma análise de palavras para passar a ser uma conscientização sobre os usos (e abusos) da linguagem mediante a leitura.

A aquisição da habilidade de ler com compreensão exige o planejamento de estratégias eficientes de leitura. A responsabilidade é mútua, mas, é o professor que precisa mostrar-se entusiasmado para propiciar momentos de apreciação de diversos gêneros discursivos para que os alunos identifiquem e utilizem adequadamente os recursos linguísticos em práticas significativas de interação.

É oportuno reconhecer que o fato de apropriarmos-nos do gênero multimodal anúncio publicitário para o desenvolvimento das atividades de leitura favorece a motivação dos alunos para a compreensão de que o enunciado se

concretiza como o elo da cadeia discursiva e se configura como evento social, histórico e ideológico tecido pelos participantes ativos da interação.

Resquícios de situações tipicamente escolarizadas de leitura são perceptíveis nas atividades escritas propostas na Oficina de comparação de anúncios publicitários. Ao solicitarmos que destacassem os recursos semióticos dos enunciados que favorecem a persuasão, um dos grupos explicou que “o anúncio audiovisual tem crianças praticando esportes mostrando que elas ficam cheias de energia ao consumir o produto divulgado.” Outro grupo acredita que “as palavras que aparecem no final, o slogan e o modo como as frases estão dispostas” contribuem para a persuasão do leitor/consumidor.

Percebe-se, portanto, que a atribuição de sentidos do enunciado ainda está atrelada à superfície textual, ou seja, ao que é perceptível, palpável, materializado. A ausência de detalhamento da argumentação e da subjetividade das escolhas semióticas utilizadas na constituição do enunciado reiteram a necessidade de promover estratégias de leitura que levem os participantes a acionarem os conhecimentos prévios, fazerem inferências e perceberem as ideologias discursivas do enunciador.

O não reconhecimento do discurso ideológico implícito nos gêneros apresentados dificulta a inserção destes alunos em práticas significativas de interação que envolvem o uso adequado de diferentes modalidades de linguagem nas práticas discursivas cotidianas. Além disso, a dificuldade de inferir informações e perceber o discurso implícito nos gêneros que circulam socialmente encapsula a capacidade do sujeito em atuar criticamente, reconhecendo as ideologias persuasivas de uma minoria elitizada que inflige um padrão social, deixando a grande massa a mercê de uma sociedade excludente e desigual, sobretudo pela oportunidade (ou a falta dela) de apropriar-se da linguagem e emancipar-se através de práticas sociais contextualizadas.

Nosso desafio consiste em desertar concepções de leituras tradicionais e desenvolver estratégias de leitura que oportunizem novos comportamentos dos leitores. Para tanto, planejamos estratégias de ensino que possibilitam a percepção de que as escolhas dos recursos de linguagem para a produção discursiva não são aleatórias, conforme o tópico seguinte.

4.5 A compreensão da semiose de linguagens na construção do gênero multimodal

A **Oficina 03** teve a duração de 02h/aulas e objetivamos a análise de um anúncio publicitário multimodal para reconhecer os elementos estruturais do enunciado. Assim, exibimos no projetor de imagens um anúncio publicitário audiovisual da marca de chocolate SNICKERS intitulado “Você não é você quando está com fome”. A peça publicitária realça com humor e criatividade a mudança de personalidade das pessoas quando estão famintas. O anúncio tem duração de trinta segundos e foi veiculado em canais de TV e internet. Exibimos o audiovisual diversas vezes para que os participantes atentassem aos detalhes dos recursos sonoros, visuais e verbais presentes no gênero discursivo.

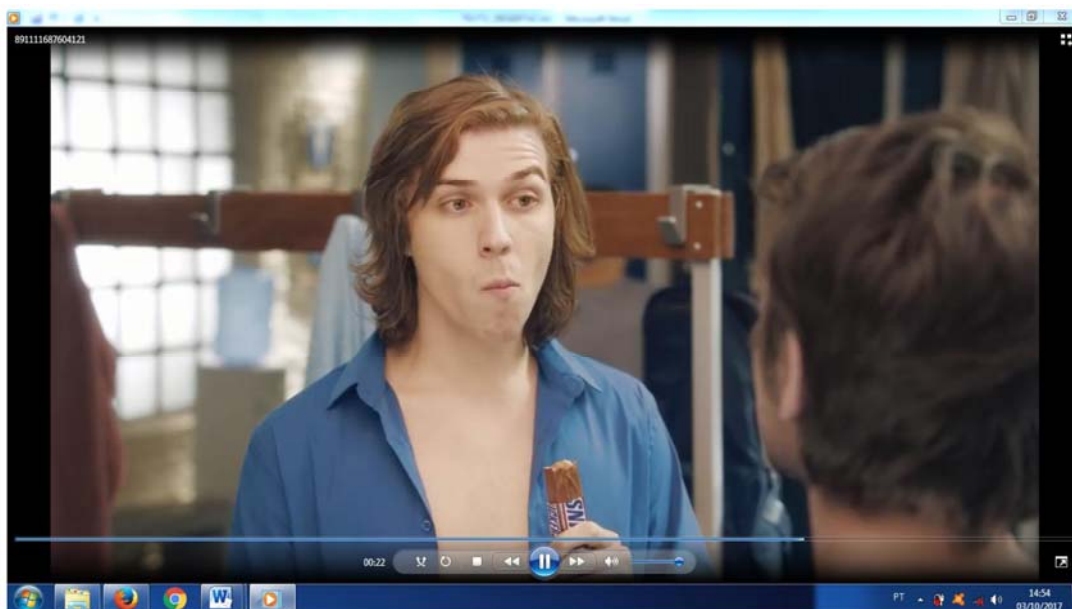


Figura 7 – Anúncio publicitário da marca SNICKERS. Disp. em: <https://www.youtube.com/watch?v=0JvkkK3hgwgQ>
Publicado em: 11 de maio de 2016.

Mediamos um debate no qual os participantes puderam identificar os recursos multimodais que constituem o enunciado e perceber a “harmonia” desses elementos na busca da persuasão do interlocutor para a aceitação e aquisição do produto. Além disso, analisamos as construções discursivas para destacar as ideologias implícitas na tessitura do enunciado. Durante a exposição oral dos argumentos dos alunos, os mesmos registraram aspectos relevantes da estrutura composicional e das construções discursivas do gênero multimodal.

Nesse momento da ação interventiva, os participantes já demonstraram indícios de autonomia e da habilidade de ler com competência. A participação nos debates fluiu de forma espontânea, sem que se sentissem pressionados a responder aos questionamentos propostos. Outrossim, percebeu-se a construção de discursos mais consistentes quanto à fundamentação dos argumentos relacionados a leitura do enunciado.

A harmonia entre os recursos visuais, sonoros e o texto verbal foi apontada pelos participantes durante o debate. Destacaram a predominância das cores azul e marrom no cenário, na logomarca do produto e nos demais objetos presentes no espaço apresentado; compreenderam a adequação discursiva com o ambiente no qual as personagens se encontravam; perceberam o mascaramento ideológico quanto a escolha da personagem que protagoniza a campanha publicitária. Trata-se de uma personalidade que transmite credibilidade no cenário nacional e que, portanto, delega confiabilidade para falar sobre o produto divulgado; e mostraram que a interação discursiva se faz presente no slogan do enunciado que reforça “Você não é você quando está com fome”.

Parece claro que, nesse ponto, o aluno já compreende a leitura como um instrumento de aprendizagem significativa. Ele já identifica os propósitos comunicativos e os efeitos de sentidos obtidos através do imbricamento de linguagens utilizado na produção textual. De acordo com Zacharias (2016, p. 25), práticas de ensino de leitura, nessa perspectiva,

abandonam uma visão mais tradicional da aprendizagem, levam os alunos a compartilhar impressões, trocar informações, aprender com os pares e construir significados partilhados a partir dos textos que leem. Essa proposição de ensino muito se assemelha à maneira pela qual, atualmente, interagimos com os textos na vida em sociedade, em contextos que pressupõem menos recepção e transmissão e mais participação e interatividade.

A reflexão promovida pelos momentos de apreciação do gênero multimodal, apoiadas em contextos interativos promove, não somente, a compreensão das escolhas linguísticas para a construção do enunciado, mas, sobretudo, a valorização de diferentes linguagens que se congregam ao texto verbal para acompanhar o dinamismo das mídias digitais. Além disso, ao ler com

compreensão gêneros discursivos que comportam diferentes linguagens, os alunos passam a desenvolver as habilidades necessárias para atuar criticamente numa sociedade que se utiliza, paulatinamente, do universo digital para interagir com diferentes gêneros em práticas sociais contextualizadas.

Quando alargamos o olhar e analisamos a nossa ação interventiva até esse ponto, percebemos que as estratégias de ensino promoveram o desenvolvimento de novas competências leitoras necessárias para a compreensão das escolhas linguísticas na construção do gênero, porém, ainda insuficientes para a produção de sentidos dos enunciados que circulam em diferentes suportes e esferas da comunicação humana. Sendo necessário, portanto, a reflexão acerca de recursos linguísticos que favorecem a interação texto/leitor e o alcance do propósito comunicativo, tratados no tópico seguinte.

