

DIDATIZAÇÃO DE PRÁTICAS DISCURSIVAS EM SALA DE AULA: DESVELANDO OS SENTIDOS DE TEXTOS PUBLICITÁRIOS*

* Este artigo teve sua gênese na disciplina Gêneros Discursivos/Textuais e Práticas Sociais, ministrada no Programa de Mestrado Profissional em Letras- PROFLETRAS, da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Câmpus Universitário de Sinop, no semestre 2017/1.

DIDACTIZATION OF THE DISCURSIVE PRACTICES IN THE CLASSROOM: UNVELING THE MEANINGS OF PUBLICITY TEXTS

Deise Baggenstoss 1
Lenir Maria de Farias Rodrigues 2
Marta Helena Cocco 3

1 Professora de Língua Portuguesa da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso. Licenciada em Letras (UNEMAT/ Sinop), especialista em Literatura Infante-Juvenil (UNEMAT/ Sinop). Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Letras (UNEMAT/ Sinop). Bolsista Capes. E-mail: deisebag@yahoo.com.br

2 Professora de Língua Portuguesa da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso. Licenciada em Letras (UFMT), graduada em Enfermagem (Università degli Studi de Padova-Italia), especialista em Docência no Ensino Superior (FACISA -Faculdades Cathedral) e Enfermagem do Trabalho (UCDB). Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS (UNEMAT/ Sinop). Bolsista Capes. E-mail: lenirmaria76@hotmail.com

3 Professora de Literaturas da Língua Portuguesa da UNEMAT, Tangará da Serra e do Mestrado Profissional em Letras- PROFLETRAS (UNEMAT/Sinop). Doutora em Letras e Linguística. E-mail: coccomartahelena@gmail.com

Resumo: Este artigo objetiva apresentar um protótipo didático que articula um trabalho pedagógico, de tipo interventivo, com enunciados/textos publicitários estudados pelo viés da Análise Crítica Discursiva (ACD), desenvolvida por Fairclough (2016), da Teoria dos Gêneros do Discurso (BAKHTIN, 2003), com vistas a associar a práxis pedagógica aos estudos epistemológicos dos Multiletramentos postulados pelo Grupo de Nova Londres (GNL) e desenvolvidos por Rojo (2009, 2013), Rojo e Moura (2012), Rojo e Barbosa (2015). Nessa perspectiva, sem pretensões de fornecer “receitas prontas”, compartilha-se com os profissionais das linguagens um dispositivo didático-analítico que seja capaz, efetivamente, de inserir os educandos em práticas discursivas mais críticas que possibilitem transformar as ações (multi)letradas para além dos muros escolares.

Palavras-chave: Análise crítica discursiva; Textos publicitários; Multiletramentos.

Abstract: This article objects to present a didactic prototype that proposes an interventive pedagogical work with publicity utterances/texts, based on the Critical Discourse Analysis (CDA), developed by Fairclough (2016), on the Theory of Speech Genres (BAKHTIN, 2003), associating the pedagogical praxis to the epistemology studies of Multiliteracies, postulated by the New London Group (NLG) and developed by Rojo (2009, 2013), Rojo & Moura (2012), Rojo & Barbosa (2015). In this perspective, without pretensions to provide “ready-made recipes”, this proposition shares a didactic-analytical device with professionals of language that is able effectively inserting learners into more critical discursive practices in the school and, consequently, can transform their (multi) literate actions to beyond walls of the school.

Keywords: Critical Discourse Analysis; Publicity texts; Multiliteracies.

Introdução

Na sociedade contemporânea, marcada pelo vertiginoso avanço tecnológico nas formas de interagir e de se comunicar de seus membros, circulam textos que pertencem a diferentes esferas discursivas, com variados propósitos e finalidades, histórica e ideologicamente construídos. Essa afirmação remete à teoria de Gêneros do Discurso de Bakhtin (2003), que, embora tenha suas raízes conceituais em outro momento sociocultural e histórico, mostra-se atual para explicar os concretos fenômenos linguísticos contemporâneos, imbuídos de apreciação valorativa e imbricados por multissemiões, conforme os estudos desenvolvidos por Rojo (2013) e Rojo e Barbosa (2015).

Nessa construção, é patente que a análise dos enunciados que circulam nas variadas esferas discursivas não é simples, a celeridade das rotinas do trabalho docente, às vezes, nos impede de realizar leituras mais críticas sobre os conteúdos que selecionamos, inclusive, aqueles que já se encontram sistematizados nos livros didáticos. A rotina da sala de aula, a correria do dia a dia, fazem-nos imergir em muitas ações descontextualizadas, alheias ao universo dos nossos alunos. O que realmente é importante para o meu aluno? O que é necessário para sua aprendizagem? Como torná-lo livre, autônomo nos meandros do conhecimento? Como contribuir para que ele se torne efetivamente emancipado pelo conhecimento e possa modificar seu olhar sobre o não-dito que perpassa as práticas discursivas? Como transformar as práticas sociais de leitura e escrita mais significativas no contexto escolar?

Essas indagações são os motores necessários para o desenvolvimento científico em várias áreas do conhecimento que se entrelaçam para dar respostas a inquietações docentes.

Neste estudo, particularmente, propomo-nos a levar a cabo o seguinte questionamento: no que se refere ao estudo dos enunciados/textos contemplados nas aulas de Língua Portuguesa (LP) e que fazem parte dos (multi)letramentos: como didatizar os possíveis efeitos de sentidos, não transparentes nas superfícies enunciativas de textos publicitários, pelo viés da Análise Crítica do Discurso, a fim de desvelar mecanismos ideológicos que transpassam tais produções?

