

**SEQÜÊNCIA DIDÁTICA:
A PROPAGANDA EM
SALA DE AULA**

NATH, Margarete Aparecida¹
COSTA-HUBES Terezinha da Conceição²

1 Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Docente do curso de Letras da UNIPAN (Cascavel – PR).

2 Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina. Docente do curso de Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus de Cascavel (PR).

RESUMO: A abordagem sociointeracionista da linguagem tem a finalidade de direcionar o educando a novas práticas de uso efetivo da língua, por meio das quais ele possa interagir conforme as suas necessidades. Nesse sentido, os gêneros discursivos, que são os textos concretos com os quais interagimos diariamente, possibilitam pensar e compreender a língua em situações reais de interlocução. Como discute Bakhtin (2003), os gêneros discursivos são enunciados concretos que materializam todas as ações com a linguagem, mostrando-nos o que pode e como deve ser dito em determinada esfera social. Com o propósito de trazer contribuições para o trabalho com os gêneros em sala de aula é que adotamos o procedimento metodológico da seqüência didática (SD), conforme propõem Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Os gêneros, sejam eles orais ou escritos, existem e se concretizam em função de uma necessidade de dizer algo a alguém, num determinado espaço social, considerando os agentes ou interlocutores como sujeitos sociais, envolvidos neste propósito de interação. Apresentamos a SD, considerando que ela está articulada a uma série de atividades, com o intuito de auxiliar o aluno a dominar um determinado gênero, desenvolvendo maior capacidade de interação. Propomos uma SD com o gênero propaganda, considerando-se as etapas da análise apresentadas pelos autores. Este procedimento metodológico aponta para uma produção inicial, a partir da qual será direcionado todo o trabalho de reconhecimento do gênero quanto à sua função social e seu espaço de circulação, quanto às suas possibilidades de leitura e quanto aos recursos lingüísticos que asseguram o seu conteúdo. Após esta exploração, haverá uma produção final, que será o resultado do trabalho com o gênero, de forma que o educando atinja os objetivos propostos inicialmente no trabalho com este gênero.

PALAVRAS-CHAVE: gênero textual; seqüência didática; propaganda.

ABSTRACT: The socio-interactionist approach of language aims at providing learners new practices of effective use of language in order to interact with others according to their needs. In this sense, the discourse genres, that is, the real texts with which we interact every day, enable us to think of language in real situations of verbal intercourse. According to Bakhtin (2003), discourse genres are concrete utterances that materialize every action with language, showing what said and how it can be said in a given social sphere. With the purpose of contributing to the work with genres in the classroom, we adopt the methodology of didactic sequence (DS) as proposed by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004). Genres, both oral and written, exist and are materialized in function of a need to say something to someone, in a given social context, considering the agents or interlocutors as social subjects involved in this purpose of interaction. We present DS as a series of activities closely linked, aiming at helping the learner master a given text genre and improve his ability of interaction. We propose a DS with the genre 'advertisement', considering the steps of analysis

presented by the authors mentioned above. In this methodological procedure, there is an initial production, which will be the basis for the activities of genre recognition with respect to its social function and space of circulation, its possibilities of reading and its linguistic resources. After this step, there will be a final production – the result of the work with the genre –, expecting that the learner will reach the goals previously proposed for the work with this genre.

KEY-WORDS: text genre; didactic sequence; advertisement.

I INTRODUÇÃO

O ensino da linguagem, considerado em toda a sua dimensão sociodiscursiva e fundamentado na interação verbal, pressupõe que os sujeitos aprendam por meio das múltiplas relações estabelecidas nas práticas de uso efetivo da língua que se constroem e (des)constroem em cada situação de comunicação.