4.6 O uso de recursos expressivos de linguagem na construção do texto persuasivo

Ao ponderarmos a primeira produção dos participantes constatamos déficits quanto aos argumentos persuasivos, assim sentimos a necessidade de elaborar e aplicar atividade para que os alunos pudessem identificar e analisar as construções discursivas de anúncios publicitários multimodais enfatizando a observação da criatividade dos recursos linguísticos utilizados para atrair a atenção do leitor. A **Oficina 04** teve duração de 3h/aulas, pautada na leitura e na análise de dois anúncios publicitários audiovisuais.

Inicialmente, exibimos o anúncio publicitário do Banco Itaú intitulado “Sonho” que circulou na TV e na internet durante as eliminatórias para o Mundial de 2018. O audiovisual é protagonizado por uma garotinha que sonha em ser jogadora de futebol. Ela simula lances próprios desse esporte com seus brinquedos enquanto o País está com os olhos voltados para o jogo da Seleção brasileira de futebol. No desfecho, através de uma narrativa empolgante, as pessoas vibram com o gol da seleção ao mesmo tempo em que a garotinha também faz um gol e comemora a vitória com empolgação.

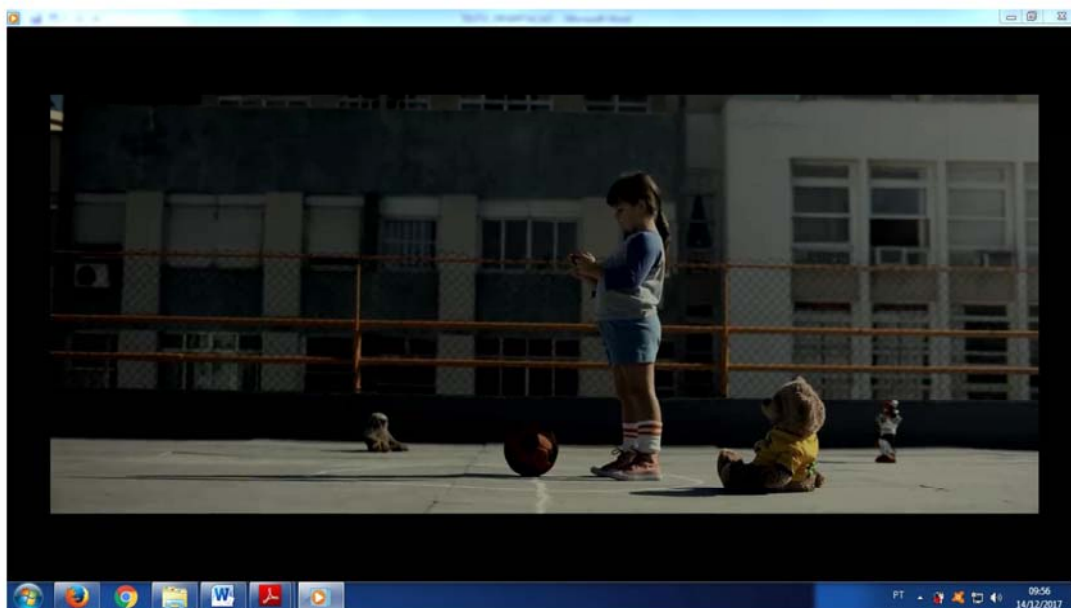


Figura 8 – Anúncio publicitário da marca ITAÚ. Disp. em: https://www.youtube.com/watch?v=_mh6e9IKNjC Publicado em: 07 de fevereiro de 2017.

O segundo audiovisual mostra o anúncio publicitário da CREFISA, empresa de financiamento de crédito. Neste, o discurso persuasivo é feito pela estrela da campanha que narra as dificuldades de obter créditos. A protagonista caminha por um labirinto com portas fechadas e a única porta que se abre tem a marca do produto anunciado.



Figura 9 - Anúncio publicitário da marca CREFISA. Disp. em: <https://www.youtube.com/watch?v=5vVb66s2jZ4> Publicado em: 31 de julho de 2017.

Após a exibição dos vídeos, mediamos uma discussão acerca das construções linguísticas de cada um dos anúncios, levando-os a perceber a

importância da “sintonia” entre os recursos verbais, visuais e sonoros na constituição de um enunciado coeso e significativo.

Quanto aos recursos verbais do anúncio do Banco ITAÚ, percebemos que as construções “Sonhar#issomudaojogo” e “Patrocinador oficial de todas as Seleções brasileiras de futebol”, estão, respectivamente, relacionadas ao sentimento do brasileiro em relação ao futebol e a uma abordagem sutil que nos leva a refletir sobre a questão do gênero no esporte.

No tocante ao anúncio da CREFISA, discutimos sobre as construções verbais – orais e escritas. Os participantes destacaram a harmonia entre a narração e a disposição do texto escrito na tela. Além disso, os alunos atentaram para as construções “escolha a porta certa e tenha dinheiro 24 horas” e “Simplifica, vem pra Crefisa!” que estabelecem um diálogo direto com o leitor através do uso de recursos expressivos da linguagem e como os verbos no imperativo que estabelecem a conexão discursiva com o interlocutor no sentido de convocá-lo a acreditar no que está sendo anunciado.

Para consolidar as discussões, solicitamos que os alunos fizessem um exercício escrito com questões subjetivas sobre os aspectos basilares do debate, para que pudéssemos avaliar a compreensão leitora dos participantes no tocante aos efeitos de sentidos obtidos a partir do uso de recursos expressivos da língua nos anúncios publicitários.

A análise dessas peças publicitárias nos permitiu perceber o quanto os participantes já evoluíram, comparando com o desempenho destes nas primeiras oficinas. Considerando a participação nos debates orais e a atividade escrita, é imperioso afirmar que houve uma mudança de comportamento do leitor em relação ao texto multimodal.

A qualidade dos argumentos, a inferência de informações, a percepção da unidade textual e da função social do gênero anúncio publicitário, pelos participantes desta ação interventiva, confirmam o rompimento com as fronteiras das estratégias tradicionais de leitura. Nesse direcionamento, a ação interventiva possibilita a inserção desses aprendizes em práticas situadas de leitura que envolvem o uso de recursos tecnológicos, presentes e fundamentais para a interação com as múltiplas fontes de comunicação e informação.

Para fundamentar nossas afirmações acerca do progresso dos alunos no tocante ao desenvolvimento da habilidade de ler com compreensão, recortamos indistintamente, os argumentos destes em relação aos questionamentos feitos sobre o anúncio publicitário da marca Crefisa.

Quadro 02 – Argumentação – análise de elementos discursivos

Questões	Argumentos dos participantes
Como a interação discursiva é estabelecida com o leitor?	Através da fala da narradora “Simplifica, vem pra Crefisa”
Quais os recursos linguísticos utilizados para a interação discursiva entre texto/leitor?	Oral e escrito. No oral, a narradora fica incentivando a pessoa ir na Crefisa e no escrito, fala os tipos de pessoas que pode ir na Crefisa.
Além dos elementos linguísticos, que recursos não verbais contribuem para a interação discursiva com o gênero?	A presença de um cachorro que significa símbolo de confiança e as cores azul e amarelo que se destaca nas portas, nas paredes, nas palavras, etc.
O que está implícito na construção discursiva deste anúncio publicitário?	Que você deve ir na agência da Crefisa para fazer um empréstimo.

Fonte: Elaborado pela autora

Apesar de imprecisões ortográficas e coesivas, há indícios de leitura com compreensão a partir dos argumentos apresentados pelos participantes. A nossa atitude responsiva, no sentido de promover estratégias de leitura que cessem a passividade do aluno diante do texto, tem se mostrado eficiente haja vista que já se delineia certa autonomia na habilidade de inferir/prever informações que estão implicitamente postas no gênero discursivo.

No tocante à primeira questão acima mencionada, ressaltamos que as estratégias de leitura desta ação interventiva possibilitaram a ampliação da competência discursiva dos participantes considerando-se que o aluno identifica os marcadores discursivos sem, necessariamente, passar pelo árduo processo de memorização gramatical.

Ao propormos, na prática docente, atividades de leitura na perspectiva da reflexão sobre as múltiplas linguagens abarcadas pelo gênero multimodal anúncio publicitário, estamos instituindo contextos dos usos dos recursos linguísticos em diferentes situações de interação humana. Nesse viés, os PCNs (BRASIL: 1998, p. 27-28) defendem a abordagem da análise linguística de forma contextualizada:

aprender a pensar e falar sobre a própria linguagem, realizar uma atividade de natureza reflexiva, uma atividade de análise linguística supõe o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão não apenas sobre os diferentes recursos expressivos utilizados pelo autor do texto, mas também sobre a forma pela qual a seleção de tais recursos reflete as condições de produção do discurso e as restrições impostas pelo gênero e pelo suporte. Supõe, também, tomar como objeto de reflexão os procedimentos de planejamento, de elaboração e de refacção dos textos.

