

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
Centro de Letras, Comunicação e Artes
Mestrado Profissional em Letras em Rede



EDIVÂNIA RIBEIRO DE AQUINO

**O GÊNERO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA
COMO INSTRUMENTO PARA OS MULTILETRAMENTOS**

Cornélio Procópio
2023

EDIVÂNIA RIBEIRO DE AQUINO

**O GÊNERO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA
COMO INSTRUMENTO PARA OS MULTILETRAMENTOS**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS), da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), como requisito parcial à obtenção do Título de Mestra em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Eliana Merlin Deganutti de Barros

Ficha catalográfica elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

Ag Aquino, Edivânia Ribeiro de
O gênero anúncio de campanha comunitária como
instrumento para os multiletramentos / Edivânia
Ribeiro de Aquino; orientadora Eliana Merlin
Deganutti de Barros - Cornélio Procópio, 2023.
179 p. :il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) -
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de
Letras, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação
em Letras, 2023.

1. Anúncio de campanha comunitária. 2. Leitura e
escrita. 3. Sequência didática de gêneros. I.
Barros, Eliana Merlin Deganutti de, orient. II.
Título.

O GÊNERO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA COMO INSTRUMENTO PARA OS MULTILETRAMENTOS

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), como requisito parcial à obtenção do Título de Mestra em Letras.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Eliana Merlin Deganutti de
Barros
Presidente da Banca e Orientadora
Universidade Estadual do Norte do
Paraná

Profa. Dra. Marilúcia dos Santos
Domingos Striquer
Universidade Estadual do Norte do
Paraná

Prof. Dr. Adair Vieira Gonçalves
Universidade Federal da Grande
Dourados

Cornélio Procópio, março de 2023.

*Dedico este trabalho aos meus pais, irmãs
e esposo, que sempre me apoiaram e
incentivaram.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus, por me permitir realizar este sonho, que há muito tempo almejei, e, ainda, por mostrar-me que tudo é possível, quando se tem fé e determinação. Agradeço, ainda, pelo Senhor não ter me deixado fraquejar, diante das dificuldades e cansaço.

À minha família: minha mãe, Laurinda Ribeiro de Aquino; meu pai, Francisco das Chagas Aquino, e aos meus irmãos, que são o meu alicerce, o meu motivo para querer ser e fazer sempre o melhor. Em especial, agradeço à minha querida irmã, Carolina, minha companheira das lutas e batalhas, alguém que muito admiro e tenho como exemplo. De forma providencial, Deus sempre nos colocou juntas e unidas, para nos fortalecermos, enfrentarmos as batalhas da vida e alcançarmos muitas vitórias, também, juntas.

Imensa gratidão ao meu amado esposo, Joedson Fernandes dos Santos, por todo o carinho, apoio, paciência, dedicação e sempre estar ao meu lado, na busca pela realização dos meus sonhos. Agradeço a Deus, por ter concedido essa minha outra metade, alguém que me completa em tudo.

Todo o meu agradecimento e respeito à minha querida orientadora, Eliana Merlin, alguém que, com muito profissionalismo e simpatia, fez com que eu a admirasse imensamente e a guardasse em um lugar mais que especial no meu coração. Tenho imensa gratidão pelas orientações, incentivo, carinho. É muito lindo ver e receber o afeto que tem com seus orientandos.

À minha querida professora Marilúcia Striquer, por todos os ensinamentos e por gentilmente ter aceitado compor a banca de qualificação e defesa da presente pesquisa, enriquecendo com valiosas contribuições.

Ao professor Adair Gonçalves, por ter aceitado o convite para compor a banca de qualificação e defesa e, ainda, por ter contribuído de forma significativa para a construção deste trabalho. Os seus escritos deram-me embasamento para escrever algumas partes desta pesquisa. Além disso, foram ricas as orientações dos melhoramentos a serem feitos.

A todos os meus queridos professores, que muito contribuíram para a minha formação pessoal e acadêmica, em especial: Marilúcia Striquer, Nerynei Meira, Letícia Storto, Patrícia Cristina Duarte, Fernando Moreno, Ana Paula Brandileone e Vanderléia Oliveira. A todos, a minha imensa gratidão.

Meus agradecimentos sinceros à dupla gestora da Escola Municipal Maria Aristéia Figueiredo da Fonseca: Luciano de Sousa e Delma Silva, por todo o apoio e suporte dados ao meu trabalho, em especial no período de aplicação desta pesquisa.

À Secretária de Educação do município de Bom Jesus-PI, Oldênia Fonseca Guerra. Sou grata por todo o carinho, incentivo e por fazer questão de mostrar o quanto acredita em meu potencial, sendo alguém cujas falas e condutas são inspiradoras.

À querida Nayana Amorim, gerente pedagógica da Secretaria Municipal da Educação de Bom Jesus-PI, por todo o carinho, apoio e confiança no meu trabalho, sendo quem muito admiro, enquanto pessoa e profissional.

À minha grande amiga e companheira de trabalho, Josefa Lobato, por todo o afeto, amizade e conselhos. Sou grata pelas orientações dadas nas muitas formações pedagógicas as quais ministrou, enquanto minha coordenadora. Uma delas, em especial, foi decisiva para a escrita da redação, um dos instrumentos avaliativos para o acesso a este mestrado.

À minha querida Gabriela Ribeiro, por todo apoio carinho, durante a produção deste trabalho.

À minha estimada Gabriela Mafra, por compartilhar artigos, livros do seu rico acervo digital e pelas orientações, durante a realização da minha pesquisa.

*“Não fui eu que ordenei a você? Seja forte e corajoso!
Não se apavore nem desanime, pois o Senhor, o seu
Deus, estará com você por onde você andar”.*

(Josué 1:9)

AQUINO, Edivânia Ribeiro de. **Gênero anúncio de campanha comunitária como instrumento para os multiletramentos**. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procopio, 2023.