É nesse sentido que Bakhtin (2003) concebe os gêneros do discurso: como manifestações concretas da língua viva, a qual se materializa e passa a integrar a vida pelos enunciados que realiza, revelando relações sociais, diferenças de classe e valores ideológicos. Esses enunciados organizam-se nas mais diferentes formas, tendo em vista a intencionalidade daquilo que se quer dizer: desde um romance com muitas páginas até uma única palavra. Para o autor, a palavra também está carregada do material ideológico produzido pela sociedade. Nesse sentido, ela “penetra em todas as relações entre os indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político, etc.” (BAKHTIN, 1995, p. 41). Sendo a palavra manifestadora das divergências de classes cristalizadas socialmente, ela só significa nos gêneros do discurso, constituintes dos diversos propósitos de interação que emergem diariamente das relações sociais.

O signo, neste sentido, não é arbitrário, mas condicionado pelo contexto da enunciação que produz o discurso, em meio à interação entre os sujeitos e suas necessidades. É no processo interativo que a língua se constitui como gênero e

não somente como código. Para compreendermos tal pressuposto, o autor apresenta algumas orientações metodológicas no estudo dos signos lingüísticos:

Não separar a ideologia da realidade material do signo [...]. Não dissociar o signo das formas concretas da comunicação social (entendendo-se que o signo faz parte de um sistema de comunicação social organizada e que não tem existência fora deste sistema, a não ser como objeto físico). Não dissociar a comunicação e suas formas de sua base material (infra-estrutura). (BAKHTIN, 1995, p. 44).

Considerando o caráter de signo ligado à vida material dos sujeitos, propomos a investigação da língua dentro da materialidade que a constitui, portanto, nos gêneros do discurso que “refletem e refratam a realidade da língua”, evidenciando a dialética social na qual se inserem os sujeitos, pois “a língua no seu uso prático, é inseparável do seu conteúdo ideológico ou relativo à vida” (BAKHTIN, 1995, p. 96).

Ao compreender a língua como uma forma de manifestação entre os sujeitos que constroem o discurso, adotamos, nesta análise, um encaminhamento metodológico para a investigação do gênero publicitário “propaganda impressa”, refletindo sobre a função social que a língua nele desempenha, bem como sobre o seu conteúdo ideológico e a materialidade que a constitui. Tais proposições sustentam-se em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que apresentam um conjunto de procedimentos didáticos, chamados de sequência didática (SD), com vistas a explorar um determinado gênero, investigando a função social, o contexto de produção, o formato e o estilo, elementos que os organiza e os define como tal.

2 GÊNEROS DO DISCURSO E SUA COMPLEXIDADE CONSTITUTIVA

O ensino da língua, cujo objeto de análise e reflexão deve sustentar-se, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998) e as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para os Anos Finais do Ensino Fundamental do Estado do Paraná – DCPR (PARANÁ, 2008), nos

gêneros discursivos, está fundamentado na concepção sociointeracionista de linguagem, proposta inicialmente por Vygotsky (1991). Este autor compreende a aprendizagem como resultante das interações sociais, nas quais os sujeitos se produzem e são produzidos, ora mantendo as ideologias representadas pelo signo e ora modificando-as, por força dessas relações.

Mas, por que os gêneros discursivos, dentro dessa concepção de linguagem, são selecionados como objeto de ensino da língua? A resposta nos é dada por Bakhtin, quando nos lembra que

Falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados possuem *formas* relativamente estáveis e típicas de *construção do todo*. Dispomos de um rico repertório de gêneros de discursos orais (e escritos). *Em termos práticos*, nós os empregamos de forma segura e habilidosa, mas em *termos teóricos*, podemos desconhecer inteiramente sua existência. (BAKHTIN, 2003, p. 282, grifos do autor).

Sendo assim, ao se propor um ensino pautado nessa concepção, está se pressupondo que, por meio do uso da língua (materializada nos gêneros discursivos), os alunos ampliarão seus horizontes discursivos, garantindo-lhes maior domínio na escolha de um gênero organizador do discurso que o representará em determinada situação de interação. Pretende-se, ainda, propiciar uma capacidade de comunicação como processo de transformação e de superação, de forma ativa e consciente, reconhecendo e superando ideologias que visam somente à massificação.