É prudente esclarecer que a escolha desse gênero não foi aleatória, uma vez que os textos que circulam na esfera da publicidade e propaganda apresentam uma complexidade multissemiótica e ideológica discursiva que, se exploradas de forma adequada, podem contribuir para o desenvolvimento de atitudes e posicionamentos mais crítico-reflexivos dos alunos diante do gênero discursivo lido.

Com efeito, Schimieguel (2009, p. 2) advoga que o texto publicitário

constitui um rico material para análise textual, uma vez que utiliza diferentes formas de linguagem (verbal e não-verbal) que se entrelaçam produzindo efeitos de sentido inusitados, com um extraordinário poder de persuasão. Embora seja um tipo de texto com grande poder de influência sobre o modo de pensar e de agir das pessoas – impregnado de ideologias (explícitas ou implícitas) e de mensagens subliminares capazes de modificar comportamentos e ideias – é ainda pouco explorado nas aulas de Língua Portuguesa, principalmente devido à falta de um constructo teórico capaz de subsidiar uma análise que se ocupe não só dos processos sintático-semânticos como também dos recursos visuais e da relação entre ambos, bem como das condições de produção dos discursos [...].

Diante dessas premissas, recorreremos aos estudos de vários teóricos que se ocuparam da linguagem, do discurso e do ensino da leitura e escrita, na tentativa de sanar, mesmo em caráter provisório, os anseios e as angústias acumuladas em nossa faina pedagógica.

Para tanto, este artigo articular-se-á em três tópicos, além da introdução e considerações finais: **Discurso, ideologia e ensino: revisitando conceitos**, no qual serão expostos alguns conceitos de discurso e ideologia, implicados na construção de práticas discursivas e suas repercussões no ensino, pelas lentes da Análise Crítica Discursiva (ACD), dos Estudos Críticos do Discursos (ECD); **Práticas de leitura e escrita na escola**, no qual discutir-se-á as práticas discursivas, inseridas em

práticas sociais mais amplas pela ótica da Pedagogia dos Multiletramentos, ao preconizar atividades de leitura e escrita na escola que contemplam essa gama heterogênea de enunciados que circulam na sociedade contemporânea, caracterizada pela diversidade socioeconômica, cultural e as tecnologias digitais; e, por fim, **Proposta de didatização**, no qual será apresentado um protótipo¹ (modelo) didático acoplado a um dispositivo de análise de textos publicitários que transitam na específica esfera discursiva/campo de atividade humana propaganda e publicidade, conforme a teoria dos gêneros discursivos bakhtinianos, com base no modelo preconizado por Fairclough (2016) consoante à prática discursiva.

Discurso, ideologia e ensino: revisitando conceitos

Fairclough (2016) concebe discurso como uma prática social, com estreita relação dialética com a estrutura social (classe social, instituições, normas e convenções de natureza discursiva ou não), ou seja, “a constituição discursiva da sociedade não emana de um livre jogo de ideias, mas de uma prática social que está firmemente enraizada em estruturas sociais, materiais, concretas, orientando-se para elas” (p. 97).

A acepção do discurso como prática social é também reforçada nos ECD desenvolvidos por van Dijk (2015, p. 12): “O discurso não é analisado apenas como um objeto “verbal” autônomo, mas também como uma interação situada, como uma prática social ou como um tipo de comunicação numa situação social, cultural, histórica e política”.

Nessa conjectura, o discurso tem várias orientações de natureza política, econômica e ideológica. As práticas políticas e ideológicas estão diretamente associadas e incidem sobre as práticas discursivas, isto é, “a prática discursiva recorre às convenções que naturalizam relações de poder, ideologias particulares e as próprias convenções, e os modos em que se articulam são um foco de luta” (FAIRCLOUGH, 2016, p. 99).

Dunker (2008), ao tomar como referência os postulados de Althusser (1999), assevera que a noção de ideologia está estritamente ligada à constituição de sujeitos, construção de práticas de significação e formação de estratégias de ocultamento e, por tais motivos, “mantém grande aproximação com o próprio funcionamento do discurso” (DUNKER, 2008, p. 190).

Em outras palavras,

a ideologia equivale a uma espécie de condição de possibilidade para a interpretação do mundo ou do Outro ao mesmo tempo em que “produz” as formas subjetivas ou os pontos de vista para tais interpretações, terminando por “esconder”, deformar ou torcer o processo e as estratégias pelas quais isso é realizado (DUNKER, 2008, p. 190).

Chauí (2001) adverte que esse mecanismo de ocultamento ideológico impregnado no discurso da classe dominante serve para legitimar as condições sociais de exploração.

Nesse enfoque, apreende-se uma estreita relação entre discurso e ideologia, discurso e poder, logo, esses elementos não podem ser analisados de forma dissociada, como se as construções discursivas fossem autônomas, naturalizadas, descontextualizadas de suas estruturas e representações sociais. Isso posto, o discurso desponta como uma prática tendenciosa que reproduz ideologicamente crenças, valores e interesses de determinados grupos que detêm os meios de produção econômicos e políticos, é por isso que

os grupos ou classes dominantes tendem a esconder sua ideologia (e portanto, seus interesses) e terão por meta fazer que esta seja, em geral, aceita como um sistema de valores, normas e objetivos “geral” ou natural”. Nesse caso, a reprodução ideológica incorpora a natureza da formação de consenso, e o poder derivado dela toma uma forma hegemônica (VAN DIJK, 2015, p. 47-48).

¹ Rojo (2012, p. 8) designa protótipos como sendo “estruturas flexíveis e vazadas que permitem modificações por parte daqueles que queiram utilizá-las em outros contextos que não das propostas iniciais”.