RESUMO

A presente pesquisa faz parte do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), desenvolvida na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Partindo de uma abordagem qualitativa e ancorada na pesquisa-ação, este trabalho tem como objetivo analisar indícios do desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos em relação à produção do anúncio de campanha comunitária, como estratégia de validação da SDG elaborada pela pesquisa. O trabalho surge da necessidade de desenvolver, no contexto escolar, um projeto de produção textual centrado no anúncio de campanha comunitária, em que os alunos, ao se apropriarem dos esquemas de utilização do gênero, possam ampliar seus letramentos, para intervir no espaço social onde vivem. A pesquisa foi desenvolvida em uma turma de 8º ano, de uma escola municipal de Bom Jesus-PI, na qual atuamos como professora regente. A justificativa pauta-se na necessidade de realizar um trabalho docente que esteja centrado na produção de textos, numa perspectiva sociointeracionista da língua. Na primeira etapa desta pesquisa, utilizamos instrumentos para conhecermos as regularidades do gênero anúncio de campanha comunitária. Na segunda, modelizamos teórica e didaticamente o gênero, apresentando as suas dimensões ensináveis. Na terceira etapa, elaboramos uma SDG organizada em 12 módulos, com sugestões de atividades a serem desenvolvidas no contexto da pesquisa: uma escola da rede pública de ensino. Na quarta, realizamos uma intervenção didática baseada na articulação teoria-prática. Na quinta e última etapa, buscamos analisar e refletir sobre os dados gerados no contexto de intervenção, em observância com os pressupostos teóricos do ISD. Os resultados encontrados mostram que o gênero anúncio de campanha comunitária funciona como um instrumento para os multiletramentos. Nessa perspectiva, ansiamos que o material funcione como importante ferramenta para o professor realizar um trabalho em Língua Portuguesa, de forma a preparar os alunos para interagirem nas diversas práticas sociais, fazendo o uso da escrita.

Palavras-chave: Anúncio de campanha comunitária; Leitura e escrita; Sequência didática de gêneros.

AQUINO, Edivânia Ribeiro de. **Genre of community campaign ad as a tool for multiliteracies**. 2023. Dissertation (Professional master's degree in Letters – PROFLETRAS) – State University of North of Paraná, Cornélio Procopio, 2023.

ABSTRACT

This research is part of the Professional Master's Program in Letters (PROFLETRAS), developed at the State University of Northern Paraná (UENP). Starting from a qualitative approach and anchored in action-research, this work aims to analyze signs of the student's language skills development related to the production of the community campaign advertisement, as a validation strategy of the SDG elaborated by the research. The work arises from the need to develop, in the school context, a textual production project centered on the announcement of a community campaign, in which students, by appropriating the schemes for using the genre, can expand their literacy, to intervene in the social space where they live. The research is developed in an 8th grade class, from a local school in Bom Jesus-PI, in which we act as a teacher. The justification is based on the need to carry out the teaching work that is based on the production of texts, in a sociointeractionist perspective of the language. In the first stage of this research, we used instruments to discover the regularities of the community campaign advertisement genre. In the second, we theoretically and didactically model the genre, presenting its teachable dimensions. In the third stage, we prepared a SDG organized into 12 modules, with suggestions for activities to be developed in the context of the research, a public school. In the fourth, we carried out a didactic intervention based on the theory-practice articulation. In the fifth and final stage, we sought to analyze and reflect on the data generated in the context of the intervention, in compliance with the theoretical assumptions of the ISD. The results found show us that the community campaign ad genre works as an instrument for multiliteracies. In this perspective, we hope that the material works as an important tool for the teacher to carry out work in Portuguese, in order to prepare students to interact in different social practices, using the writing.

Keywords: Community campaign advertisement; Reading and writing; Didactic sequence of genres.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	A Transposição didática na perspectiva do ISD	29
Figura 2	Macroestrutura da SDG.....	35
Figura 3	Anúncio de campanha publicitária Havaianas	55
Figura 4	Anúncio de campanha social “Ler faz Crescer”	56
Figura 5	Anúncio de Campanha Comunitária ACADEF.....	57
Figura 6	Síntese do Modelo Teórico/Didático	67
Figura 7	Produção inicial do aluno A	86
Figura 8	Produção inicial do aluno B	87
Figura 9	Produção inicial do aluno C	89
Figura 10	Produção final do aluno A	89
Figura 11	Produção final do aluno B	92
Figura 12	Produção final do aluno C	93
Figura 13	Canva do aluno A	95
Figura 14	Canva do aluno B	96
Figura 15	Canva do aluno C	96

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Capacidades de linguagem	31
Quadro 2	Capacidades multissemióticas	32
Quadro 3	Dispositivo didático para a modelização do gênero	33
Quadro 4	<i>Corpus</i> da modelização	58
Quadro 5	Síntese das características do anúncio de campanha comunitária	65
Quadro 6	Sinopse da SDG	69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ISD	Interacionismo Sociodiscursivo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
PROFLETRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras
SDG	Sequência Didática do Gênero
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
2.1	INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO (ISD)	19
2.1.1	Gêneros Textuais na Perspectiva do ISD	23
2.1.2	Gêneros Textuais e Ensino	25
2.1.3	Transposição Didática para o ISD	28
2.1.4	Capacidades de Linguagem	31
2.1.5	Modelização Didática	32
2.1.6	Sequência Didática de Gêneros (SDG)	35
2.2	LETRAMENTOS	38
2.3	MULTILETRAMENTOS	41
3	METODOLOGIA	43
3.1	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	45
3.2	CONTEXTO DA PESQUISA	46
3.3	PARTICIPANTES DA PESQUISA	47
4	MODELIZAÇÃO DO GÊNERO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA	49
4.1	PESQUISA BIBLIOGRÁFICA SOBRE O ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA	49
4.1.1	Publicidade	50
4.1.2	Publicidade Social	53
4.1.3	Gêneros da Publicidade	54
4.1.4	Anúncio de Campanha Comunitária	57
4.2	ANÁLISE DE UM <i>CORPUS</i> DO GÊNERO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA	58
4.2.1	Capacidades de Ação	59
4.2.2	Capacidades Discursivas	61
4.2.3	Capacidades Linguístico-Discursivas	62
4.2.4	Capacidades Multissemióticas	63
4.3	MODELO TEÓRICO/ DIDÁTICO DO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA	65
5	CONSTRUÇÃO, IMPLEMENTAÇÃO E ANÁLISE DA SDG	68

5.1	RELATO REFLEXIVO DO DESENVOLVIMENTO DA SDG DO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA	68
5.2	ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES DE LINGUAGEM NA PRODUÇÃO DO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA	84
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
	REFERÊNCIAS	100
	APÊNDICES	105
	APÊNDICE A – CADERNO PEDAGÓGICO: SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO GÊNERO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA	106
	APÊNDICE B – RELATOS DE PRÁTICA DA PESQUISADORA	162
	ANEXOS	175
	ANEXO 1 – CAMPANHA CONSUMO CONSCIENTE	176
	ANEXO 2 – O COMBATE NÃO PODE PARAR	177
	ANEXO 3 – NÃO FECHÉ OS OLHOS	178
	ANEXO 4 – DOAÇÃO DE ALIMENTOS	179

SEÇÃO 1

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa está vinculada ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), um programa de Pós-Graduação com o objetivo de promover a formação continuada de professores, possibilitando-os refletir sobre a sua prática. A partir dessa reflexão, visa que esses docentes adotem ações que culminem na melhoria do ensino no país.