Nossas estratégias de ensino preconizam o desenvolvimento da habilidade de ler com compreensão. No entanto, a competência linguística está intrinsecamente relacionada com essa aptidão, ou seja, é impossível dissociar esses elementos. Haverá sempre uma relação dicotômica, de completude. Instigar os participantes a desenvolverem a competência leitora é colocá-los em interação com os gêneros discursivos para que possam reconhecer as especificidades de produção e circulação desses enunciados.

Ao questionarmos acerca dos recursos linguísticos utilizados para a interação discursiva entre texto/leitor, os participantes acertadamente ressaltaram a forma como o texto verbal foi disposto no anúncio. Apesar da questão se configurar como uma abordagem estruturalista do gênero, o argumento do participante reflete a apreensão de sentidos que ele detém a partir da interação com o enunciado, ou seja, ele consegue inferir que, através do discurso oral, o produtor textual objetiva a persuasão do leitor e que o recurso escrito – disposto no audiovisual através de palavras que adquirem movimentos e aparecem, simultaneamente, durante a narração da protagonista do anúncio – converge para o alcance do propósito comunicativo.

Nesse ponto da ação interventiva, os participantes já têm consciência de que o gênero multimodal se constitui a partir de escolhas linguísticas híbridas que favorecem a atribuição de sentidos. No tocante ao anúncio publicitário da Crefisa,

perguntamos, ainda, sobre os elementos não verbais que contribuía para a interação discursiva. Ao analisarmos os discursos dos participantes, percebemos que abstraíram os sentidos pretendidos pelo autor ao destacarem a figura simbólica do cão que aparece no final do anúncio e, a partir dos conhecimentos prévios, assimilaram a analogia entre o produto divulgado e a presença do animal que representa confiança.

As situações tipicamente escolarizadas do trato com a leitura que se restringem a busca de informações descontextualizadas excluem as possibilidades de instigar os alunos a identificar o entrelaçamento dos recursos semióticos presentes nos textos e os efeitos de sentidos decorrentes da escolha dos usos da linguagem na tessitura dos enunciados. Matta (2009) corrobora com essa afirmação ao recomendar estratégias de leitura que auxiliem os alunos a elaborar raciocínios, reconhecendo o entrelaçamento de linguagens na construção textual como meio de alcance do propósito comunicativo e a importância de inferir informações para o desvelamento do que está nas entrelinhas do enunciado.

Nesse sentido, solicitamos que os alunos identificassem as ideologias implícitas na construção discursiva do gênero abordado. Dentre outras respostas, apontaram que o objetivo do produtor textual é levar o leitor a ir até uma agência da Crefisa e obter o crédito oferecido. É válido ressaltar que esse apelo é feito implicitamente no anúncio por meio de recursos expressivos de linguagem e conectores interativos.

A percepção da função apelativa do anúncio publicitário pressupõe que os alunos identifiquem os elementos linguísticos evidenciados na superfície textual e acionem conhecimentos prévios para construir/atribuir, internamente, os sentidos do gênero pressupostos pelo produtor do enunciado. Há o reconhecimento do propósito comunicativo do gênero e da funcionalidade da semiose de linguagens utilizadas na tessitura textual para a constituição de um texto coeso cuja atribuição de sentidos se dá nos contextos sociais de interação.

É possível afirmar que as estratégias desenvolvidas extrapolaram os limites das aulas tradicionais e possibilitaram a motivação e a leitura eficaz do gênero abordado. No entanto, até então, as atividades propostas tiveram a nossa mediação com encaminhamentos e pistas que possibilitaram aos participantes o

alcance dos objetivos pretendidos. Nosso objetivo consiste em levá-los a desenvolver, com autonomia, a habilidade de ler com compreensão textos multimodais. Para tanto, planejamos estratégias que evidenciassem a aquisição dessa habilidade, conforme mostraremos a seguir.

4.7 A natureza interativa e híbrida dos anúncios publicitários audiovisuais

A **Oficina 05**, com duração de 04h/aulas destinou-se ao planejamento e à apresentação de seminários com leitura eficiente acerca dos elementos multimodais presentes em diferentes anúncios publicitários. Retomamos os mesmos grupos de estudos, cinco equipes, para a realização da atividade. Cada equipe fez a escolha de um anúncio publicitário veiculado na TV ou em redes sociais.

Os participantes pediram esclarecimentos acerca da atividade haja vista que não faz parte da rotina escolar a execução de atividades que os coloque como protagonistas. Elencamos questões essenciais que deveriam ser contempladas durante a exposição dos grupos, tais como os fatores explícitos na superfície textual –, o produto divulgado, o slogan, o público-alvo, a logomarca, os recursos visuais, a forma como a interação é mantida com o leitor, e os fatores implícitos no discurso propagandístico, as ideologias, as intertextualidades e as estratégias persuasivas. Fizemos um sorteio para a ordem das apresentações e determinamos o tempo máximo de vinte minutos para a apresentação de cada grupo. Cada equipe teve uma semana para analisar um anúncio publicitário veiculado nos meios digitais e planejar sua apresentação.

Quanto às apresentações dos grupos, é importante destacar, inicialmente, as constatações mais gerais. Os grupos foram unânimes em identificar, com facilidade, os recursos linguísticos, de cada anúncio, presentes na superfície dos enunciados. No tocante à compreensão de fatores ideológicos sutilmente camuflados no gênero multimodal, mediamos, habilmente, a atividade com questionamentos que levaram os participantes a destacarem pontos relevantes das leituras realizadas.

Além disso, constatamos que outros fatores se destacaram durante as apresentações, tais como a *timidez* – alguns alunos mostraram-se tímidos e desconfortáveis por se posicionarem a frente dos demais encostando-se nas

paredes da sala ou movimentando-se bastante; *síntese* – outros integrantes dos grupos que se apresentaram foram bastante objetivos com discursos sinópticos, sem detalhamentos ou explicações mais precisas acerca do anúncio publicitário apresentado; *necessidade de afirmação* – todos os grupos pareciam não confiar nas leituras que realizaram, poucos alunos, no momento em que estavam de posse da palavra, olharam a turma de frente, voltavam-se, sempre, para o nosso lado, na tentativa de aprovarmos seus discursos.

Tais comportamentos e/ou atitudes revelam o quanto a oralidade ainda precisa ser estimulada na escola. A excessiva valorização dos gêneros escritos em detrimento dos gêneros orais e aulas majoritariamente expositivas que situam o aprendiz na condição de expectador, dificilmente, possibilitam a sua atuação efetiva em atividades discursivas orais. Percebe-se, portanto, que não há fronteira que separe leitura/oralidade/escrita em práticas contextualizadas de aprendizagem. A dificuldade em desenvolver uma delas compromete o aprimoramento das outras.

É importante destacar que, apesar das ressalvas, os cinco grupos tiveram desempenho dentro do que esperávamos para a atividade proposta. Ademais, destacamos a brilhante atuação de dois grupos que se empenharam em destacar os aspectos relevantes na tessitura do gênero multimodal e nos fizeram chegar à conclusão de que realizaram, com autonomia, a leitura com competência do enunciado compreendendo sua funcionalidade, as ideologias discursivas e o imbricamento de linguagens para a funcionalidade do gênero.

Ao analisarmos os resultados da sequência de atividades desenvolvidas evidenciamos algumas rupturas nas formas de abordagem dos gêneros discursivos e na recepção destes por parte dos alunos. O que, a nosso ver, é extremamente relevante haja vista que estamos oportunizando a inserção desses aprendizes em práticas contextualizadas de leitura. Há uma reciprocidade entre o que é abordado nos limites da sala de aula e as experiências discursivas que são diariamente compartilhadas pelas atividades de comunicação humana.

Para que, efetivamente, os participantes demonstrassem a aquisição da habilidade de ler com compreensão, planejamos uma aula expositiva para a apresentação de programa de edição de vídeo no intuito de oferecer-lhes

ferramentas necessárias ao desenvolvimento da atividade final. O detalhamento da oficina será exposto no tópico seguinte.

4.8 Meios digitais e o gênero multimodal: ferramentas de edição e produção desses enunciados

A **Oficina 06** teve duração de 2h/aulas e foi planejada objetivando levar os participantes para a Sala de informática e exibir em *datashow* um tutorial sobre o Programa *Windows Movie Maker* – uma ferramenta de edição e montagem de vídeos.

Percebemos que os alunos demonstraram habilidade e interesse na atividade ao constatarem que as funções desta ferramenta são similares as de outros aplicativos de celulares digitais que eles manuseiam com frequência na montagem de pequenos vídeos para postagens em redes sociais.

Exploramos cada função do Programa *Windows Movie Maker* para que o dinamismo, que é próprio do gênero multimodal, se fizesse presente nas produções finais dos participantes. Mostramos todo o processo de inserção de som, imagem, cores e movimentos, além do processo de edição (cortes, efeitos, segmentação) e finalização de audiovisuais.