A hegemonia constrói-se na luta constante sobre pontos de maior instabilidade entre as classes para construir, preservar ou romper alianças e relações de dominação/subordinação, que assume formas político-econômicas e ideológicas (FAIRCLOUGH, 2016).

É pertinente esclarecer que ACD percebe a luta hegemônica, subjacente ao discurso, não apenas como um fator de reprodução ideológica, mas também, contribui para a subversão da sua ordem, culminando para sua transformação, devido seu paradoxo equilíbrio instável, como enuncia Fairclough (2016, p. 129):

Pode-se considerar uma ordem do discurso como faceta discursiva de equilíbrio contraditório e instável que constitui uma hegemonia, e a articulação e a rearticulação de ordens são, conseqüentemente, um marco delimitador na luta hegemônica. Além disso, a prática discursiva, a produção, a distribuição e o consumo (como também a interpretação) de textos são uma faceta na luta hegemônica que contribui em graus variados para a reprodução ou a transformação não apenas da ordem do discurso existente (por exemplo, mediante a maneira como os textos e as conversões prévias são articulados na produção textual), mas também das relações sociais e assimétricas.

Portanto, reafirma-se que o discurso é perpassado por ideologia e se constitui socialmente em situações materiais concretas, por isso modula as práticas discursivas, que se manifestam em forma linguística, ou seja, em texto (FAIRCLOUGH, 2016). As práticas discursivas, no quadro conjectural da ACD, focalizam os processos de produção, distribuição e consumo do texto. Esta acepção dá corpo ao modelo tridimensional faircloughiano.

Embora Fairclough não emprega a palavra enunciado, neste *constructo*, optamos por usar os termos textos e enunciados de maneira intercambiáveis, já que recorreremos aos conceitos bakhtinianos sobre os gêneros discursivos.

Bakhtin (2003, p.262, grifo do autor) denomina gêneros do discurso como “*tipos relativamente estáveis de enunciados*” que se desenvolvem e se constroem em torno de determinados campos/esferas de atividades humanas. De fato, o filósofo russo é categórico ao afirmar que “O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo de atividade humana” (BAKHTIN, 2003, p.261).

Rojo e Barbosa (2015, p. 32) conferem aos textos/enunciados concretos o caráter multimodal, “que ocorrem sempre se valendo, de diferentes maneiras, dos gêneros para dizer o que têm a dizer (discurso) e permitir a interação com os outros”.

No que tange à multimodalidade, referimo-nos à estrutura composicional dos enunciados que podem mesclar mais de uma modalidade semiótica: escrita, imagem, sons que, combinados, podem favorecer construções de sentidos que equivalem mais que a simples somas de suas partes (LEMKE, 2010, p. 462). É o caso do gênero discursivo anúncio publicitário, notoriamente multissemiótico.

Além dos aspectos multissemióticos, evidencia-se nos textos publicitários a prevalência de discursos de cunho persuasivo, construídos para modular e direcionar um certo comportamento dos sujeitos-consumidores (receptores). Os recursos utilizados para esse fim se pautam na repetição e argumentação, com finalidades precisas que obedecem às leis de mercado.

Em mérito a essa afirmação, Van Dijk (2015, p. 53) elucida que:

(2) Os tipos persuasivos de discurso, tais como os anúncios publicitários e as propagandas, também pretendem influenciar as ações futuras dos receptores. Seu poder baseia-se nos recursos econômicos, financeiros ou, em geral empresariais ou institucionais e exerce-se por meio do acesso aos meios de comunicação. Nesse caso, a aquiescência é fabricada por mecanismos retóricos, por exemplo por meio da repetição ou da argumentação. Mas claro, com apoio dos mecanismos tradicionais de controle de mercado.

Nos aspectos tangentes aos efeitos de sentido, Fairclough (2016, p.113-114) enfatiza dois fatores implicados na produção interpretativa textual: os recursos disponíveis dos membros que “são estruturas sociais interiorizadas, normas e convenções, como também ordens do discurso e convenções para a produção, a distribuição e o consumo de texto [...] e pela natureza específica da prática social da qual fazem parte [...]”.

Nesses processos, a posição-sujeito é um fator relevante para reafirmar ou subverter a ordem do discurso presente nessas produções interpretativas. A noção de posição “nos remete à forma como, em um determinado lugar, encontramos uma enunciação particular e não outra” (DUNKER, 2008, p. 2005). Portanto, trata-se do lugar que assume um sujeito em um determinado discurso, que por força ideológica e de poder pode assumir certa posição enunciativa e não outras.

Relativamente ao ensino, podemos inferir o quanto é importante a posição-sujeito assumida pelo professor no contexto educativo, que pode tanto favorecer o ocultamento dos discursos (ideológicos) proferidos em diversas esferas discursivas ou propor os seus desvelamentos. O estudo crítico do discurso (ECD) é um dos meios que o professor poderá dispor para auxiliar os sujeitos-alunos a assumir uma prática social mais crítico-reflexiva, de modo a subverter a ordem ideológica discursiva das classes sociais dominantes, como ensina van Dijk (2015, p. 34-35):

[...] relevante para os cidadãos em geral, porque eles podem aprender a ser mais conscientes acerca dos propósitos das elites discursivas e de como os discursos públicos podem informar incorretamente, manipular, ou, por outro lado, os danificar. Isto é, a principal meta social e prática dos ECD é desenvolver estratégias discursivas de dissensão e resistência.