Na experiência docente de quase uma década, observamos a latente dificuldade dos alunos em perceber que, em um texto multissemiótico, verbal e visual se complementam na construção de sentido. Essa dificuldade se manifesta principalmente na produção textual, quando tendem a colocar em evidência apenas um tipo de linguagem, tendo o outro apenas como acessório.

Acreditamos que um trabalho realizado com os gêneros textuais amplia as capacidades linguísticas dos alunos e possibilita uma participação mais efetiva nas práticas sociais e no uso da escrita. Assim, escolhemos o gênero anúncio de campanha comunitária para desenvolvermos um projeto de ensino pautado na metodologia das *Sequências Didáticas de Gêneros* (SDG), conforme proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) e ampliada por Barros (2020). Ao fazer a escolha por tal metodologia, também utilizamos um dos seus instrumentos, o modelo teórico/didático de gênero (DE PIETRO; SCHNEUWLY, 2014).

A escolha do gênero se justifica pelos seguintes motivos:

- 1) pela complementação do texto verbal e visual na sua composição, o que concorre para a construção do sentido e na expressão do seu propósito comunicativo: a mobilização do destinatário para adotar ou mudar de atitude. Isso exige, da parte do aluno, que observe bem cada uma das semioses para interpretar os textos desse gênero, bem como, na produção, consiga também utilizar essas semioses, associando-as;
- 2) a sua expressiva presença no meio social (apresentado nos modos impressos e digitais), fazendo, assim, parte do cotidiano dos alunos;
- 3) por esse gênero se configurar como um instrumento de participação cidadã, à medida que apresenta questões de interesse da comunidade da qual o aluno faz parte e que carecem de reflexão e intervenção.

Souza (2017) afirma que o gênero anúncio ocorre mediante a conexão entre o

texto verbal escrito e aspectos imagéticos. Além do mais, o propósito comunicativo do anúncio de campanha comunitária está sempre focado no ato de angariar o acesso à informação, assim como a colaboração e a participação coletiva. Portanto, reforçamos a justificativa de elegermos o gênero para o desenvolvimento de um projeto de ensino que visa desenvolver nos alunos capacidades linguageiras para a sua produção. Também, objetivamos que o utilizem como instrumento para a intervenção social comunitária.

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (BRASIL, 2018), na área de Língua Portuguesa – Ensino Fundamental – Anos Finais, traz, no eixo da Produção de Textos, a habilidade EF69LP09 de:

Planejar uma campanha publicitária sobre questões/problemas, temas, causas significativas para a escola/comunidade, a partir de um material sobre o tema ou evento, da definição do público-alvo, do texto ou peça a ser produzido – cartaz, *banner*, folheto, panfleto, anúncio impresso e para internet, spot, propaganda de rádio, TV etc. –, da ferramenta de edição de texto, áudio ou vídeo que será utilizada, do recorte e enfoque a ser dado, das estratégias de persuasão que serão utilizadas etc. (BRASIL, 2018, p. 143).

Essa prescrição da BNCC (BRASIL, 2018) evidencia que, ao planejar uma produção de uma campanha, além de observar o destinatário, os suportes e selecionar recursos persuasivos, dentre outros, o aluno também precisa dar atenção especial ao tema, que deve ser relevante para a comunidade à qual pertence. Dito de outra forma, tem que se adequar aos parâmetros linguísticos e contextuais, conforme preconiza a perspectiva dos letramentos.

Conforme Soares (2004), o surgimento do conceito de letramento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar práticas sociais que ultrapassem o domínio do sistema alfabético. Ou seja, para a autora, letramento pode ser compreendido como a prática social da leitura e da escrita. Tomando como base a perspectiva dos letramentos, segundo Soares (2004), elaboramos uma SDG do gênero anúncio de campanha comunitária, de forma a desenvolver nos alunos as capacidades linguísticas, discursivas e multissemióticas para o domínio do gênero. Além disso, objetivamos despertar nesses estudantes o interesse pelo engajamento em questões sociais.

Tais orientações para um trabalho com gêneros, considerando os aspectos linguísticos, bem como a sua função social, é apresentado na principal base teórica que dá sustentação a esta pesquisa: o Interacionismo Sociodiscursivo. Essa corrente teórica, de acordo com Magalhães e Cristóvão (2018, p. 22) apresenta como proposta,

para o ensino das línguas, que se paute no desenvolvimento de “capacidades para o pleno domínio da linguagem com vistas à atuação social mais consciente e participativa dos sujeitos”.

Ao fundamentar a nossa pesquisa em um projeto que considera os diferentes modos em que um gênero pode se apresentar e com a consciência de que cada uma das semioses que compõe contribui para sua construção de sentido, o fazemos na perspectiva dos *multiletramentos*. De acordo com Rojo, multiletramentos. (2012, p. 13) implica tanto “a multiplicidade cultural das populações” quanto a multiplicidade semiótica de “construção dos textos por meio dos quais se informa ou se comunica”.

Como objetivo geral da pesquisa, propomos analisar indícios do desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos em relação à produção do anúncio de campanha comunitária, como estratégia de validação da SDG elaborada pela pesquisa. E, de forma complementar, traçamos como **objetivos específicos**:

- 1) depreender e selecionar as dimensões ensináveis do gênero anúncio de campanha comunitária, a partir da elaboração de um modelo teórico/didático do gênero;
- 2) a partir do modelo teórico/didático do gênero, planificar uma SDG para a intervenção didática;
- 3) analisar o quanto as atividades desenvolvidas nos módulos contribuíram para o domínio do gênero, por parte dos alunos.

Para a realização da intervenção proposta, o respaldo metodológico se concentrou na *pesquisa-ação* (THIOLLENT, 1986). A partir dela, buscamos compreender o contexto de desenvolvimento da pesquisa e o perfil dos sujeitos envolvidos, no sentido de perceber as dificuldades apresentadas pelos aprendizes na produção do gênero anúncio de campanha comunitária. A pesquisa-ação ancorou-se em uma pesquisa de campo desenvolvida em uma escola municipal de Bom Jesus-PI, em uma turma de 8º ano, do Ensino Fundamental.