Nessa perspectiva, toda reflexão com e sobre a língua só tem sentido se considerarmos, como ponto de partida, a dimensão sociointerativa da linguagem, presente em atividades que possibilitem experiências reais de uso da língua materna, as quais estão representadas nos mais variados gêneros discursivos.

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida

que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. (BAKHTIN, 2003, p. 262).

Tal heterogeneidade discursiva permite vivenciar diferentes situações de uso da língua, determinadas tanto pelo contexto social no qual está inserida, como pelos parceiros da interação, tendo em vista “o que”, “como”, “para quem” e “por que” dizer. Por isso, concordamos com Bakhtin (2003, p. 264) quando diz que “o estudo da natureza do enunciado e da diversidade de formas de gênero dos enunciados nos diversos campos da atividade humana é de enorme importância”.

Sendo assim, não há como estudar a língua (seja como discurso e/ou como estrutura) sem se levar em consideração os enunciados concretos (entendidos aqui como gêneros) nos quais ela se revela.

Porque todo trabalho de investigação de um material lingüístico concreto – seja de história da língua, de gramática normativa, de confecção de toda espécie de dicionários ou de estilística da língua, etc. – opera inevitavelmente com enunciados concretos (escritos e orais) relacionados a diferentes campos da atividade humana e da comunicação (BAKHTIN, 2003, p. 264).

O texto, neste sentido, representa essa materialidade lingüística, configurando-se não apenas como a formalização do discurso oral ou escrito, mas como um evento social que revela tanto o momento sócio-histórico-ideológico no qual está inserido, como as relações que o antecedem, as quais determinam, de alguma forma, suas condições de produção e de formalização: “Toda enunciação, mesmo na forma imobilizada da escrita, é uma resposta a alguma coisa e é construída como tal. [...] Toda inscrição prolonga aquelas que a precederam” (BAKHTIN, 1995, p. 98).

Porém, essa percepção só é possível por intermédio da leitura ou, segundo Bakhtin (1995), na atitude responsiva ativa do interlocutor, no qual o texto (com seu conteúdo temático) se completa. Sendo assim, como evento social, o texto se concretiza na interação e, por isso mesmo, não pode ser compreendido apenas nos limites formais. Acrescente-se

a isso uma perspectiva teórica que considera que o texto extrapola seus limites para abranger, na malha discursiva, aquilo que o antecedeu e também aquilo que a ele se soma.

Sendo, portanto, o texto, a materialização de determinado gênero, é importante ressaltar que todo e qualquer mecanismo lingüístico só existe em função do gênero que o concretiza.

A língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura gramatical – não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciações concretas que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam. (BAKHTIN, 2003, p. 282-283).

O autor esclarece, ainda, que a significação não se situa na palavra, nem no locutor e nem no interlocutor, mas é o efeito da interação entre o locutor e o seu interlocutor, revelada no contexto de uso. Na verdade, ela é o produto dessa interação e “serve de expressão a um em relação ao outro” (BAKHTIN, 1995, p. 113). A palavra, que, por si só, ora reproduz um enunciado, ora soma-se a outras na constituição de enunciações, só pode ser compreendida se inserida nesse contexto maior de uso da língua, que determina o seu contexto de produção.

Conforme pontuam Kuhn e Flores, ao parafrasear Bakhtin (1995),

Todo e qualquer uso de algum recurso lingüístico deve ser estudado no âmbito de sua realização, em função da intenção do locutor, da imagem que ele tem de seu ouvinte, da situação sócio-histórica da qual faz parte. Elaborar um enunciado sob essas condições diz sobre seu estilo e caracteriza um gênero discursivo. (KUHN; FLORES, 2008, p. 72).

São, portanto, os gêneros – determinados pela esfera de onde surgem, pelas necessidades, pelo querer dizer do locutor, considerando-se a sua função social, seu conteúdo temático, seus destinatários, e o local de sua circulação – que organizam cada ação de linguagem. O gênero é definidor do que pode e deve ser dito em cada esfera de comunicação e “são caracterizados por um estilo, que deve ser considerado

não como efeito da individualidade do locutor, mas como elemento de um gênero” (SCHNEUWLY, 2004, p. 26).