Essas proposições se alinham aos pressupostos teóricos dos Multiletramentos, termo cunhado pelo Grupo de Nova Londres (GNL), do qual Norman Fairclough é um dos integrantes, o qual preconiza uma pedagogia alicerçada em quatro pilares: prática situada, instrução aberta, enquadramento crítico, prática transformada (ROJO, 2012).

As questões relativas ao ensino, particularmente, às práticas de leitura e escrita realizadas na escola, serão tratadas no tópico seguinte.

Práticas de leitura e escrita na escola

A leitura e escrita são práticas sociais altamente valorizadas no contexto contemporâneo. Os estudos desenvolvidos por Rojo (2009) esclarecem que mesmo as pessoas analfabetas se encontram, de certa forma, inseridas nesse universo dos (multi)letramentos. É evidente que esses sujeitos apresentam um nível de letramento “precário” e suas práticas sociais são limitadas, corroborando atitudes passivadoras e o absenteísmo no que se refere ao pleno e auspiciado exercício da cidadania.

Nesse contexto, desponta a escola como promotora de letramentos, a qual o Estado confere tais poderes. Ao exercer sua função, a escola pode tanto “domesticar” o sujeito-aluno, quanto propiciar transformações em suas práticas sociais, por meio da criticidade. É neste ponto que emerge o papel do professor, pois é ele que efetivamente favorecerá determinadas práticas em detrimento de outras, a fim de criar situações para que o aluno se distancie do senso-comum (naturalizado, ingênuo) e desenvolva o pensamento crítico, modificando suas representações da realidade circunscrita. Freire (1998, p.60), em *Educação e Mudança*, elucida que “esta mudança de percepção não é outra coisa senão a substituição de uma percepção distorcida da realidade por uma percepção crítica da mesma”.

Vale dizer que essa criticidade não se dá automaticamente, é um processo que se inicia nas ações educativas docentes e que se repercute em mudanças nas práticas discursivas dos sujeitos-alunos, como bem alerta Freire (2009, p.32): “[...] a promoção da ingenuidade para criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil”.

Nessa interlocução, mostra-se visível o mecanismo ideológico que perpassa a organização escolar e as atividades docentes, desmistificando, assim, a aparente neutralidade das ações exercidas no contexto educativo. A esse respeito, Oliveira (2013, p. 32) assevera que a organização

escolar é um

mecanismo muito importante de difusão ideológica. Evidência disso é o fato de a posição do professor ser investida de muito poder na sociedade civil. É ele, por exemplo, que escolhe os temas a serem estudados pelos alunos, os temas a não serem estudados pelos alunos, e que decide que é certo e errado na sala de aula.

Essas argumentações do autor revelam a importância da escola e do professor no processo de apropriação e ampliação das capacidades de leitura e escrita dos educandos. Essa compreensão suscita indagar: que tipo de letramentos queremos propiciar aos nossos educandos? Um tipo descontextualizado, monolítico, estável, imutável, único, neutro, monocultural que o sujeito se apropria, automaticamente, de fora para dentro? Ou outro contextualizado, político, múltiplo, pluricultural que o sujeito vai se apropriando de forma crítica e até mesmo conflituosa, numa relação dialógica? Como esse posicionamento do professor interfere nas suas escolhas?

Neste estudo, assumimos a posição que remete à versão de letramentos denominada por Soares (2014) como “forte”, porque é crítica e ideológica. Ademais, resta a dúvida: o que ensinar aos nossos alunos? Que esferas discursivas abordar? Como suscitar no aluno a curiosidade crítica acenada por Freire? Que métodos são mais profícuos e viáveis em diferentes contextos educativos? Como produzir mudanças nas práticas discursivas dos alunos?

Mediante essas indagações inerentes às práticas de leitura e escrita na escola, exibiremos um protótipo didático que privilegia o gênero anúncio publicitário, que transita pelas mídias, aspecto facilitador de sua repercussão, chegando ao conhecimento de muitas pessoas, que não representam seu público-alvo, ou seja, aos sujeitos-consumidores para o qual é destinado. Nessa sequência de atividades, caracterizada por uma estrutura flexível, cuja arcabouço pode ser ulteriormente adaptado pelo professor, tendo como base a realidade educativa na qual opera, delineamos um percurso de análise com o intuito de levar o aluno a desvelar os outros sentidos dos enunciados/textos, que vão além da superfície (materialidade) discursiva, segundo a linha epistemológica da ACD.

Proposta de didatização do gênero

A abordagem alvitrada é de tipo interventiva e interpretativa quanto à análise dos resultados. Razão pelas quais as intervenções são direcionadas aos sujeitos-alunos que frequentam o 9º ano do Ensino Fundamental 2, mas podem também ser implementadas no contexto do 1º e 2º anos do Ensino Médio.

Os gêneros discursivos selecionados: dois anúncios publicitários realizados pela mesma agência de publicidade e propaganda, divulgando o mesmo produto em condições de produção diferentes.

Os procedimentos metodológicos serão conduzidos por meio do protótipo didático, que sugere um modelo de análise segundo os postulados da ACD, referente à prática discursiva. Nele serão apresentados instrumentos para que o professor possa analisar os textos produzidos pelos alunos, que, por conseguinte, terão de construir novos sentidos aos enunciados apresentados.

Para construir seus textos os alunos serão instigados a pensar suas práticas discursivas tendo como parâmetro: o **gênero** (características e finalidades), o **contexto de produção**, a **distribuição** (meios em que circulam os enunciados), e o **consumo** (os leitores, público-alvo).

Os elementos analisados serão de caráter linguístico (escolhas lexicais, construções sintático-semânticas de cunho persuasivo-argumentativo) e juízos valorativos presentes no discurso construído pelos educandos.