Esta pesquisa de *natureza qualitativa* (FLICK, 2009), de cunho interventivo, tem seu planejamento de ação organizado em cinco etapas, a saber:

- 1) o estudo dos aportes teóricos da pesquisa;
- 2) a modelização do gênero anúncio de campanha comunitária;
- 3) uma planificação preliminar da SDG;
- 4) a implementação didática da SDG;

5) a validação didática da SDG, com foco na aprendizagem dos alunos.

O Produto Educacional resultante da pesquisa é a SDG do anúncio de campanha comunitária, em forma de um caderno pedagógico: um caderno do professor, com instruções para a realização da SDG; e outro caderno do aluno, com as atividades realizadas durante o projeto.

A pesquisa que apresenta o gênero anúncio de campanha comunitária para os multiletramentos traz a seguinte estrutura: na seção II, levantamos a teoria de base que fundamenta o nosso trabalho: o ISD (BRONCKART, 2009). Na seção III, expomos os procedimentos metodológicos adotados na investigação, a geração de dados e a análise dos resultados da pesquisa (FLICK, 2009; THIOLLENT, 1986). Na seção IV, trazemos a modelização/teórica didática do gênero anúncio de campanha comunitária, resultado de uma pesquisa bibliográfica do gênero. Na seção V, demonstramos a construção da SDG (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011), voltada para o desenvolvimento das capacidades de linguagem para a produção do anúncio de campanha comunitária e a análise da implementação. Na sexta e última seção, consideramos sobre o processo de desenvolvimento da pesquisa e suas contribuições.

SEÇÃO 2

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta pesquisa se fundamenta no Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), teoria formulada por Bronckart (2009), pesquisador da Universidade de Genebra, com base em diversos estudos, como o de Bakhtin (2016), sobretudo, sobre gêneros discursivos/textuais. Nesta seção, trazemos: a) alguns pressupostos teóricos do ISD; b) o conceito de letramento, como apresentado por Kleiman (2005), não apenas como domínio do código convencional de escrita, mas como seus usos sociais; c) os multiletramentos, que, de acordo com Rojo (2012), estão relacionados à pluralidade de culturas e modos de se comunicar.

2.1 INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO (ISD)

O presente trabalho foi construído com base nos pressupostos do ISD, uma teoria formulada por Bronckart (2009), com base epistemológica no Interacionismo Social, de Vygotski (2008), as teorias de Bakhtin (2016), entre outras. Os três estudiosos abordam as ações humanas em suas dimensões sociais e discursivas.

Conforme Bronckart (2009, p. 42), “a tese central do ISD é que a ação constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem”. Para o autor, as práticas de linguagem situadas, os textos-discursos (por sua vez, configurados em gêneros), são instrumentos pelos quais se desenvolvem os conhecimentos e saberes humanos e, ainda, a capacidade de ação e da identidade das pessoas (BRONCKART, 2009).

Ao analisar os pressupostos do ISD, que considera o gênero como instrumento de desenvolvimento e do agir humano, Striquer (2015, p. 110), tomando como base os preceitos de Rabardel (1995 *apud* STRIQUER, 2015, p. 110) afirma:

O instrumento é uma entidade mesclada, em uma das suas partes ele é artefato e na outra é esquema cognitivo. Enquanto externo ao sujeito, existindo por si só, o gênero é apenas um artefato. Ele ainda não é um mediador da ação humana. Porém quando a pessoa se apropria dele, integrando as potencialidades e limitações desse artefato a sua atividade, adaptando-o as necessidades de uso, no caso comunicativo, as suas finalidades determinadas, o artefato se transforma em instrumento.

A afirmação de Striquer (2015) reverbera a de Bronckart (2009), quando apresenta a tese central do ISD de que a ação, por meio do gênero, resulta da

apropriação ou domínio do que já se tem. Assim, quanto mais o indivíduo conhece as propriedades de um gênero, mais consegue interagir e intervir por meio dele.

Magalhães e Cristóvão (2018) afirmam que o conhecimento sobre o conceito de instrumento, mediação e apropriação é fundamental para compreender como os gêneros são abordados na perspectiva do ISD. Para as autoras, amparadas nos estudos de Vygotski (2008) e Bronckart (2009), quanto mais o sujeito se insere nas práticas sociais, mais desenvolve capacidades para o uso dos pré-construtos humanos, os gêneros, que, por sua vez, modificam o comportamento do sujeito.

Para tratar das condições de produção dos textos, Bronckart (2009) explora alguns conceitos, como: a situação da ação de linguagem, a ação de linguagem e o empréstimo do arquitexto¹. A *situação de ação de linguagem*, de acordo com Bronckart (2009), engloba as representações dos agentes-produtores na realização de uma ação de linguagem. Essas acontecem sobre os mundos físico, social e subjetivo – mundos formais de Habermas (1987 *apud* BRONCKART, 2009). Bronckart (2009) ressalta, entretanto, que:

[...] em uma determinada situação de produção, o agente dispõe apenas de versões particulares dessas representações sociais. Portanto, convém distinguir a situação de ação de linguagem *externa*, isto é, as características dos mundos formais, tais como uma comunidade de observadores poderia descrever, e a situação de ação de linguagem *interna* ou *efetiva*, isso é, as representações sobre esses mesmos mundos, tais como um agente as internalizou. Além disso, é necessário admitir que é essa **situação de ação interiorizada** que influi realmente sobre a produção de um texto empírico (BRONCKART, 2009, p. 91-92 – grifos do autor).

Na concepção do ISD, do ponto de vista metodológico, em uma pesquisa, a partir das informações apreendidas da situação de ação externa, “não podemos formular senão hipóteses sobre a situação efetiva do agente” (BRONCKART, 2009, p. 92). As representações do agente são uma espécie de base de orientação para a produção, “a partir da qual um conjunto de decisões devem ser tomadas” (BRONCKART, 2009, p. 92). Essas decisões envolvem, como destaca Bronckart (2009), primeiramente, a seleção de um gênero no âmbito de um arquitexto próprio e, em seguida, elementos discursivos e linguísticos apropriados a ele. As representações do agente-produtor, de acordo com o ISD, são requeridas como *contexto de produção* e como *conteúdo temático*.

¹ A princípio, Bronckart (2009) denomina de intertexto o conjunto de textos elaborado pelas gerações anteriores, porém, para evitar confusão teórica, substitui esse termo por arquitexto (BRONCKART, 2006).