Entendemos, portanto, que, se a ação humana está diretamente ligada à utilização da língua, esta só pode e deve ser estudada em contextos reais de uso, ou seja, nos gêneros do discurso.

3 UM PROCEDIMENTO METODOLÓGICO PARA O TRABALHO COM OS GÊNEROS DISCURSIVOS

Dentre as várias possibilidades de trabalho com os gêneros do discurso, adotamos, para esse estudo, o encaminhamento metodológico proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004): o da seqüência didática (SD). Este conjunto de procedimentos tem a finalidade de explorar um gênero em suas dimensões de finalidade, de composição e de unidades lingüísticas, levando o aluno a um domínio do que ainda não lhe é familiar, pois “uma Seqüência Didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor *um* gênero de texto” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

Para atingir o objetivo, os autores propõem uma seqüência de encaminhamentos, sistematicamente organizados, os quais irão contribuir para que o educando compreenda um determinado gênero. Objetivam, com esta metodologia, apresentar uma situação de produção, de forma a atingir os gêneros que ainda não foram dominados pelo aluno, por meio de um conjunto de atividades que o levem a perceber a funcionalidade da língua no contexto sociodiscursivo.

É importante que, nas atividades realizadas a partir da SD, o professor tenha como propósito provocar no aluno o ato de escrever ou falar de uma maneira mais elaborada numa dada situação de comunicação, conduzindo-o a novas práticas com a linguagem, especialmente aquelas às quais ele não tem acesso, para que possa se apropriar dos conhecimentos dos quais ainda não dispõe.

Os estudos de Dolz Noverraz e Schneuwly (2004) apontam para uma organização desse fazer pedagógico a partir das seguintes etapas:

a) Apresentação da situação: constitui-se no momento em que o professor apresenta, para os educandos, uma “necessidade” de utilizar-se da linguagem. Nesta fase é que se define ou escolhe o gênero que será utilizado para atingir o objetivo de interlocução. De acordo com os autores, este é o momento em que se deve discutir a quem dirigir a produção, o suporte onde esse gênero textual circulará para cumprir à finalidade pretendida, como será produzido e se consistirá num trabalho de produção individual ou coletiva.

b) A primeira produção: consiste na verificação do que o aluno já domina sobre o gênero e quais são suas dificuldades. Esta fase “permite circunscrever as capacidades de que os alunos já dispõem e, conseqüentemente, suas potencialidades” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEWLY, 2004, p. 101). É a etapa do trabalho que direcionará o professor aos aspectos ainda não dominados pelo aluno. Trata-se de um primeiro contato com o gênero, quando se possibilitará, por meio dessa revelação, que o trabalho seguinte se desenvolva a partir daquilo que o aluno não domina ou o faz de forma insatisfatória.

c) Os módulos: constituem-se nas etapas de trabalho que serão organizadas para atender às necessidades dos alunos, conforme foram reveladas na primeira produção escrita. Os conteúdos propostos nesses módulos de trabalho devem estar articulados especificamente com o gênero proposto. No momento, o aluno deve entender que “cada gênero é caracterizado por uma estrutura mais ou menos convencional” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEWLY, 2004, p. 104), que requer um estilo lingüístico e uma forma de discurso que é própria àquela situação de interação.

d) Produção final: depois de trabalhados os módulos (organizados em função das necessidades apontadas na primeira produção), o aluno é encaminhado à produção final de um texto que materialize o gênero proposto. Espera-se que, nesta fase, ele revele maior domínio na atividade, tendo em vista as intervenções propiciadas por cada módulo trabalhado.

Para a efetivação e o domínio dos conteúdos discutidos nessas etapas ou módulos de trabalho com o gênero, é importante que o educando registre a construção de conhecimentos adquiridos no processo, ou seja, todos os caminhos percorridos para que a compreensão se efetive.

O espaço de circulação do gênero e/ou suporte é a fase final que ressaltará a função social desse gênero na sociedade.