Assim, essas produções darão suporte para que o professor perceba alguma mudança nas práticas discursivas dos sujeitos-alunos e em qual medida elas se aproximam ou se distanciam daquela formulada pela agência de publicidade, tendo como pano de fundo as apreciações valorativas (ecos ideológicos) propagadas nas construções enunciativas discentes.

Protótipo didático

Objetivo geral: Desvelar os sentidos dos enunciados publicitários de forma crítico-reflexiva, tendo como parâmetro o gênero discursivo, seu contexto de produção (esfera discursiva e elementos de autoria), público-alvo (consumidores), ambiente de circulação (distribuição), e as finalidades discursivas (ecos ideológicos) difundidas; compreendendo as práticas discursivas no interior de práticas sociais mais amplas.

1º Módulo: o gênero anúncio publicitário e suas especificidades:

Este módulo privilegia o gênero anúncio publicitário, com o objetivo de conhecê-lo: características, finalidades discursivas, público-alvo e ambientes de circulação.

Esse gênero possui como característica marcante a linguagem apelativa, de cunho argumentativo e persuasivo, podendo haver, também, pequenas descrições. O objetivo é divulgar o produto/serviço e influenciar a opinião do leitor-consumidor para que ele “compre” a ideia/produto e mude de comportamento.

Mandarino (2009, p. 65-66) explica que

[...] a propaganda² evoluiu em todos os aspectos: psicológico, cultural e político. Ela fala sobre o mundo dos consumidores, sobre todos os elementos presentes em sua cultura: desejos são criados e espelham o comportamento da sociedade e criam este mesmo comportamento. Ela referencia o indivíduo para aspirações que nem ele mesmo sabia existirem. A linguagem da propaganda, tipo de discurso de persuasão, é centrada no outro.

Assim, na sociedade contemporânea marcada pelo consumismo é impossível alguém não ter “contato” ou desconhecer esse gênero nas práticas sociais cotidianas.

Nesse momento, fica a critério do professor inserir vários anúncios publicitários para familiarizar o aluno com o gênero, deixa-se livre para que os alunos façam suas análises, preferencialmente orais em forma de debates, sobre os anúncios. Após esse primeiro contato, parte-se para o módulo 2.

2º Módulo: Análise do contexto de produção, a distribuição e o consumo:

Esta segunda sequência de atividades apresenta como objetivos:

- Ler e analisar o texto publicitário, associando os elementos da linguagem verbal e não verbal presentes no texto.
- Dialogar a propósito da autoria: como escreveu? Com que prováveis intenções?
- Perceber elementos ambíguos presentes na estrutura composicional do enunciado, o qual favoreceu efeitos de sentidos diversificados: que efeitos foram esses? Neles é possível perceber apreciações valorativas de raça, cor, classe social?

Neste módulo, espera-se que o aluno já tenha se apropriado do gênero ao realizar as inferências necessárias aos questionamentos sobre intencionalidades, objetivos e formatação da imagem. Além disso, faz-se necessário que os discentes observem os recursos linguísticos materializados no texto publicitário, a saber: construção sintática, escolhas lexicais explícitas e as ambiguidades suscitadas em nível interpretativo. Enfim, aspira-se que o aluno se posicione frente ao discurso do gênero analisado; perceba os ecos valorativos implícitos no enunciado e os meios linguísticos materializados para persuadir o sujeito a adotar um comportamento, comprando/consumindo um determinado produto e não outro.

2 No Brasil, conforme Schimieguel (2009, p. 8) publicidade e propaganda são termos que ora se confundem, ora se distinguem. O autor se apoiando nos estudos de Sandmann (1999) esclarece que “A publicidade tenderia mais para o âmbito comercial (no sentido de convencer a adquirir produtos ou utilizar serviços), enquanto a propaganda tenderia mais para o âmbito ideológico (no sentido de propagar ideias). Mas, na prática, os dois conceitos são tratados como sinônimos.” Neste trabalho, utilizaremos os dois termos de forma intercambiáveis.

TEXTO 1



Imagem 1

Fonte: <<https://imagens8.publico.pt/imagens.aspx/373618?tp=UH&db=IMAGENS>>.

Análise

O texto 1 é um anúncio publicitário, o produto apresentado é o azeite de oliva, o objetivo é persuadir o leitor/interlocutor a comprar o produto.

Vejamos suas características:

Produto: azeite de oliva

Imagem: em evidência o vidro do produto, como “sombra” a oliveira (árvore que produz a azeitona – fruto do qual é produzido o azeite) com o texto escrito: **“O nosso azeite é rico. O vidro escuro é o segurança”**. Mais ao fundo, a imagem de três embalagens diferentes do produto com outro texto escrito: **Azeite Gallo. Agora em embalagem escura. Protege o azeite dos efeitos oxidantes da luz, preservando a qualidade e o sabor até chegar à sua mesa.** Texto, este, escrito em fonte menor, pouco evidenciado no anúncio.

Acima temos a materialidade discursiva, com suas especificidades. Como produzir conhecimento a partir disso? Em primeiro lugar, precisamos analisar o **contexto de produção**: além de querer “vender” um produto, o que temos mais? Em uma primeira instância, notamos somente o “discurso” da nova embalagem. Tendo em vista a opacidade discursiva, podemos inferir que o dito não está evidentemente expresso na sua materialidade. Há uma intencionalidade valorativa da enunciação.

Barros (2008), referenciando o modelo analítico faircloughiano, evidencia três estágios: descrição, interpretação e explicação (explanação) que permitem compreender as relações ideológicas e de poder impetradas no discurso.