Em relação ao *contexto de produção*, Bronckart (2009, p. 93) define como “o conjunto de parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como um texto é organizado”, sobretudo, “fatores que exercem uma influência necessária (mas não mecânica) sobre a organização dos textos”. Esses estão reagrupados em dois conjuntos: o primeiro refere-se ao *mundo físico*, e o segundo, ao *mundo social e subjetivo*. No primeiro plano, o texto resulta de uma ação realizada em um contexto físico, que pode ser definido, segundo o pesquisador de Genebra, em quatro parâmetros, sendo eles:

- O **lugar de produção**: o lugar físico em que o texto é produzido;
- O **momento de produção**: a extensão do tempo durante a qual o texto é produzido;
- O **emissor** (ou produtor, ou locutor): a pessoa (ou a máquina) que produz fisicamente o texto, podendo essa produção ser efetuada na modalidade oral ou escrita;
- O **receptor**: a (ou as) pessoa (s) que pode (m) perceber (ou receber) concretamente o texto (BRONCKART, 2009, p. 93).

No segundo plano, o subjetivo, Bronckart (2009) postula que a produção de todo texto se inscreve no quadro das atividades de uma formação social ligada à interação comunicativa. Isso implica regras, normas, valores, bem como a imagem que o agente faz de si, ao agir. Conforme o autor, esse contexto sociosubjetivo pode ser decomposto em quatro parâmetros: o lugar social, a posição social do emissor (enunciador), a posição social do receptor (destinatário) e o objetivo.

O *lugar social* compreende o modo de interação e a instituição social a partir do qual o texto é produzido (escola, família, interação comercial etc.). Por sua vez, a *posição social do emissor* (enunciador) está relacionada à “máscara social” utilizada na interação em curso (professor, pai, cliente etc.). Já a *posição social do receptor* (destinatário) refere-se ao papel que lhe é atribuído no texto (aluno, criança, amigo etc.). Enfim, os *objetivos da interação* estão relacionados aos efeitos de sentido que o enunciador deseja provocar no destinatário (BRONCKART, 2009).

Em se tratando do *conteúdo temático de um texto* (ou *referente textual*), Bronckart (2009) afirma que pode ser definido como o conjunto das informações apresentadas de forma explícita, as quais são, por sua vez, traduzidas pelas unidades declarativas da língua. Ao comparar os parâmetros de análise do contexto de produção com o conteúdo temático, o autor esclarece que, ao contrário do primeiro, a distinção entre os três mundos (físico, social e subjetivo) não é levada em consideração, pois os temas podem fazer uma combinação entre os três mundos. No que diz respeito à ação de linguagem, Bronckart (2009, p. 99) ressalta que “reúne e

integra os parâmetros do contexto de produção e do conteúdo temático, tais como um determinado agente os mobiliza, quando empreende uma intervenção verbal”.

Como já expomos, para o ISD, as representações do agente-produtor sobre a situação linguageira criam uma base de orientação para a produção de um texto, a partir da qual ele seleciona um gênero no arquiteito correspondente. Segundo Bronckart (2009, p. 100), o *arquiteito* “é constituído de gêneros de textos elaborados pelas gerações precedentes, tais como são utilizados e eventualmente transformados pelas formações sociais contemporâneas”.

Lousada (2010), complementando a definição do autor genebrino, entende que *arquiteito* pode se definir como repertório de textos, organizados em gêneros que podem ser encontrados em uma comunidade verbal, na qual o agente produtor se serve ao produzir seus textos. Da forma como conceituado por Bronckart (2009) e retomado por Lousada (2010), o *arquiteito* funcionaria como um arquivo no qual os gêneros se encontram indexados. Assim, no momento da interação verbal, o sujeito seleciona o que melhor se adequa à sua intenção comunicativa, para, então, agir verbalmente por meio desse gênero.

No seu modelo teórico para análise textual, Bronckart (2009, p. 119), ao abordar a *arquitetura interna dos textos*, apresenta o que conceituou como *folhado textual*, sendo “os três níveis superpostos no qual o texto é organizado”, formado por três camadas superpostas: a) a infraestrutura geral do texto; b) os mecanismos de textualização; e c) os mecanismos enunciativos.

Quanto à *infraestrutura geral do texto*, Bronckart (2009) afirma que é o nível mais profundo do texto, constituído pelos *tipos de discurso* e de *sequência textual*. De acordo com o autor, “a noção de tipo de discurso designa os diferentes segmentos que o texto comporta” (BRONCKART, 2009, p. 120). Quanto à noção de *sequência textual*, o autor, ancorado nos estudos de Adam (1992), a define como aquela que “designa modos de planificação mais convencionais ou, mais especificamente, modos de planificação de linguagem, que se desenvolvem no plano geral do texto (sequências narrativas, explicativas, argumentativas, etc.)” (ADAM 1992 *apud* BRONCKART, 2009, p. 121).

Na infraestrutura do texto, apresenta-se o seu *plano geral*, caracterizado por Bronckart (2009, p. 120) como “a organização de conjunto do conteúdo temático; mostra-se visível no processo de leitura e pode ser codificado em um resumo”. Ou seja, é a forma estrutural em que o conteúdo se apresenta.

A segunda camada do *folhado* é constituída pelos *mecanismos de textualização*, os quais, de acordo com Bronckart (2009), asseguram a coerência temática do texto, sendo divididos em três mecanismos: *conexão*, *coesão nominal* e *coesão verbal*. Na terceira camada organizadora do texto, estão os *mecanismos enunciativos*, os quais, conforme Bronckart (2009), orientam a interpretação do texto por seus destinatários, contribuem para o esclarecimento dos posicionamentos enunciativos e traduzem as avaliações valorativas. Para o autor, são os mecanismos que mais contribuem para a manutenção da coerência interna dos textos.

Considerando que os estudos do ISD se centralizam nas ações de linguagem e, conseqüentemente, nos textos e nos gêneros de texto, abordamos, na próxima seção, os gêneros textuais.

2.1.1 Gêneros Textuais na Perspectiva do ISD

Os gêneros, conforme postulado por Bronckart (2009), são práticas sociais humanas manifestadas por meio da linguagem e organizadas em textos. Assim, o ISD opta pela denominação *gêneros de textos*, em vez de *gêneros discursivos*, como postula Bakhtin (2016). Mesmo assumindo uma nomenclatura diferente da bakhtiniana, o ISD não deixa de incorporar, em seus estudos, as teorias formuladas pelo autor russo. Assim, para este estudo, não diferenciamos, de forma conceitual, gêneros textuais e discursivos.