Essa atividade, que foi marcada por troca de conhecimentos, possibilitou aos participantes a socialização de informações relevantes sobre os meios de construir anúncios publicitários dinâmicos e com efeitos semióticos atrativos. Durante a aula expositiva, alunos relataram ter familiaridade com editores de vídeos em aparelhos de celulares. Solicitamos que detalhassem para a turma as vantagens de utilizar a ferramenta.

Um participante recomendou o uso do *Legend*, um aplicativo de celular, livre, que torna o recurso verbal escrito do anúncio mais atrativo, com movimentos e efeitos. Na ocasião, o participante fez uma demonstração expondo os estilos de animação de texto e as combinações com imagens, cores e sons. Os alunos que conheciam o aplicativo recomendaram o uso do mesmo e os que não conheciam ficam motivados a utilizá-lo, não só na execução da atividade final desta ação interventiva, mas nas interações midiáticas, nas redes sociais para a comunicação com seus pares.

Outro participante, reconheceu que o Programa *Windows Movie Maker* é uma excelente ferramenta de edição de vídeos em computadores e *notebooks*, no entanto, a maioria da turma possui aparelhos celulares e, dificilmente, utilizam outras mídias para se comunicar virtualmente. Assim, segundo o participante, seria interessante que utilizassem aplicativos de celulares – usados frequentemente nas práticas sociais das quais participam, para o desenvolvimento da atividade de produção de anúncio publicitário. Assim, foi sugerido o uso do aplicativo livre *VideoShow* que permite a personalização do audiovisual adequando-o ao dinamismo dos gêneros multimodais.

Partimos de uma forma convencional de prática de ensino, a aula expositiva, e fomos arrebatados com o dialogismo dos participantes, resultado do uso expressivo e autônomo das tecnologias digitais. Assim como na comunicação digital, a aula tornou-se colaborativa, uma teia de construção de sentidos e significados em que todos convergem para a aprendizagem, alunos e professores se colocam na posição de aprendizes para atuar em contextos significativos de aprendizagem.

Diferente do discurso da massa, Moran (2015) defende que a escola não é a única responsável pelo processo educacional. Todos educam e são educados pela sociedade, nas relações discursivas que estabelecemos com diferentes pessoas, pelos meios midiáticos, nas esferas de comunicação das quais participamos. A aprendizagem é mútua e transformadora, pois nos possibilita a adaptação a novas situações de práticas sociais interativas.

Os elos que estabelecemos entre a ação educativa e as situações reais de interação, seja na comunicação face a face ou virtual, permitiram descartar o dispensável – as leituras para decodificação e a fragmentação textual, para trilharmos por contextos realmente significativos de práticas de letramentos. A prática educativa, nessa configuração, é concebida por Rojo (2013) como educação linguística que se adequa ao aluno contemporâneo através de ações que propiciam o desenvolvimento de diversas competências, entre elas, a habilidade de utilizar a língua adequando-a aos contextos de interação e a de se apropriar de diferentes linguagens na formulação de discursos plurais situados em circunstâncias reais de interação humana.

A articulação entre o gênero multimodal e o uso das tecnologias digitais favoreceu o êxito das atividades sequenciadas propostas para a ação interventiva no sentido de desenvolver a habilidade de ler com competência. Isto posto, propomos que tal constatação seja evidenciada com a retomada da proposta inicial, ou seja, solicitamos que cada grupo reavaliasse as incoerências de sua produção e rerepresentasse uma unidade de comunicação verbal de forma que o interlocutor identifique intuito discursivo dos locutores. Estipulamos o prazo de duas semanas para que as equipes mostrassem o resultado das leituras realizadas ao longo das oficinas. O detalhamento do planejamento e da produção é o assunto do próximo item.

4.9 O aprimoramento da prática de leitura

Os cinco grupos se organizaram no contraturno das aulas. Na primeira semana, interagimos com cada grupo para que pudessem apresentar o roteiro da atividade. Cada equipe mostrou o planejamento para a produção do anúncio publicitário audiovisual cujo objetivo consiste em divulgar a biblioteca da escola e levar os alunos a perceberem a importância da leitura. Dessa vez, cada detalhe foi levado em consideração, tais como, as modalidades de linguagens e mídias, os recursos sonoros e visuais, os responsáveis pela edição, pela captura de imagens, os protagonistas, o texto verbal – oral e escrito, o espaço. Enfim, definimos os recursos necessários para que o propósito comunicativo fosse alcançado.

Usar as ferramentas de interação dos meios digitais, especialmente, os recursos interativos dos celulares modernos está longe de se configurar como um desafio para os participantes desta pesquisa. Assim, apresentamos novas utilidades para essas ferramentas para que percebessem que, assim como os produtores de anúncios publicitários de marcas e produtos reconhecidos nacionalmente, eles também poderiam produzir discursos ideológicos persuasivos. Utilizando-se dos aplicativos de aparelho celular, os aprendizes capturaram os vídeos, sons e imagens para a criação dos anúncios publicitários.

Na semana seguinte, as equipes apresentaram a atividade no prazo estipulado e relataram que os momentos de leitura reflexiva do gênero multimodal

foram determinantes para que percebessem que o hibridismo de linguagens desses anúncios converge para a atribuição de sentidos quando inseridos em práticas situadas de comunicação.

A ação interventiva culminou com a divulgação das produções dos alunos para toda a comunidade escolar. Na oportunidade, os participantes da pesquisa apresentaram, para a plateia, o percurso da intervenção, as estratégias e os objetivos da sequência de atividades e reforçaram a necessidade de desenvolver a habilidade de ler com competência. Ainda, na ocasião, exibimos toda a trajetória da ação interventiva e comparamos a produção das equipes desenvolvidas na Oficina 01 com a tarefa final.

Com o intuito de motivar a comunidade escolar a visitar a biblioteca da escola e despertar o interesse pela leitura, cada grupo elaborou e socializou sua produção. O grupo 1 mostrou o audiovisual “Aprendendo com a leitura”.



Figura 10 - Anúncio publicitário produzido pelo Grupo 1. Disp. em: <https://www.facebook.com/100011498292087/videos/pcb.1839193699705449/521962504863688/?type=3&theater&ifg=1>
Publicado em: 12 de dezembro de 2017.

No anúncio publicitário da equipe quatro meninas aparecem entediadas, sem atividades atrativas durante o intervalo das aulas. Nesse momento, uma das garotas que está lendo um livro faz o convite para que as demais integrantes do grupo se dirijam à biblioteca da escola. No espaço interno do recinto, uma das garotas esclarece que a leitura amplia conhecimentos e possibilita viajar através da imaginação. No desfecho, uma participante aparece interagindo com o leitor,

sintetizando o que foi divulgado, através da construção discursiva “Por isso, eu aconselho vocês a conhecer a biblioteca de nossa escola”. A equipe utilizou uma diversidade de linguagens na tessitura do gênero. Além do recurso audiovisual, cores, movimentos e sons proporcionam a funcionalidade do gênero.

Diante do produto final, a equipe se mostrou satisfeita com o resultado alcançado considerando válidos todos os momentos de planejamento, leituras e captação de elementos linguísticos para a tessitura textual. Lembraram, ainda, que o trabalho nessa perspectiva possibilitou o redimensionamento da visão sedimentada em relação à abordagem do texto, passando a privilegiar a busca de sentidos dos textos contemporâneos que abarcam elementos multissemióticos, midiáticos e tecnológicos intrínsecos nas relações humanas e dialógicas das nossas práticas sociais.

O grupo 2, produziu a peça publicitária “Ler é aprimorar saberes”, na qual as participantes aparecem na biblioteca da escola com definições de leitura, tais como “ler é vivenciar conhecimentos”. Em seguida, apresenta-se a leitura como um dos desafios que necessitam ser superados através das práticas dos professores de educação básica.

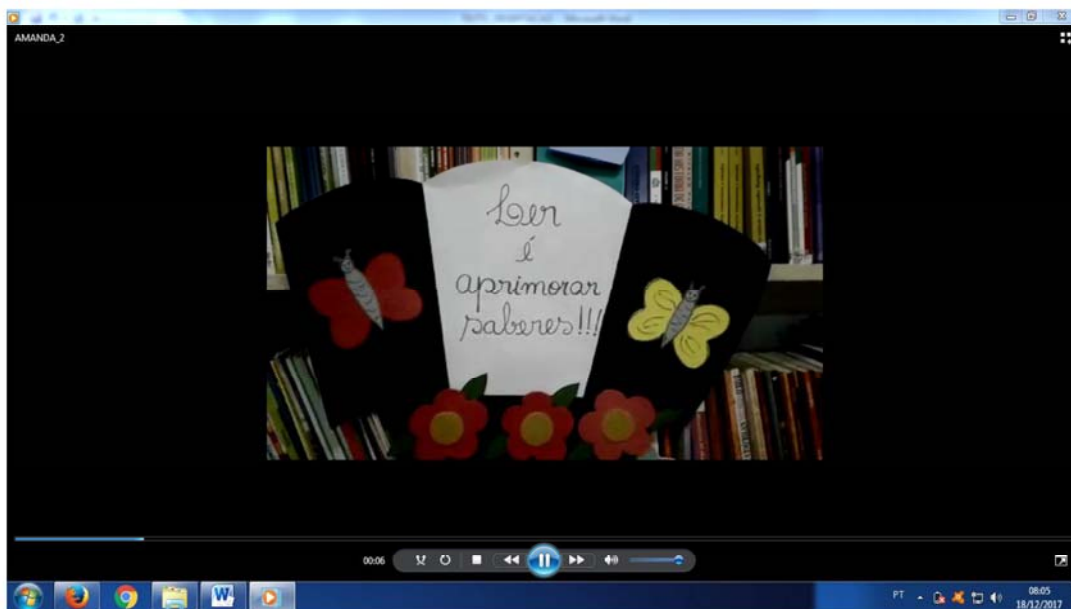


Figura 11 - Anúncio publicitário produzido pelo Grupo 2. Disp. em: <https://www.facebook.com/100011498292087/videos/pcb.1839193699705449/521950441531561/?type=3&theater&ifg=1> Publicado em: 12 de dezembro de 2017.