Na sentença **“O nosso azeite é rico”**, o elemento modalizador da argumentação *rico*, remete-nos a ideia de que o produto é o melhor de todos, além do suposto *status* do consumidor. Fairclough (2016, p. 107) evidencia que “a análise textual pode ser organizada em quatro itens: ‘vocabulário’, ‘gramática’, ‘coesão’ e ‘estrutura textual’”. Nesse aspecto, o adjetivo **“rico”** fundamenta também que “poucos” teriam acesso ao produto, uma vez que só as pessoas que possuem “uma certa” condição financeira é que poderiam adquirir o azeite. Outro elemento modalizador da argumentação é o pronome possessivo **“nosso”** que remete ao mérito da qualidade do produto a marca do azeite (Gallo), a possessividade indica, também, uma exclusividade sobre a qualidade do produto, pois remete à impressão que somente o azeite dessa marca é que seria o melhor produto. A intencionalidade do discurso está muito presente na oração, conforme afirma Fairclough (2016, p. 108, “toda oração é multifuncional e, assim, toda oração é uma combinação de significados ideacionais, interpessoais

(identitários e relacionais) e textuais”, ainda conclui “as pessoas fazem escolhas sobre o modelo e a estrutura de suas orações, que resultam em escolhas sobre o significado (e a construção) de identidades sociais, relações sociais e conhecimento e crença” (*Ibidem*).

Ao analisar o dito: “*o vidro escuro é o segurança*”, estamos reconstruindo um discurso ambíguo. No entanto, questionamos: qual foi a intenção da agência publicitária ao inserir essas palavras? Será que foi apenas de que a embalagem escura está servindo de “segurança” para manter o produto intacto, pois é de consenso que o azeite pode sofrer “mudanças” organolépticas quando exposto à luz? Para qual público é destinado este produto? Mas será que se considerou a “heterogeneidade” do consumidor? Cogitou-se ao produzir tal anúncio os ambientes de circulação, e eventuais “outros potenciais” consumidores? Quais seriam os outros sentidos que não estão transparentes no enunciado? Fairclough (2016, p. 118) assevera: “princípios interpretativos particulares associam-se de maneira naturalizada a tipos de discurso particulares, e vale a pena investigar tais ligações devido à luz que jogam sobre as importantes funções ideológicas da coerência na interpelação dos sujeitos”.

Assim, ao encontrarmos a ambiguidade na frase “*o vidro escuro é o segurança*”, o termo escuro associado ao segurança - no caso o artigo definido *o* remete a uma pessoa específica, única - poderia reforçar o preconceito étnico-racial? Propagando, mesmo em nível do subconsciente, ideias de supremacia de uma raça em relação à outra? Observando a parte não verbal, o vidro está na frente, como se a fazer sombra, protegendo o azeite. O azeite seria o rico, o escuro seria o segurança desse rico, alguém que o protege? Pessoas muito ricas costumam ter seguranças? Esses seguranças, de classes mais pobres, geralmente apresentam cor escura na pele? O publicitário teve a intenção de provocar os leitores a essas analogias? Essas indagações encontram respaldo no entendimento de Fairclough (2016, p.122) acerca das questões ideológicas de dominação:

Entendo que as ideologias são significações/construções da realidade (o mundo físico, as relações sociais, as identidades sociais), que são construídas em várias dimensões das formas/sentidos das práticas discursivas e que contribuem para a produção, a reprodução ou a transformação das relações de dominação.

Nesse momento, afloram-nos outros questionamentos: por que a empresa Azeite Gallo “permitiu” a formulação desse enunciado pela agência de publicidade³? Seria um deslize ou realmente foi intencional? Se foi intencional, o que ganhariam com isso?

Podemos fazer esses questionamentos aos nossos alunos em sala, certamente causará um bom debate. A intencionalidade do discurso deve ser sempre questionada por nós professores, pois muitas vezes nossos alunos não conseguem ir além da materialidade discursiva, portanto essa releitura pode e deve ser feita em sala de aula. No caso, a ambiguidade poderia ter sido feita de propósito para gerar mesmo a polêmica e ser motivo de várias notícias, levando a publicidade ainda maior do produto ou seria uma reprodução do discurso hegemônico conforme questiona Fairclough (2016)? Fato é, que a presença do artigo definido “*o*” remete a uma pessoa, pois a palavra segurança é um substantivo feminino e como tal deveria ser acompanhado de um artigo definido feminino: “*o vidro escuro é a segurança*”, desta forma não haveria a ambiguidade, visto que o vidro escuro seria a segurança de manter a qualidade do produto intacta.

No processo de ensino-aprendizagem, esses questionamentos são fundamentais para inserção do aluno em práticas sociais situadas de leitura e escrita efetivamente críticas, nesse ínterim desponta a posição-sujeito do professor. Ora, não podemos esquecer que o professor é, por sua vez, um sujeito sociocultural, construído historicamente e também ideologicamente.

Vale dizer que esse anúncio gerou uma denúncia ao CONAR⁴, que não o considerou racista. No entanto, foi sugerido que se fizesse outro anúncio, pois o mesmo daria margem a outros efeitos de sentido.

3 AlmapBBDO (agência responsável pela propaganda) está no mercado há mais de 20 anos, desfruta de grande reputação no ramo da publicidade e propaganda, vencendo prêmios nacionais e internacionais. Além da Gallo, faz parte do rol de clientes empresas como O Boticário, Veja, Havaianas, Pepsi, entre outras. O lema da agência é: “pensar antes de fazer”. (Cf. <<https://www.almapbbdo.com.br/pt/sobre>>).