Para Bakhtin (2016), a linguagem articula todos os campos da atividade humana, sendo que o uso de uma língua se manifesta por meio de enunciados genéricos, ou seja, de gêneros. Diante de tal afirmação, podemos entender que todas as vezes que nos comunicamos, de forma escrita ou oral, o fazemos por meio de gêneros, que não são escolhidos por acaso, mas de acordo com as exigências da situação comunicativa.

Ainda conforme Bakhtin (2016), a riqueza e a diversidade dos gêneros são infinitas, devido às possibilidades da multifacetada atividade humana e porque, em cada campo dessa atividade, vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros que cresce e se diferencia à medida que tal campo se desenvolve e ganha complexidade. Bronckart (2009), ao se reportar aos gêneros, afirma que são produtos da atividade humana e, como tais, estão articulados às necessidades, aos interesses e às condições de funcionamento das formações sociais no seio em que são

produzidos.

Conforme o autor, sendo os contextos sociais muito diversos e evolutivos, conseqüentemente, no curso da história, no quadro de cada comunidade verbal, foram elaborados diferentes “modos de fazer” textos, ou seja, diferentes gêneros. Para o ISD, ainda que os gêneros existam em número infinito, podem, ao menos parcialmente, ser identificados por suas características linguístico-discursivas específicas. Acerca dos elementos composicionais do gênero, Schneuwly (2011, p. 23) destaca:

- 1- Há a escolha de um gênero, em função de uma situação definida por certo número de parâmetros: finalidade, destinatários, conteúdo, para dizê-lo na nossa terminologia. Dito de outra maneira: há a elaboração de uma base de orientação para uma ação discursiva;
- 2 - Essa base chega à escolha de um gênero [...], num lugar social que define um conjunto possível de gêneros;
- 3 – Mesmo sendo “mutáveis e flexíveis”, os gêneros têm uma certa estabilidade: eles definem o que é dizível (e, inversamente: o que deve ser dito define a escolha de um gênero); eles têm uma composição: tipo de estruturação e acabamento e tipo de relação com os outros participantes da troca verbal. [...] eles têm uma certa estrutura definida por sua função; eles são caracterizados por aquilo a que chamamos de plano comunicacional. [...] são caracterizados por um estilo, que deve ser considerado não como um feito da individualidade do locutor, mas como elemento de um gênero.

Refletindo sobre esses parâmetros bakhtinianos que orientam a escolha do gênero para uma ação discursiva, Schneuwly (2011, p. 24) compara o gênero a um instrumento semiótico complexo, “uma forma de linguagem prescritiva, que permite a um só tempo, a produção e a compreensão de textos”

Considerando o gênero como organizador global das operações necessárias para a produção de um texto, Schneuwly (2011, p. 25) utiliza uma metáfora para caracterizar o gênero. Para o autor, o gênero pode ser considerado um *mega instrumento da comunicação*, ou seja, “uma configuração estabilizada de vários subsistemas semióticos (sobretudo linguísticos, mas também paralinguísticos), permitindo agir eficazmente numa classe bem definida de situações de comunicação” (SCHNEUWLY, 2011, p. 25). De acordo com o autor, tal comparação pode ser justificada pelo fato de o gênero se constituir de forma análoga a uma fábrica, sendo um conjunto articulado de instrumentos que contribuem para a produção de objetos de um certo tipo.

Para Schneuwly (2011), são dimensões dos gêneros primários: a troca, a interação, o controle mútuo pela situação, nenhum ou pouco controle metalinguístico da ação linguística em curso. Assim, entende-se que são gêneros ligados ao contexto

imediatos, no qual há uma aproximação do enunciador com o receptor em relação ao tempo e ao espaço em que o enunciado é produzido, como, por exemplo, uma conversa.

De acordo ainda com Schneuwly (2011), é no nível primário que a criança se confronta com diversas práticas de linguagem, sobretudo as relacionadas ao desenvolvimento da aprendizagem. Enquanto isso, para a apropriação dos gêneros secundários, por não serem espontâneos, é necessário que se disponha de instrumentos complexos e, de certa forma, uma intervenção.

Ainda no que se refere aos postulados do ISD, o gênero textual ocupa centralidade no ensino de uma língua. Nessa perspectiva, pelo domínio e apropriação desses gêneros, o indivíduo consegue utilizar a língua nas diferentes situações de interação e, conseqüentemente, se inserir nas práticas sociais. Para agir eficazmente por meio de um gênero, o indivíduo, antes, precisa se apropriar dele e, para isso ocorrer, torna-se fundamental que o gênero seja objeto/instrumento de ensino da língua/linguagem. É sobre o gênero textual no contexto escolar que nos dedicamos na próxima subseção.

2.1.2 Gêneros Textuais e Ensino

O postulado pelo ISD é que “através do gênero que as práticas de linguagem se materializam nas atividades dos aprendizes” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 63). Nessa perspectiva, os gêneros são importantes instrumentos de comunicação. Pela concretização em textos ou discursos, o indivíduo apresenta seu pensamento, sua história, ao mesmo tempo em que influencia os seus pares. Para efetuar cada intenção de comunicação, esse indivíduo realiza escolhas linguísticas que se adequam à situação de comunicação, ao tema e ao perfil do destinatário.

Considerando que, por meio do domínio dos gêneros textuais, o indivíduo melhor se insere nas práticas sociais e de linguagem, os pesquisadores do ISD, assim como os formuladores da BNCC (BRASIL, 2018), colocam-no como eixo norteador do ensino da língua. Isso porque entendem que o ensino sistematizado de um gênero na instituição escolar possibilita ao sujeito melhor se comunicar, interagir e participar das práticas sociais. Segundo o documento da BNCC:

Na esteira do que foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula

em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas (BRASIL, 2018, p. 67).

Ao refletirem sobre situações que envolvem o trabalho com o gênero na escola, Schneuwly e Dolz (2011) apontam algumas particularidades e desdobramentos. Dentre eles, estão: o desaparecimento da comunicação, o reconhecimento da escola como lugar autêntico de comunicação e a negação da escola como lugar específico de comunicação.