Após a contextualização da importância do ato de ler, a equipe divulgou alguns títulos disponíveis na biblioteca e finaliza o apelo dirigindo-se ao público por meio de discurso interativo “Pense melhor e saiba mais. Venha conhecer a nossa biblioteca”. Analisando a produção desta equipe, fica perceptível o cuidado com a escolha das linguagens para a adequação do gênero discursivo ao público-alvo, às esferas de circulação e ao alcance da intencionalidade discursiva. O hibridismo coerente de espaço, movimentos, imagens, cores e sons convergem para a aceitação do interlocutor da ideia difundida.

O grupo destacou a edição do texto como a etapa mais minuciosa, não pela falta de habilidade em manusear os aplicativos de criação de vídeos, mas pela seleção da diversidade de linguagens disponíveis que deveriam convergir para a propagação da ideia divulgada. Ressaltou-se, também, que a criação do audiovisual possibilitou o empoderamento social de alunas que apresentavam dificuldades de expressar-se oralmente nas atividades formais de interação, tais como, em debates, apresentação de atividades escolares, entre outras. As integrantes do grupo relataram que passaram a ter mais confiança ao defender seus argumentos quando precisaram demonstrar autoridade e afirmação.

O grupo 3, é composto por três meninos, como na maioria dos grupos, este também foi formado por cinco integrantes, no entanto, no período de desenvolvimento da ação interventiva, dois dos participantes evadiram-se da escola.

A peça publicitária “Ler é aprender”, produzida pela equipe, apresenta três adolescentes, dois deles tentam convencer o outro, que está lendo, a jogar bola. Este, não se deixa seduzir pelo discurso dos colegas e elenca as vantagens que a leitura proporciona. A dupla decide ir até a biblioteca para verificar a veracidade das afirmações do amigo leitor.

Na biblioteca, muito empolgado, ele elenca os gêneros literários disponíveis, tais como, ação, comédia, terror. Nesse ponto, um dos participantes faz o desfecho do anúncio com o direcionamento ao público-alvo dizendo “fica a dica, galera, venham até a biblioteca da Escola, pegue um livro para ler e venha se divertir como nós”.



Figura 12 - Anúncio publicitário produzido pelo Grupo 3. Disp. em: <https://www.facebook.com/100011498292087/videos/pcb.1839193699705449/521961011530504/?type=3&theater&ifg=1> Publicado em: 12 de dezembro de 2017.

A equipe teve alguns desafios a serem enfrentados. Além de ter um número reduzido de participantes, a timidez de dois deles, levou a reelaboração do projeto idealizado pelo grupo. Foi necessária a nossa intervenção no sentido de motivá-los a participar ativamente da atividade alegando que a defesa do ponto de vista abordado pelos alunos, se divulgada pelos componentes do grupo, daria maior credibilidade e sentido ao trabalho realizado. Além disso, ponderamos que a expressão oral é uma das competências essenciais ao desenvolvimento pleno da leitura e, conseqüentemente, para a participação autônoma em práticas situadas de letramento. Com essas palavras, garantimos o convencimento dos alunos e a funcionalidade do enunciado.

“Ler é um privilégio” constitui o título do anúncio publicitário produzido pelo grupo 4, no qual as participantes, numa sala com livros disponíveis em estantes, iniciam um diálogo com argumentos sucessivos que fundamentam a questão que desencadeia as ações do enunciado “Por que ler?”

Intercalando vídeo, trilha musical, palavras em movimentos e imagens, as alunas, num segundo momento, aparecem dentro da biblioteca manuseando títulos e mantendo a interação com o leitor através de formações discursivas adequadas ao contexto de circulação do enunciado, tais como, “Embarque nessa conosco e navegue por um oceano cheio de sonhos e fantasias”. Ao final, as

participantes retomam o título do enunciado, intensificando a importância da leitura para confirmar que “Ler *realmente* é um privilégio”.



Figura 13 - Anúncio publicitário produzido pelo Grupo 4. Disp. em: <https://www.facebook.com/100011498292087/videos/pcb.1839193699705449/521956468197625/?type=3&theater&ifg=1> Publicado em: 12 de dezembro de 2017.

As participantes desse grupo relataram, durante o planejamento da produção, que são expectadoras de blogueiros que possuem canais em redes sociais, por isso, tinham o interesse em desenvolver a atividade em analogia ao formato dos vídeos divulgados nesses suportes. Conforme o planejado, a primeira parte do enunciado apresenta-se com o dinamismo próprio do texto multimodal e transcende a perspectiva estática do texto puramente verbal.

A autonomia do grupo se destaca como elemento decisivo para a construção do apelo publicitário. A liberdade formal e a familiaridade com textos similares em termos estruturais favoreceram a sintonia do grupo na tessitura de um gênero multimodal que transcende os limites de uma concepção engessada de produção textual que privilegia o discurso escrito. A escolha dos recursos de linguagens e a forma como estes foram entrelaçados coadunam para a funcionalidade discursiva do gênero.

“Leia um livro. Venha se aventurar conosco!” é o título do anúncio publicitário do grupo 5. A produção tem início com uma das participantes convidando os colegas a conhecer a biblioteca da escola. Em seguida, uma trilha

sonora embala imagens desses alunos familiarizados com o ambiente e encantados com a leitura de diversos títulos disponíveis na biblioteca. Logo após, cada um dos participantes define o que a leitura representa para si e, em coro, eles finalizam a produção apelando “Junte-se a nós, seja um leitor e venha conhecer a nossa biblioteca”.



Figura 14 - Anúncio publicitário produzido pelo Grupo 5. Disp. em: <https://www.facebook.com/100011498292087/videos/pcb.1839193699705449/521950441531561/?type=3&theater&ifg=1>
Publicado em: 12 de dezembro de 2017.

Cada detalhe foi estrategicamente planejado, tais como a predominância das cores, preto e branco, para evitar um cenário visualmente caótico; o espaço – pátio da escola e interior da biblioteca, converge para a aceitação ideia divulgada; e a escolha do uso informal da norma-padrão considerando o público-alvo do anúncio, todos esses aspectos articulados estrategicamente corroboram para a atribuição de sentidos ao texto multimodal.

Os membros da equipe, no contraturno, participam de programas educacionais oferecidos pelo município. Dessa forma, o grupo teve dificuldades em trabalhar em conjunto para planejar a execução da atividade. Os encontros para planejamento e captação dos recursos de linguagem do enunciado ocorreram no intervalo entre um turno e outro. Apesar da sobrecarga de atividades, os participantes relataram que a experiência foi válida e que o resultado final recompensa todos os esforços.

Fazendo um paralelo entre a avaliação das inconsistências presentes na produção dos alunos na Oficina 01 com o resultado da atividade final, verificamos que os momentos de leitura reflexiva foram decisivos para a mudança de concepção do gênero anúncio, ou seja, nossas estratégias de ensino possibilitaram a autonomia dos participantes no tocante à habilidade de ler com compreensão.

Progressivamente, sob uma ótica sociointeracionista, os aprendizes despertaram o interesse pela leitura e atribuição de sentidos ao texto multimodal. Solé (2009) explica que a autonomia dos alunos no processo de atribuição de sentidos ao texto é obtida através de atividades situadas de leitura as quais possibilitem ao aluno prever, inferir, fazer comparações, estimular a identificação das ideologias subjacentes ao texto, perceber o não-dito nas entrelinhas dos enunciados, tudo isso, segundo a estudiosa, converge para o desenvolvimento da habilidade de ler com competência e na constituição de um leitor ativo e emancipado.