4 Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária.

3º Módulo: Produção de um novo anúncio publicitário:

Este módulo tem como objetivos: a) produzir outro anúncio-publicitário para dissolver ou gerar outras ambiguidades, tendo como objeto o mesmo produto a ser anunciado; b) identificar o papel do leitor na construção de possíveis sentidos dos enunciados.

Após a análise realizada no módulo 2, é importante solicitar uma produção textual na qual os alunos deverão criar outro *spot* publicitário com a finalidade de vender o mesmo produto, pensando nos consumidores (público-alvo) que querem atingir e na sua distribuição (meios de circulação do anúncio). O trabalho poderá ser feito em grupo. Algumas situações de produção deverão ser observadas pelo professor, como:

A cor⁵ predominante no fundo do anúncio (cor do amarelo ao laranja, remete à coloração do sol);

1. Qual o produto que está sendo vendido: suas características devem ser mantidas no anúncio;
2. Mudança das orações para “desfazer” a ambiguidade anterior;
3. Manter as características persuasivas do gênero.

4º Módulo: Confronto entre o texto produzido pelos alunos e o novo anúncio produzido pela empresa:

O quarto e último módulo se desenvolve a partir da construção textual dos estudantes e tem a finalidade de:

- Confrontar os textos construídos pelos discentes e o novo anúncio produzido pela empresa.

Depois que os textos foram produzidos pelos alunos, recomenda-se que o professor teça aos respectivos textos uma análise crítica nos seguintes aspectos: houve realmente a dissolução do discurso ambíguo? O texto continua mantendo a forma/características do gênero? Nesse último aspecto, o professor poderá/deverá observar se há imagem visual do produto, há também texto escrito, houve a manutenção da oliveira?

Após essa análise, o texto construído pelos discentes poderá ser “confrontado” com o novo anúncio lançado pela empresa, conforme segue abaixo:

TEXTO 2



Imagem 2

Fonte: <<http://www.acordacidade.com.br/fotos/p/20062-3.jpg>>.

5 Tivemos que alterar a cor da imagem original para adaptar este artigo às normas da Revista Humanidades.

A frase “*O sol brilha para todos os azeites*”, faz-nos remeter a outra frase que é um ditado popular: “o sol brilha para todos” ou “o sol nasce para todos”. O senso comum é de que, o astro, nascendo para todos, todos têm direito a sua luz, a seu calor, a seus benefícios. Nessa perspectiva, convêm as perguntas: o sol realmente nasce para todos nas mesmas condições? Somos todos iguais em pares oportunidades? Essa naturalização do discurso também é discutida por Fairclough (2016, p.122):

As ideologias embutidas nas práticas discursivas são muito eficazes quando se tornam naturalizadas e atingem o *status* de ‘senso comum’; mas essa propriedade estável e estabelecida das ideologias não deve ser muito enfatizada, porque minha referência à ‘transformação’ aponta a luta ideológica como dimensão da prática discursiva, uma luta para remodelar as práticas discursivas e as ideologias nelas construídas no contexto da reestruturação ou da transformação das relações de dominação.

Vamos analisar as semelhanças e diferenças dos anúncios.

Semelhanças: o destaque continua sendo para a embalagem do azeite, existe uma frase sobre o produto que também nos remete a oliveira (árvore), no lado oposto estão em tamanhos menores os outros “tipos” do produto e o texto ao lado continua igual ao anterior.

Diferenças: a frase escrita no formato da árvore mudou totalmente, não há mais um sentido ambíguo, e sim um intertexto. O lado da embalagem do azeite é oposto ao outro, a sombra faz inferência a um trabalhador que colhe manualmente o fruto, no caso a azeitona.

Novamente teremos um “contexto” para ser analisado: por que foi mantida a escrita em forma de árvore? A sombra, no caso do segundo anúncio, faz uma referência a um trabalhador braçal, que remete à ideia de por trás do produto pronto e embalado, há o trabalho, e sugere que a colheita dos frutos é feita manualmente, o que agregaria valor, uma vez que esse tipo de colheita também ajuda a manter as propriedades organolépticas do produto. Este discurso remete a quê? Qual sua intencionalidade?

Nas orações “*O sol brilha para todos os azeites. Mas é só o nosso que ele não estraga*”, temos o elemento modalizador da argumentação, o conector⁶ “*mas*”, o *qual* apresenta algumas peculiaridades, a primeiras delas, segundo Cabral (2011, p. 17), “é que o *mas* sempre conduz a argumentação para a conclusão a que conduz o segundo segmento enunciado”. Nesse sentido, percebemos o reforço do segundo segmento “[...] *só o nosso que ele não estraga*”, que se consolida por meio da oposição ao primeiro. Assim, aquele sentido comum de que o sol nasce para todos e os benefícios dele estão ao alcance de todos, presentes no período anterior, não carece de questionamento crítico, pois foi destruído em função de uma nova característica muito difundida acerca do sol: a de que estraga a pele, causando envelhecimento e até doenças como o câncer. Nesse caso, a proteção do vidro escuro funcionaria como um filtro solar. Observemos ainda que o texto imagético traz um trabalhador com chapéu, ratificando a necessidade de proteção contra os raios solares nocivos.

Dando sequência à análise discursiva do segundo segmento, notamos o uso do advérbio *só* e do pronome possessivo *nosso*, ambos revigoram o poder argumentativo-persuasivo do enunciado, sugerindo ao consumidor que somente o azeite produzido pela empresa Gallo é de boa qualidade, porque é o único que realmente está protegido nessa nova embalagem, responsável também por manter suas propriedades organolépticas.