4 PROPOSTA DE TRABALHO COM A PROPAGANDA POR MEIO DA SEQÜÊNCIA DIDÁTICA

Tendo em vista que um gênero discursivo representa a esfera social que o constitui, demarcando sua importância num determinado contexto de uso, na história e nas relações de interação, entendemos ser importante, inicialmente, contextualizarmos o gênero selecionado neste trabalho.

A propaganda existe desde a Antigüidade. Os escritos romanos, por exemplo, são considerados como as grandes obras de divulgação da fé. O termo em si origina-se da Sagrada Congregação Católica Romana para a Propagação da Fé (*sacra congregatio christiano nomini propaganda*, ou, simplificando, *propaganda fide*), departamento da administração pontifícia encarregado da expansão do Catolicismo e da direção dos negócios eclesiásticos em países não-católicos (territórios missionários). Originária do latim *propaganda*, significa, portanto, “aquilo que precisa ser espalhado”³.

Em 1622, o Papa Gregório XV fundou a Congregação para a Propagação da Fé, com o propósito de verificar e controlar a divulgação dos missionários que tinham a missão de propagarem a fé católica nos países não-católicos. No período, o termo “propaganda” não visava à divulgação enganosa de um produto, por exemplo. Este sentido teve início com a Primeira Guerra Mundial, quando passou a relacionar-se com a vida política.

3 Informações acessadas no site < <http://pt.wikipedia.org/wiki/Propaganda>>, em 25 de outubro de 2007.

Atualmente, a propaganda tem sido usada fortemente para divulgar produtos, idéias, padrões de vida e, especialmente, modelos ideais, atrelados à mídia, não visando apenas à propagação de um produto, mas de “verdades” tidas como incontestáveis. A propaganda destrói ou substitui valores construídos secularmente; propaga crenças ideológicas de manutenção da ordem, de promoção do bem-estar de uma minoria em detrimento da maioria, iludida pela crença de uma felicidade imediata que supera tudo.

Nesse intento, a propaganda moderna utiliza-se de recursos inúmeros que seduzem o leitor (por um viés puramente psicológico), o qual se deixa iludir pela promessa de conquista de uma solução miraculosa para os problemas criados pela própria sociedade de consumo.

A propaganda é também uma poderosa arma nas lutas políticas e ideológicas pelo poder, no sentido de que ela consegue “vender” imagens contra ou a favor deste ou daquele, criando protótipos negativos a partir de determinadas situações, até mesmo corriqueiras, para não dizer inocentes, reforçando a idéia que se pretende, neste sentido, fortalecer. Influencia, ainda, na vitória ou derrota de um determinado partido político ou grupo social, conseguindo a concordância dos telespectadores.

Quanto à sua organização, a propaganda é constituída muito mais por um discurso não-verbal do que verbal. Revela-se num texto que conta com a imagem, umas poucas palavras e, no máximo, frases, contendo as vantagens do produto ou serviço. Normalmente tem um *slogan*, que é uma frase chamariz, com o propósito de chamar a atenção para o produto, ressaltando suas vantagens. Utiliza, também, figuras de linguagem, palavras com duplo sentido, enfim, a linguagem conotativa e poética, apresentando, em muitos casos, rimas e musicalidade. As cores, bem como o tamanho e formato das letras e sua disposição no texto, exercem uma grande influência sobre o consumidor.

Em muitas situações, a propaganda pode-se constituir num modo específico de informar e conscientizar a respeito

de um determinado assunto, como aquelas que são divulgadas pelo Ministério da Saúde. Mesmo nesses casos, a propaganda não deixa de ser ideológica, ou seja, defende uma determinada posição em relação a outra, com finalidades próprias.