As produções dos alunos revelam, ainda, a presença de discursos bem elaborados marcados pelo uso de recursos expressivos da linguagem na oralidade e na escrita. Em “Fica a dica, galera, venham até a biblioteca da Escola, peguem um livro para ler e venha se divertir como nós”, percebemos uma construção discursiva bem elaborada que contribui para a divulgação da ideia e a interação com o leitor. O uso do vocábulo “galera”, gíria usual entre os adolescentes, demarca veementemente o público-alvo. A linguagem informal, própria da conversação, se adequa ao contexto de circulação e favorece a compreensão da ideia principal do enunciado. E o uso da comparação explícita “venha se divertir como nós”, recurso expressivo que dá maior credibilidade ao que está sendo divulgado pelo relato da experiência vivenciada.

Estratégias de leitura com compreensão e elaboração de sentidos também estão explícitas no discurso “Embarque nessa conosco e navegue por um oceano cheio de sonhos e fantasias”. O verbo no imperativo favorece a interação discursiva com o leitor e configura-se como elemento persuasivo que convida o leitor a aceitar/compartilhar a ideia propagada. Outrossim, os participantes utilizam-se do recurso semântico, a metáfora, para tornar o enunciado mais expressivo. Os alunos extrapolaram os limites da leitura enquanto decodificação e

se apropriaram da linguagem para a atuação em práticas situadas de letramento a partir de uma proposta de atividade colaborativa, na qual, progressivamente, foi estabelecido com o ato de ler uma relação recíproca de construção de sentidos.

O êxito da sequência de atividades proposta é perceptível através da aquisição da habilidade de ler com compreensão refletida na tessitura de enunciados híbridos e coerentes. Abandonamos a decodificação e o silêncio para adentrarmos em práticas sociais significativas nas quais o aluno se emancipa e participa ativamente de atividades discursivas situadas.

O gênero multimodal abordado contribui significativamente para a conquista do objetivo pretendido. O anúncio publicitário permite ao leitor/produtor matizar, com liberdade, diferentes linguagens para a atribuição de sentidos ao enunciado. O jogo com palavras, imagens, sons e movimentos são plausíveis e recomendáveis para a constituição do enunciado que, aliados ao dinamismo dos meios digitais – suportes de circulação dos anúncios publicitários audiovisuais, contribuem para a constituição de um gênero funcional e interacional.

Considerando todo o processo da ação interventiva, concluímos que os participantes tornaram-se mais receptivos à leitura de textos que circulam socialmente, apoiando-se na atribuição de sentidos ao texto e na compreensão de construções ideológicas sutilmente postas nas entrelinhas de textos multissemióticos. Talvez seja essa a motivação, o desvelamento de sentidos, o debruçar-se sob a ambiguidade, a intencionalidade discursiva e a forma singular de sobreposição de recursos de linguagem para o alcance do propósito comunicativo.

A percepção desses aspectos subjetivos pressupõe a habilidade de inferir informações e de ativar conhecimentos prévios para a construção de sentidos e isso é leitura, em seu sentido mais pleno. Nessa perspectiva, Cagliari (2004, p. 148) pontua que

a atividade fundamental desenvolvida pela escola para a formação dos alunos é a leitura. É muito mais importante saber ler do que saber escrever. O melhor que a escola pode oferecer aos alunos deve estar voltado para a leitura. Se um aluno não se sair bem em outras atividades, mas for um bom leitor, penso que a escola cumpriu em grande parte sua tarefa. Se, porém, outro aluno tiver notas excelentes em tudo, mas, não se tornar um bom leitor, sua formação será profundamente defeituosa e ele terá menos chances no futuro do que, aquele que apesar das reprovações, se tornou um bom leitor.

Nossa pretensão não é fazer comparações nem relegar a escrita para privilegiar a leitura, mas reconhecer a importância de atribuir significações a textos que exigem um olhar minucioso acerca dos aspectos ideológicos arraigados na sua essência. São textos que se constituem de diversas linguagens com o mesmo grau de importância, escrita, som, movimento, cores se coadunam como elementos constitutivos da significação do gênero discursivo.

A nossa ação interventiva se consolida com a atribuição de sentidos às produções de cada grupo. Assim, além de exibir para toda a comunidade escolar os anúncios publicitários produzidos pelos participantes, inserimos os enunciados nos meios digitais, em redes de interação virtual para que a função apelativa do enunciado se materializasse nessa prática social de uso da linguagem e que os produtores textuais atuassem em contextos situados de interação com discursos persuasivos capazes de modificar a realidade social.

Para a surpresa de todos, ao publicarmos as produções dos participantes no Grupo do *Facebook*, além dos alunos, pais e familiares compartilharam os vídeos e destacaram a iniciativa da escola e o engajamento dos alunos na busca de superar um dos maiores desafios da instituição escolar, o desenvolvimento da competência leitora. A leitura emancipa o sujeito, gera uma atitude responsiva no sentido de promover práticas cidadãs em prol do bem social. O letramento vai além das práticas de leituras lineares e literais. É um ato social, significativo que se materializa em contextos situados da comunicação humana. É, conforme Rojo (2004, p. 02)

escapar da literalidade dos textos e interpretá-los, colocando-os em relação com outros textos e discursos, de maneira situada na realidade social; é discutir com os textos, replicando e avaliando posições e ideologias que constituem seus sentidos; é, enfim, trazer o texto para a vida e colocá-lo em relação com ela. Mais que isso, as práticas de leitura na vida são muito variadas e dependentes de contexto, cada um deles exigindo certas capacidades leitoras e não outras.

Assim, esperamos que frutos viçosos e amadurecidos sejam colhidos a partir da semente plantada. Que o ato de ler se torne uma constante e que nosso corpo docente planeje e execute práticas de leituras emancipatórias tornando nossos aprendizes protagonistas da mudança social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de uma ótica interacionista que concebe os usos da linguagem em contextos significativos de aprendizagem, consideramos urgente a necessidade de redefinição de práticas de leituras que encapsulam o caráter dialógico dos gêneros discursivos. Assim, defendemos as práticas de letramentos que valorizam a natureza e a dimensão social da leitura e que possibilitam a apreensão dos sentidos e da funcionalidade dos gêneros em contextos situados de interação humana.

Reconhecendo a necessidade de inserir os alunos em contextos significativos de aprendizagem e de protagonismo social, Soares (2009, p. 72) explica que “letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social”. Nossa responsabilidade consiste em promover estratégias de leitura que considerem a funcionalidade e o caráter social dos gêneros discursivos.

Assim, ampliamos o leque de oportunidades de leitura dos aprendizes e propomos a interação com enunciados plurais levando-os a perceber as especificidades dos gêneros. Dessa forma, consideramos que os gêneros multimodais, inerentes aos discursos contemporâneos, constituem-se de um campo fértil de desenvolvimento da habilidade de ler com competência tendo em vista seu caráter semiótico e midiático.

Incluir a leitura e a interação com gêneros multimodais nas aulas de língua portuguesa através das tecnologias digitais é reconhecer que práticas centradas em leitura e escrita de textos fragmentados descaracterizam a função social da língua. O que é ensinado na escola precisa ser um contínuo das relações estabelecidas socialmente.

Entendemos, portanto, que o uso dos meios digitais e a interação com gêneros multimodais, em âmbito escolar, favorecem a mediação entre a prática social e as atividades de linguagem dos indivíduos (ROJO, 2015). A ideia é que sejam utilizados os recursos disponíveis e necessários à formação do educando na perspectiva do letramento, de forma que a interação com os gêneros

discursivos promova o desenvolvimento das habilidades necessárias à leitura e à percepção do uso da linguagem com diferentes propósitos.

Os momentos de leitura propostos na sequência de atividades reafirmam a nossa crença de que a interação com o gênero multimodal possibilita aos aprendizes o protagonismo de sua aprendizagem. Coopera, também, para que façam escolhas e definam objetivos para práticas competentes de leitura, para que possam conhecer, interagir e produzir textos multimodais compreendendo seus usos, intencionalidades discursivas e sua funcionalidade em práticas situadas de letramento.

Reconhecendo a importância do gênero multimodal anúncio publicitário e a relevância dos meios digitais como ferramentas de disseminação destes, concluímos que o desenvolvimento desta proposta de intervenção foi proeminente para as práticas emancipatórias de leitura e para a compreensão das intenções argumentativas e persuasivas do anúncio publicitário audiovisual.

Ao promover, nas aulas de língua portuguesa, situações comunicativas de usos da linguagem em contextos situados e a interação com os gêneros multimodais através das mídias digitais, percebemos o quanto essas estratégias envolvendo oralidade, produção e, principalmente leitura de textos multimodais, convergiram para a percepção da funcionalidade dos gêneros discursivos nas práticas cotidianas locais e globais.

Além disso, percebemos nitidamente a receptividade e a disponibilidade dos participantes em desenvolver as atividades propostas nas aulas de língua portuguesa. A prática docente encaminhada sob esse viés outorga sentidos ao fazer pedagógico, proporciona o desejo, nos aprendizes, em participar ativamente do processo de aprendizagem, porque, nessa direção, a escola é uma extensão das práticas sociais em que estamos imersos, fora dela.