Destarte, aspira-se que o aluno consiga apreender que, por trás de qualquer texto, existe o discurso que é imbuído de ideologia, que o real sentido nunca está na sua superfície material, bem sim, no não-dito, relacionado à intencionalidade discursiva do enunciador. Ademais, não podemos deixar de enfatizar que o sentido é construído pelo sujeito-leitor, por meio da interação entre autor-texto-leitor. A posição-sujeito tanto do autor como do leitor incidem nas produções interpretativas. Com isso, a troca de posição, no caso do aluno que passa ser o autor do novo anúncio, possibilita

⁶ Entende-se por conectores as palavras que estabelecem uma conexão entre os enunciados, como as conjunções e alguns advérbios (CABRAL, 2011).

a “real” visibilidade do discurso e, ao mesmo tempo, reforça posicionamentos mais críticos em relação ao texto analisado.

Nesse aspecto, Fairclough (2016, p.113) elucida

[...] há dimensões ‘sociocognitivas’ específicas de produção e interpretação textual, que se centralizam na inter-relação entre os recursos dos membros, que os participantes do discurso têm interiorizados e trazem consigo para o processamento textual, e o próprio texto. Este é considerado como um conjunto de ‘traços’ do processo de produção, ou um conjunto de ‘pistas’ para o processo de interpretação. Tais processos geralmente procedem de maneira não consciente e automática, o que é um importante fator na determinação de sua eficácia ideológica [...], embora certos aspectos sejam mais facilmente trazidos à consciência do que outros.

Dada essa compreensão, um discurso é a reconstrução de outros discursos que evidenciam uma ideologia hegemônica de dominação. Nem sempre é fácil perceber isso por meio da opacidade do texto, entretanto o papel do professor como “mediador” desse conjunto de “pistas” e “traços” presentes no texto é de fundamental importância para a ampliação da visão crítica e consideráveis mudanças nas práticas discursivas dos nossos alunos.

Considerações Finais

O protótipo didático, apresentado neste trabalho, sem pretensões de fornecer “receitas prontas”, prima por uma prática discursiva transformadora, condição *sine qua non* para favorecer (multi)letramentos críticos. Com apenas dois textos do gênero propaganda de um mesmo produto, foi possível refletir sobre o contexto de produção, o público-alvo, os ditos e não ditos, as ideologias subjacentes aos enunciados verbais e a outros elementos semióticos, os efeitos da recepção do texto, a mudança de estratégia persuasiva na segunda edição da propaganda, a reificação ou desconstrução do senso-comum sobre determinado tema entre outras reflexões.

Para que isso ocorra, cabe à escola e a nós, professores de língua/linguagem, a proposição de práticas discursivas que realmente privilegiem efetivas práticas sociais, nas quais os sujeitos-alunos estão imersos; não se limitando apenas a elas, mas, oferecendo subsídios para que esses atores sociais possam desvelar os sentidos dos enunciados/textos que circulam nessas diversas esferas, sob o enfoque da ACD.

De fato, acreditamos, que propostas didáticas como esta que compartilhamos, podem efetivamente inserir os educandos em práticas discursivas mais críticas situadas na escola e, de consequência, podem transformar as suas ações (multi)letradas no sentido mais amplo, para além dos muros escolares.

Referências

BAKTHIN, Mikhail. **Estética da criação verbal** (Trad. Paulo Bezerra). 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 (Coleção biblioteca universal).

BARROS, Dulce Elena Coelho. **Análise do discurso crítica**: pesquisa social e linguística. UEM/UnB/CNPq, 1ª JIED – Jornada Internacional de Estudos do Discurso, março 2008. p. 200-211. Disponível em: <<http://www.dle.uem.br/jied/pdf/AN%20C1LISE%20DO%20DISCURSO%20CR%20DTICA%20barros.pdf>> Acesso em: 04 abr. 2017.

CABRAL, Ana Lúcia Tinoco. **A força das palavras**: dizer e argumentar. São Paulo: Contexto, 2011.

CHAUÍ, Marilena de S. **O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

DUNKER, Christian Ingo L. Discurso e Ideologia. In: SIGNORINI, Inês (Org.). **[Re]discutir texto, gênero e discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p.185-213.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. 2 ed. Brasília: UNB, 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martins. 22 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998. (Coleção Educação e Comunicação vol.1).

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 39 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

LEMKE, Jay L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. **Trab. linguist. apl.** Campinas, v. 2, n.49, p. 455-479, Dec. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132010000200009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 08 jul 2016.

MANDARINO, Georgina A. A Supermodernidade: cultura do poder e do consumismo. In: VIEIRA, Josenia Antunes ET AL. **Olhares em análise do discurso crítica**. Brasília: www. cepadic.com, 2009, p. 59-73.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. Capítulo 1: Gramisci. In: _____ (Org.). **Estudos do discurso**: perspectivas teóricas. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 17-44. (Língua[gem]; 52).

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

_____ (org.). **Escol@ conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013 (estratégias de ensino 40).

_____. Pedagogia dos Multiletramentos. In: _____; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**, São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-31.

_____; BARBOSA, Jaqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SCHIMIEGUEL, Otávio. **O texto publicitário na sala de aula**: uma proposta de análise. Curitiba: SEED, 2009. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/392-4.pdf>> Acesso em: 16 abril 2017.

SOARES, Magda. **Letramentos**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

VAN DIJK, Teun A. **Discurso e poder**. In: HOFFNAGEL, Judith; FALCONE, Karina (Orgs.). 2 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

Recebido em 10 de janeiro de 2018.

Aceito em 15 de fevereiro de 2018.