Para uma possível exploração desses e de outros elementos que constituem uma propaganda, propomos um trabalho por meio da SD, amparada, conforme já foi dito, nos encaminhamentos propostos por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

No trabalho com este gênero em sala de aula, sugerimos ao professor que, inicialmente, converse com os alunos sobre a propaganda e a influência que ela exerce sobre o público, estimulando-o a determinadas escolhas e preferências. Nesse sentido, propomos uma discussão sobre a necessidade do mercado, de forma geral, de investir na divulgação de produtos novos, marcas novas e ofertas, com o intuito de tornar o produto necessário. Esta introdução ao trabalho com o gênero é denominada, pelos autores, de “apresentação da situação”. Para eles, esse momento

[...] visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado “verdadeiramente na produção final. [...] é, portanto, o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 99).

Para atender a tal propósito, o professor pode apresentar uma necessidade real de produção de textos desse gênero. Como sugestão, propomos que seja apresentada a necessidade de divulgação de livros novos que chegaram à biblioteca da escola. Nesse sentido, é importante questionar os alunos sobre o público que pretendem atingir, o suporte de divulgação dos textos, onde e quando serão produzidos, quem os produzirão (individualmente? Em duplas? Em grupo?) e que recursos serão necessários para a realização da atividade.

Depois desses acordos iniciais, é o momento de os alunos selecionarem o livro que pretendem divulgar e iniciar uma primeira produção do texto que materializará o gênero

“propaganda impressa”. Conforme os autores, nesse momento, os estudantes “revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm dessa atividade” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEWLY, 2004, p. 101). Isso permitirá ao professor verificar o que o aluno já domina ou não sobre esse gênero. Após a produção, o professor explorará os aspectos não dominados pelo aluno, ou dominados de forma insuficiente.

Tendo em vista as dificuldades apresentadas na produção inicial, a etapa seguinte deverá organizar os módulos de atividades que permitirão trabalhar tais problemas, em diferentes níveis, ou seja, cabe ao professor verificar, na primeira produção, se os alunos souberam representar a situação de comunicação (a finalidade visada, os destinatários do texto etc.); se souberam atender ao gênero proposto em relação ao formato e ao conteúdo visado; e se a linguagem empregada (verbal e não-verbal) está adequada àquela situação de comunicação.

Caso as dificuldades se revelem nesses níveis, o passo seguinte será o de conduzir os alunos para um momento de pesquisa de propagandas impressas, quando selecionarão textos para serem analisados coletivamente. É importante, nesse momento, contextualizar historicamente o gênero, informando sobre quando surgiu, onde, por que etc.

Posteriormente, o professor poderá utilizar as propagandas pesquisadas pelos alunos, que serão lidas por todos e analisadas oralmente em relação às condições de produção e circulação, com questionamentos como: Quem elabora (em geral) esse gênero? Com que propósito? Onde? Quando? Como? Com base em que informações? Que linguagem é necessária para a sua elaboração? Onde o encontramos? Que tipo de resposta um leitor pode lhe dar? Por que ele é produzido? Que influência um leitor pode sofrer devido à sua visualização repetida? Em que condições pode ser produzido e circulado em nossa sociedade? Qual produto está sendo divulgado nessas propagandas? Quem se interessa por tal produto? Por quê? Quais os recursos persuasivos empregados nos textos?

Então, o professor escolherá uma propaganda para uma exploração mais detalhada das características do gênero, encaminhando, para isso, atividades de leitura, de análise linguística e de produção textual.

Suponhamos que esta tenha sido a propaganda selecionada:



Fonte: <<http://sarapatel.files.wordpress.com/2007/11/folha.jpg>>. Acesso em 15 nov. 2007.

É importante analisar, inicialmente, seus componentes contextuais: quem produziu, quando, por que, para quem, com que objetivo, para atender a qual necessidade, para circular em que veículo; assim como seus aspectos linguísticos, como: tamanho da letra (aspectos gráficos), cores, *slogan*, proporção de linguagem verbal e não-verbal, disposição da imagem e da escrita, dentre outros recursos que produzem esse texto publicitário.