Em suma, concluímos que os conceitos que norteiam nossas práticas de ensino precisam e podem ser revistos. Urge a necessidade da ampliação das oportunidades de nossos aprendizes conceberem a língua como instrumento de protagonismo e inserção social. É, cientes de nossa responsabilidade, que podemos redimensionar práticas tipicamente escolarizadas nas quais anulam-se os sentidos do texto e direcionar nossas ações para a interação com a amplitude de gêneros que circulam socialmente, favorecendo momentos de leitura com

compreensão e a participação efetiva dos sujeitos em práticas sociais de multiletramentos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação**. 8. ed. São Paulo: Parábola Editorial *Um diálogo entre os gêneros textuais*, 2009.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **A estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997

_____. **Marxismo e Filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. 13 ed. São Paulo: Hucitec, 2009

BAZERMAN, Charles. Atos de Fala, Gêneros Textuais e Sistemas de Atividades: como os textos organizam atividades e pessoas. In: **Gêneros textuais, tipificação e interação**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2009

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília/DF: MEC/SEF, 1998.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & Linguística**. 10. ed. São Paulo: Scipione, 2004.

CARVALHO, Nelly. **O batistério publicitário**. Revista Alfa, 42(n.esp.): 57-70, São Paulo, 1998. Disponível em:
<<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/4043/3707>> Acessado em: 10 jun 2016.

CITELLI, Adilson. **Linguagem e persuasão**. São Paulo: Ática, 2002

DIONISIO, Angela Paiva. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013

_____. **Multimodalidades e leituras**: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais. Recife: Pipa Comunicações, 2014

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. Trad. Adail U. Sobral e Maria Stela Gonçalves. 9. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

KEY, Wilson B. **A era da manipulação**. Trad. Iara Biderman. 2. ed. São Paulo: Scritta, 1996.

KLEIMAN, Ângela. **Abordagens da leitura**. SCRIPTA, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 13-22, 1º sem. 2004. Disponível em: <http://www.ich.pucminas.br/cespuc/Revistas_Scripta/Scripta14/Conteudo/N14_Parte01_art01.pdf> Acessado em: 03 set 2016.

_____. **Leitura: ensino e pesquisa**. 4.ed. Campinas, SP: Pontes, 2011.

_____. **Oficina de leitura: Teoria e Prática**. 9.ed. Campinas, SP: Pontes, 2013.

_____. **Abordagens da leitura**. Belo Horizonte: Scripta, vol. 7, nº 14, pp. 11-22, 2014.

KOCH, Ingedore Vilaça. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Escrever: estratégias de produção textual**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2015.

MAGALHÃES, Izabel. **A análise de discurso crítica**. *D.E.L.T.A.*, 21, número especial, p. 1-9, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 7. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

MASETTO, Marcos Tarcísio. Mediação pedagógica e tecnologias de informação e comunicação. In: MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas, SP: Papirus, 2015

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas, SP: Papirus, 2015

MATTA, Sozângela Schemim da. **Português: Linguagem e Interação**. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro Ltda, 2009.

RIBEIRO, Regiane Regina. **A ação dos signos nos anúncios publicitários**. INTERCOM – Salvador/BA, set 2002. Disponível em:

http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38041879/2002_np15ribeiro.pdf Acessado em: 10 out 2016.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE: CENP, 2004. Disponível em: http://www.academia.edu/1387699/Letramento_e_capacidades_de_leitura_para_a_cidadania Acessado em: 11 out 2016.

_____. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____. **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

_____. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015

SANDMANN, Antônio José. **A linguagem da propaganda**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

SILVA, Zander Campos. **Dicionário de marketing e propaganda**. Referência, 2000.

SIMÕES, Luciene Juliano. **Leitura e autoria: Planejamento em Língua Portuguesa e Literatura**. Erechim: Edelbra, 2012.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

STREET, Brian Vincent. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad.: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. Letramento Digital e Ensino. In: Carmi Ferraz Santos e Márcia Mendonça. (Org.). **Alfabetização e Letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007

ZACHARIAS, Valéria Ribeiro de Castro. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.) **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016

APÊNDICES

Apêndice 1 – Atividade de análise e comparação de anúncios publicitários

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PROF^a MARIA DUTRA

Componente Curricular: Leitura e Produção de texto

Série: 7º Turma: A Turno: Manhã Data: ___/___/_____

Professora: ROSIMERY FELIPE DE PONTES VIEIRA

ATIVIDADE DE ANÁLISE E COMPARAÇÃO DE ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS

1. Aponte traços semelhantes e diferentes em ambos os textos.

Semelhanças

Diferenças

2. Identifique o público-alvo ao qual se destina o texto.

3. Quais elementos linguísticos, em cada anúncio, contribuem para a sedução e persuasão do leitor/consumidor?

Cartaz publicitário

Anúncio audiovisual

4. Aponte os elementos linguísticos que mantêm a interação texto/leitor em ambos os anúncios.

5. Enumere os elementos semióticos presentes em cada anúncio e identifique o propósito comunicativo dos gêneros.

Cartaz publicitário

Anúncio audiovisual

Apêndice 2 – Atividade de análise de anúncios publicitários**ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PROF^a MARIA DUTRA****Componente Curricular: Leitura e Produção de texto****Série: 7º Turma: A Turno: Manhã Data: ____/____/____****Professora: ROSIMERY FELIPE DE PONTES VIEIRA****ATIVIDADE DE ANÁLISE DE ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS****⇒ Pautar o debate nas seguintes questões:**

1 – Qual o produto e o público-alvo da peça publicitária?

2 – Quais as cores que identificam a marca do produto divulgado?

3 – Qual o slogan e o logotipo da marca?

4 – Há criatividade no apelo ao consumidor?

5 – Quanto à forma, o que prevalece no anúncio: a abordagem racional ou emocional?

6 – Qual a importância dos recursos sonoros (discurso/música)?

Apêndice 3 – Atividade de análise de construções discursivas em anúncios publicitários

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PROFª MARIA DUTRA

Componente Curricular: Leitura e Produção de texto

Série: 7º Turma: A Turno: Manhã Data: ____/____/____

Professora: ROSIMERY FELIPE DE PONTES VIEIRA

ANÁLISE DE CONSTRUÇÕES DISCURSIVAS EM ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS

⇒ **Pautar o debate nas seguintes questões:**

1 – Qual a variedade linguística adotada nos anúncios publicitários?

2 – Como a interação discursiva é estabelecida com o leitor?

3 – Quais os recursos linguísticos utilizados para a interação discursiva?

4 – Além dos elementos linguísticos, que recursos não verbais contribuem para a interação discursiva com o gênero?

5 – O que está implícito na construção discursiva dos anúncios publicitários?

6 – Como o discurso verbal (oral e escrito) se apresentam nos anúncios publicitários?

Apêndice 4 – Termo de Assentimento

Termo de Assentimento (TA)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “A COMPETÊNCIA LEITORA EM GÊNEROS MULTIMODAIS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL”.

Neste estudo pretendemos desenvolver uma proposta de intervenção com o objetivo de promover a competência leitora de textos multimodais nas aulas de língua portuguesa do 7º ano do ensino fundamental. A motivação para o desenvolvimento desta pesquisa surgiu da observação de que as práticas escolares de leitura e escrita, nas aulas de língua portuguesa restringiam os usos da linguagem. Apesar da acessibilidade à vasta teoria que propõe aos professores de Língua Portuguesa o desenvolvimento de práticas de letramentos que possibilitem o uso da língua em situações significativas e contextualizadas, ainda é comum nos depararmos com práticas de ensino que privilegiam, apenas, os aspectos gramaticais e a codificação e decodificação de textos desconsiderando a funcionalidade e as possibilidades de diálogos e interação que podem ser estabelecidos com esses gêneros.

Para a concretização dessa pesquisa adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): levantamento bibliográfico com contribuições de pesquisadores da literatura especialização para referência e sustentação teórica da pesquisa; aplicação de sequência didática em *locus*; registro e análise dos dados obtidos através das estratégias de leitura propostas na sequência interventiva.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização, no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada, sendo que seu nome ou o material que indique sua participação será mantido em sigilo. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Este termo foi elaborado em conformidade com o Art. 228

da Constituição Federal de 1988; Arts. 2º e 104 do Estatuto da Criança e do Adolescente; e Art. 27 do Código Penal Brasileiro; sem prejuízo dos Arts. 3º, 4º e 5º do Código Civil Brasileiro.

Eu, _____,
portador(a) do documento de Identidade _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações junto ao pesquisador responsável listado abaixo ou com o acadêmico Rosimery Felipe de Pontes Vieira, telefone: 99147 1901 ou ainda com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Estadual da Paraíba, telefone (83) 3315-3373. Estou ciente que o meu responsável poderá modificar a decisão da minha participação na pesquisa, se assim desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Duas Estradas-PB, ____ de _____ de 2016

Assinatura do(a) menor

Assinatura: _____

Nome legível: _____

Endereço: _____

RG. _____

Fone: _____

Rosimery Felipe de Pontes Vieira
Pesquisador Responsável

Apêndice 5 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____, em pleno exercício dos meus direitos autorizo a participação de _____ de ____ anos na Pesquisa **“A COMPETÊNCIA LEITORA EM GÊNEROS MULTIMODAIS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL”**.