No primeiro desdobramento, conforme Schneuwly e Dolz (2011), a comunicação desaparece, em prol da objetivação. Nessa perspectiva, o trabalho com o gênero considera as suas formas puramente linguísticas, em que o seu domínio é objetivado. Na situação em que os gêneros são desprovidos de qualquer relação com uma situação de comunicação autêntica, eles se apresentam como gêneros escolares, que, de acordo com Schneuwly e Dolz (2011), são pontos de referência na construção dos manuais didáticos. Exemplos disso são os gêneros tomados simplesmente pela sua estrutura: descritiva, narrativa, dissertativa. Schneuwly e Dolz (2011) asseveram:

Trata-se de autênticos *produtos culturais da escola*, elaborados como instrumentos para desenvolver e avaliar, progressiva e sistematicamente, as capacidades de escrita dos alunos. Eles constituem, então, as formas tomadas pelas concepções sobre o desenvolvimento e a escrita. Muito esquematicamente, pode-se dizer que a escrita, a produção de textos escritos é concebida como representação do real, tal qual ele é, ou do pensamento, da forma como é produzido (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 66).

Dessa forma, na produção de um gênero escolar, na perspectiva do *desaparecimento da comunicação*, o foco é desenvolver a capacidade de escrita dos alunos. Assim, não se objetiva, necessariamente, que a produção textual funcione como uma reprodução de uma situação autêntica de comunicação em que o aluno precisará, por meio desse gênero, resolver problemas comunicativos.

Os gêneros, sendo concebidos como formas de representação de diferentes realidades, têm uma forma que não depende de práticas sociais, mas da realidade mesma. Eles não são, então, formas, historicamente variáveis, de resolução de problemas comunicativos complexos que implicam uma referência a realidades em função de situações comunicativas mutáveis, mas modelos particularmente valorizados de representação do real (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 66).

Quanto à particularidade ou desdobramento que aponta a *escola como lugar*

privilegiado, autêntico para a comunicação, Schneuwly e Dolz (2011) afirmam que, no espaço escolar, os alunos se deparam com diversas situações em que a escrita se faz necessária. Nesse sentido, conforme acrescentam os autores, o funcionamento da escola pode ser transformado de tal maneira, que as ocasiões de produção de textos se multiplicam. Em suas palavras, “na classe, entre alunos; entre classes de uma mesma escola; entre escolas. Isso produz, forçosamente, gêneros novos” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 66).

Na situação apresentada, mais uma vez, a prática de escrita na escola mostra-se desvinculada das práticas de referência, em que o ensino e a aprendizagem da forma composicional dos gêneros são privilegiados, em detrimento do seu funcionamento nas práticas sociais. Discordando dessa dissociação entre ensino dos gêneros e contexto, Marcuschi (2002) afirma que gênero textual não é só a sua forma, mas, principalmente, sua função.

No terceiro desdobramento apontado por Schneuwly e Dolz (2011), inversamente aos dois processos anteriores, com ao ensino do gênero apenas na dimensão escolar, temos a *negação da escola como espaço específico de comunicação*. Nessa concepção, conforme os autores, os gêneros adentrariam a escola tal qual funcionam nas práticas de linguagem externas a ela, não passando por um processo que transforme em objeto de ensino. Para os autores, “o que é visado é o domínio, o mais perfeito possível, do gênero correspondente à prática de linguagem para que, assim, instrumentado, o aluno possa responder às exigências comunicativas com as quais ele é confrontado” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 68).

Como uma proposta para resolver os impasses apresentados no ensino dos gêneros na escola, Schneuwly e Dolz (2011) sugerem que seja feita uma revisão, a qual reavalie as abordagens anteriormente discutidas. Para tanto, segundo os autores, é necessário que se tome consciência do papel central do gênero como objeto de trabalho para o desenvolvimento da linguagem. Ainda, devem-se considerar:

a) toda introdução de um gênero na escola é o resultado de uma decisão didática que visa a objetivos precisos de aprendizagem, que são sempre de dois tipos: trata-se de aprender a dominar o gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, para melhor saber compreendê-lo, para melhor produzi-lo na escola ou fora dela; em segundo lugar, de desenvolver capacidades que ultrapassam o gênero e que são transferíveis para outros gêneros próximos ou distantes;

[...] b) pelo fato de que o gênero funciona num outro lugar social, diferente daquele em que foi originado, ele sofre, forçosamente, uma transformação. Ele não tem mais o mesmo sentido; ele é, principalmente, sempre - nós acabamos de dizê-lo - gênero a aprender, embora permaneça gênero para comunicar. [...] Trata-se de colocar os alunos em situações de comunicação

que sejam as mais próximas possíveis de verdadeiras situações de comunicação, que tenham sentido para eles, a fim de melhor dominá-las como realmente são, ao mesmo tempo sabendo, o tempo todo, que os objetivos visados são (também) outros (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 69).

Com base no proposto por Schneuwly e Dolz (2011), compreendemos que um projeto de ensino a ser desenvolvido com um gênero deve tanto preconizar os seus aspectos linguísticos, quanto o seu funcionamento nas verdadeiras práticas de referência. Dessa forma, acreditamos que esse ensino faça mais sentido para o aluno, à medida que entenda que, quanto mais dominar um gênero, mais conseguirá utilizá-lo nos contextos intra e extraescolar.

Nessa perspectiva, Schneuwly e Dolz (2011), ao pensarem sobre um projeto de ensino que trabalhe o gênero textual numa perspectiva sistemática, propõem a *sequência didática*, a qual, de acordo com os próprios criadores, “instauram uma primeira relação entre o projeto de apropriação de uma prática de linguagem e os instrumentos que facilitam essa apropriação” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 43).

Para os estudiosos do ISD, a reconstrução dos gêneros no ambiente escolar acontece por meio da interação de três fatores: as especificidades das práticas de linguagem que são objetos da aprendizagem; as capacidades languageiras possuídas pelos alunos; e as estratégias de ensino propostas pela sequência didática. Essa interação de fatores possibilita a progressão das aprendizagens, por meio do gênero. Assim, Schneuwly e Dolz (2011, p. 44) defendem a importância de uma intervenção de ensino realizada por meio dos gêneros textuais, uma vez que representam o principal instrumento de interação social:

O trabalho escolar, no domínio da produção de linguagem, faz-se sobre os gêneros, quer se queira ou não. Eles constituem o trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade. A análise de suas características fornece uma primeira base de modelização instrumental para organizar as atividades de ensino que esses objetos de ensino requerem.

Para se trabalhar a progressão de um gênero, torna-se necessário, antes, transformá-lo em objeto de ensino. Para tanto, esse gênero deve passar por um processo de transposição didática, o qual estudamos na próxima subseção.