No momento seguinte, o professor direcionará a discussão para as características discursivas do gênero já mencionadas acima, agora se referindo, em específico, ao Jornal Folha de São Paulo. Essas questões auxiliam na identificação do gênero, bem como na compreensão geral do público ao qual ele se destina, do espaço de circulação (no caso do jornal: quem lê, quem pode adquirir etc.), do *slogan* "O Estadão só é jornal porque tem folha", que é a frase-chave para a divulgação desse meio de comunicação, da intencionalidade de quem propôs essa propaganda. Esses são elementos importantes para a compreensão do gênero.

Em relação ao conteúdo do texto, o aluno fará uma interpretação com o direcionamento do professor, passando, em seguida, para um momento de leitura global, estabelecendo objetivos em relação a todos os aspectos que envolvem o texto publicitário, como as cores, por exemplo (neste caso, letras vermelhas e fundo amarelo).

O módulo que se seguirá a esse consiste na análise lingüística do texto da propaganda, que é composto, geralmente, por frases persuasivas, utilizando-se da linguagem conotativa, de duplo sentido, como podemos perceber na afirmativa “O Estadão só é jornal porque tem folha”. O advérbio “só” sugere que os outros jornais, por não terem o nome Folha, não são jornais. A palavra “folha”, neste caso, foi empregada com um duplo sentido, ou seja, refere-se tanto à folha (páginas) que compõe o jornal como ao nome desse jornal, que é *Folha de São Paulo*.

Considerando tais verificações, o módulo de análise lingüística consistirá no trabalho com os sentidos denotativos e conotativos, explorando-se a ambigüidade na constituição do texto, discutindo quando ela é um erro e quando é um recurso argumentativo de sedução ao consumidor. Esses aspectos serão explorados por meio de diversas atividades que investiguem o sentido e a função da linguagem também em outros textos publicitários, conforme apresentado nesse texto.

O passo seguinte é o módulo da produção textual, no qual o professor retomará a proposta de produção inicial da divulgação de um livro. Os alunos, agora com um domínio maior dos aspectos antes não dominados, farão a produção novamente, que passará por processos de reescrita e intervenção do professor, até estar condizente com o gênero proposto, aproximando-se o máximo possível das amostras de textos do gênero que circulam socialmente.

O trabalho com o gênero será concluído apenas no momento em que os textos produzidos atendam ao objetivo proposto inicialmente. Como a proposta era divulgar os novos livros da biblioteca, então, as propagandas produzidas pelos alunos serão distribuídas pela escola, em locais de cir-

culação do público que se pretende atingir – no caso, os demais alunos da escola.

É importante não perder de vista, nesse encaminhamento metodológico, a ênfase na função social da linguagem e nos seus aspectos enunciativos. Pretende-se, com esse encaminhamento, estabelecer, entre a disciplina de Língua Portuguesa e as diferentes formas de interlocução, uma relação de concomitância, a fim de garantir aos educandos o domínio efetivo da língua.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de trabalho com o gênero discursivo propaganda, por meio do encaminhamento metodológico da SD, é uma tentativa de aproximar o estudo e a aprendizagem da linguagem do seu uso social, que só se efetiva, conforme já apontado neste trabalho, pelas ações de interação. O trabalho com os gêneros tem a finalidade de explorar os enunciados concretos que constroem a linguagem nas práticas sociais efetivas de uso da língua, entendendo que todo enunciado (ou gênero) existe para cumprir uma função de comunicação.

A SD, através dos módulos de atividades previamente organizados pelo educador, visa a uma reflexão sobre a prática e a função social da linguagem, envolvendo momentos de pesquisa, de leitura, de análise lingüística e de produção, considerando-se que existe um espaço de circulação dos textos produzidos e que existem interlocutores concretos para a leitura dos destes, desmistificando a idéia de que o aluno escreve somente para o professor.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1995.

_____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Introdução aos*

Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

KUHN, T. Z.; FLORES, V. do N. Enunciação e ensino: a prática de análise lingüística na sala de aula a favor do desenvolvimento da competência discursiva. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 43, n. 1, p. 69-76, jan./mar. 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. *Diretrizes curriculares de língua portuguesa para os anos finais do ensino fundamental*. Curitiba: SEEDE, 2008.

SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.