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho **“A COMPETÊNCIA LEITORA EM GÊNEROS MULTIMODAIS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL”**. terá como objetivo geral desenvolver uma proposta de intervenção com o objetivo de promover a competência leitora de textos multimodais nas aulas de língua portuguesa do 7º ano do ensino fundamental.

Ao responsável legal pelo (a) menor de idade só caberá a autorização para que participe das aulas que compõem a sequência didática, na qual haverá leituras, interpretações e produções de textos no gênero anúncio publicitário e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O Responsável legal do menor participante da pesquisa poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que

possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) 99147 1901 com Rosimery Felipe de Pontes Vieira.

Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Rosimery Felipe de Pontes Vieira
Pesquisador Responsável

Assinatura do responsável legal pelo menor

Assinatura do menor de idade

Apêndice 6 – Termo de autorização para uso de imagens (fotos e vídeos)

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS E VÍDEOS)

Eu, _____, em pleno exercício dos meus direitos, _____ responsável pelo menor _____ de ____ anos, **AUTORIZO** o(a) Prof(a) Rosimery Felipe de Pontes Vieira, coordenador(a) da pesquisa intitulada: **A COMPETÊNCIA LEITORA EM GÊNEROS MULTIMODAIS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL** a fixar, armazenar e exibir a imagem do menor acima citado por meio de fotos e vídeos com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, meios digitais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.

O pesquisador responsável Rosimery Felipe de Pontes Vieira, assegurou-me que os dados serão armazenados em vídeos e fotos, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

Assegurou-me, também, que serei livre para interromper a participação do menor na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Duas Estradas-PB, ____ de abril de 2017

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura e carimbo do pesquisador responsável

Apêndice 7 – Termo de autorização para gravação de voz

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE VOZ

Eu, _____, em pleno exercício dos meus direitos, _____ responsável pelo _____ menor de _____ anos, depois de entender os riscos e benefícios que a pesquisa intitulada **A COMPETÊNCIA LEITORA EM GÊNEROS MULTIMODAIS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL** poderá trazer e, entender especialmente os métodos que serão usados para a coleta de dados, assim como, estar ciente da necessidade da gravação de voz do menor acima citado, **AUTORIZO**, por meio deste termo, a pesquisadora Rosimery Felipe de Pontes Vieira a realizar a gravação de voz sem custos financeiros a nenhuma parte.

Esta **AUTORIZAÇÃO** foi concedida mediante o compromisso dos pesquisadores acima citados em garantia dos seguintes direitos:

1. poderei ler a transcrição da gravação;
2. os dados coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa aqui relatada e outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, meios digitais, entre outros eventos dessa natureza;
3. a identificação do menor não será revelada em nenhuma das vias de publicação das informações geradas;
4. qualquer outra forma de utilização dessas informações somente poderá ser feita mediante minha autorização, em observância ao Art. 5º, XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.
5. os dados coletados serão guardados por 5 anos, sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) coordenador(a) da pesquisa Rosimery Felipe de Pontes Vieira, e após esse período, serão destruídos e,
6. serei livre para interromper a participação do menor na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse da gravação e transcrição de minha entrevista.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Duas Estradas-PB, _____ de abril de 2017

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura e carimbo do pesquisador responsável

ANEXOS

Anexo 1 – Folha de Rosto do CNS/CONEP para pesquisa envolvendo seres humanos



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: A COMPETÊNCIA LEITORA EM GÊNEROS MULTIMODAIS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 24			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas, Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes, LINGUAGEM			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: ROSIMERY FELIPE DE PONTES VIEIRA			
6. CPF: 041.902.414-07	7. Endereço (Rua, n.º): RUA PRESIDENTE GETÚLIO VARGAS CENTRO SERTAOZINHO PARAIBA 58268000		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 83991471901	10. Outro Telefone:	11. Email: rosimerypontes@hotmail.com
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p> <p>Data: <u>30 / 03 / 2017</u></p> <p style="text-align: right;"><i>Rosimery Felipe de Pontes Vieira</i> Assinatura</p>			
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Estadual da Paraíba - UEPB	13. CNPJ: 12.671.814/0001-37	14. Unidade/Orgão:	
15. Telefone: (83) 3315-3373	16. Outro Telefone:		
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p> <p>Responsável: <u>MARIA DE FATIMA DE S. AQUINO</u> CPF: <u>625.344.674-68</u></p> <p>Cargo/Função: <u>COORDENADORA PROFLETRAS UEPB</u></p> <p>Data: <u>30 / 03 / 2017</u></p> <p style="text-align: right;"><i>Maria de Fátima de S. Aquino</i> Profª Dra. Mª de Fátima de S. Aquino Matrícula 322738-3 Assinatura Coord. Mestrado PROFLETRAS/UEPB</p>			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

Anexo 2 – Termo de Autorização Institucional

ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE DUAS ESTRADAS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
ESCOLA MUNICIPAL DE ENS. FUND. PROFª MARIA DUTRA
CNPJ 05.156.847/0001-83
RUA TIRADENTES, 140 – CENTRO, DUAS ESTRADAS - PB

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Estamos cientes da intenção da realização do projeto intitulado **A COMPETÊNCIA LEITORA EM GÊNEROS MULTIMODAIS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL** desenvolvido pela aluna Rosimery Felipe de Pontes Vieira do Curso de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual da Paraíba sob a orientação da professora Maria de Fátima de Sousa Aquino.

Duas Estradas-PB, 29 de março de 2017

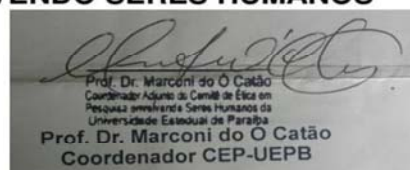
Iara Neli N. da Silva Palitot
Gestora Escolar
Matrícula: 355

Iara Neli Nóbrega da S. Palitot
Assinatura e carimbo do responsável institucional

Anexo 3 – Parecer do Comitê de Ética da Pesquisa envolvendo seres humanos



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS**



PARECER DO RELATOR: 19

Pesquisador Responsável: ROSIMERY FELIPE DE PONTES VIEIRA

CAAE: 66609017.9.0000.5187

Data da relatoria: 05 de abril de 2017

Situação do projeto de pesquisa: **APROVADO**

Apresentação do Projeto: O Projeto é intitulado “ **A COMPETÊNCIA LEITORA EM GÊNEROS MULTIMODAIS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**”, encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual da Paraíba, para análise e parecer com fins de elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-Graduação, Nível Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual da Paraíba.

Objetivo Geral da Pesquisa: Desenvolver uma proposta de intervenção com o objetivo de promover a competência leitora de textos multimodais nas aulas de língua portuguesa do 7º ano do ensino fundamental. **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:** Identificar a estrutura composicional, o propósito comunicativo, a esfera de circulação e os demais elementos constitutivos do gênero multimodal anúncio publicitário; Empregar estratégias de leitura que possibilite o desenvolvimento da habilidade de inferir, prever informações e perceber os efeitos de sentidos decorrentes da semiose de linguagens presentes no anúncio publicitário;

Propiciar momentos de leitura para reflexões acerca dos efeitos persuasivos do anúncio publicitário, obtidos através das diversas linguagens utilizadas no processamento discursivo do enunciado; Produzir um anúncio publicitário e aprimorá-lo através da reflexão sobre a própria escrita, para verificar a compreensão leitora do gênero multimodal.

Avaliação dos Riscos e Benefícios: Enquanto pesquisa científica que envolve seres humanos, o desenvolvimento desta proposta de intervenção cumpre as normas estabelecidas pela Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012 que dispõe sobre as diretrizes orientadoras da pesquisa e os direitos e deveres de seus participantes. No tocante aos riscos, consideramos que são imponderáveis, haja vista que as atividades serão desenvolvidas no âmbito de sala de aula e no laboratório de informática da escola de forma que os materiais que serão manuseados serão essencialmente didáticos, tais como caderno, lápis, computador, câmera fotográfica, livro, entre outros. Portanto, consideramos mínima a probabilidade de danos imediatos ou posteriores tanto individual quanto coletivamente. Ao executarmos esta proposta de intervenção, almejamos contribuir significativamente com a proposição de práticas de letramentos que promovem o uso da língua em contextos significativos de aprendizagem. Além disso, buscamos a reflexão do professor de língua portuguesa no sentido de fundamentar teoricamente sua prática para que sejam descartadas quaisquer estratégias de ensino que restrinjam os usos da língua.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: O referido estudo tem aplicabilidade social. Trata-se de pesquisa ação com abordagem qualitativa

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória: Os termos necessários e obrigatórios foram acostados ao Projeto em sua versão online e versão física.

Recomendações: Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações: Pelo exposto, estando em conformidade com o Protocolo do CEP UEPB, bem como em consonância com os critérios da Resolução 466/2012 do CNS, sou pela APROVAÇÃO do Projeto de Pesquisa. Salvo melhor juízo.