2.1.3 Transposição Didática para o ISD

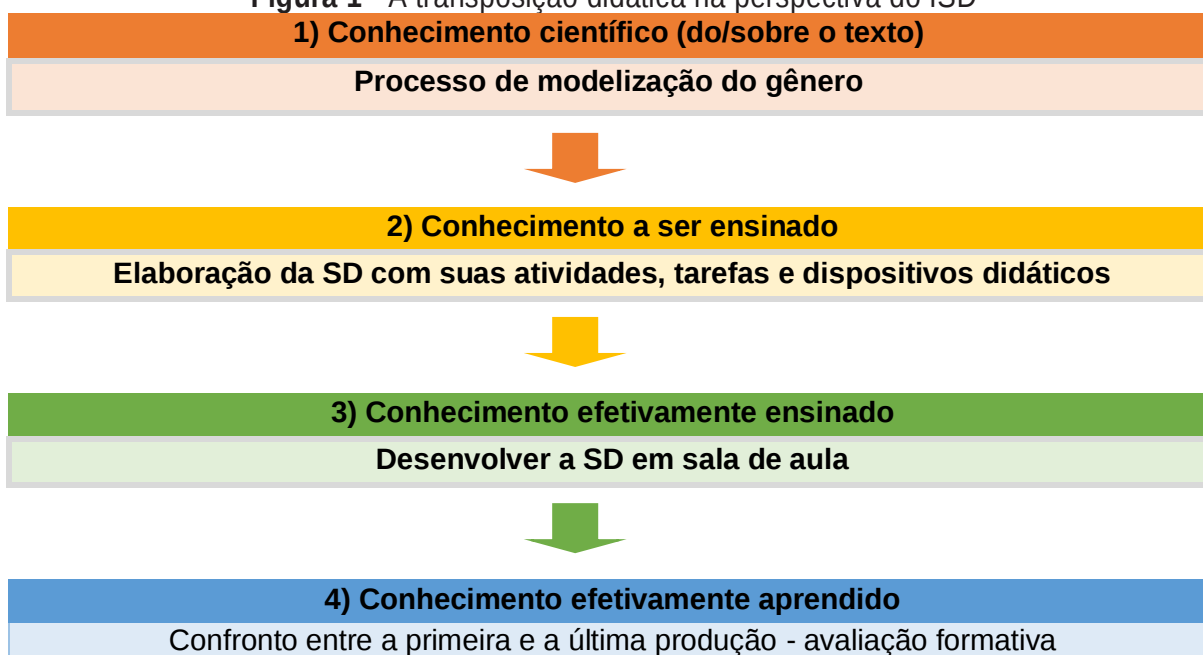
Conforme apresentado ao longo deste trabalho, para os pesquisadores do ISD, o estudo dos gêneros de textos ocupa centralidade no ensino, pois, por sua apropriação, o aluno adquire capacidades languageiras que permitem participar

efetivamente das atividades sociais. Para Schneuwly e Dolz (2011), o gênero funciona como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos de ensino. Essa articulação, por sua vez, acontece quando o aluno, ao se apropriar da funcionalidade do gênero, consegue utilizá-lo e produzi-lo dentro e fora da escola.

Ainda para Schneuwly e Dolz (2011), ao tomar o gênero como objeto de ensino, precisamos considerar que, na escola, ele funciona em um lugar diferente daquele em que foi originado. Dessa forma, deve passar por um processo de ruptura, a fim de se transformar em um objeto ensinável, conceituado pelo ISD como *transposição didática*. Esse termo, conforme Almeida (2011), foi introduzido pelo sociólogo Verret (1975 *apud* ALMEIDA, 2011) e aprofundado por Chevallard (1991 *apud* ALMEIDA, 2011). Para Chevallard (1991 *apud* ALMEIDA, 2011), o processo de transposição didática é composto por três partes distintas: o saber do sábio, o saber a ensinar e o saber que foi absorvido pelo aluno. Para Machado e Cristóvão (2006), na primeira fase da transposição, o saber do sábio ou o conhecimento científico propriamente dito passa pelo primeiro processo de transformação para constituir a segunda fase: o conhecimento a ser ensinado.

Passando pelas duas etapas anteriores, transforma-se em conhecimento efetivamente ensinado e, inevitavelmente, em conhecimento efetivamente aprendido. A fim de melhor esquematizar o processo de transposição didática para o ISD, Barros (2012) desenvolveu um instrumental que pudesse representá-lo (Figura 1):

Figura 1 - A transposição didática na perspectiva do ISD



Fonte: Barros (2012, p. 73).

Conforme Barros (2012), os processos 1 e 2 referem-se ao já denominado por Chevallard (1991) como *transposição interna*, em que o conhecimento científico passa a ser conhecimento a ser ensinado. Na perspectiva do ISD, esse processo é realizado por meio da modelização didática de gêneros, a qual permite, através de um estudo, conhecer profundamente determinado gênero. Conhecendo-o, é possível elencar as regularidades desse gênero, bem como suas dimensões ensináveis.

Após a fase dos estudos e a apropriação das características dos gêneros, passa-se à elaboração da Sequência Didática de Gênero (SDG), que, de acordo com Barros (2020, p. 128), pode ser compreendida como “todo o conjunto de procedimentos teórico-metodológicos que levam à apropriação de um gênero, na perspectiva do ISD, como a elaboração de modelos teóricos e didáticos do gênero alvo da didatização”.

Almeida (2011), ao refletir sobre o processo de transposição didática, destaca o importante papel do professor enquanto mediador do processo de ensino e aprendizagem. É ele quem deve estar em busca constante de ferramentas, adoção de gestos didáticos para aproximar os seus alunos do objeto de ensino.

Competência vem de técnica e técnica se aprende fazendo. Portanto, só se constrói um professor na prática diária de sala de aula. O professor segue construindo-se no espaço que ocupa, e essa construção se dá quando o espaço em que está inserido é, ou será, mediante transformação que ele poderá implementar um ambiente educativo. A transposição didática aqui pode ser entendida como a capacidade de construir-se diariamente. Ela se dá, quando o professor passa a ter coragem de abandonar os moldes antigos e ultrapassados e aceita o novo. E o aceita porque tem critérios lógicos para transformá-lo (ALMEIDA, 2011, p. 32-33).

Para o autor, assim como a sociedade muda, também são alterados os contextos educativos. Dessa forma, o professor precisa adaptar a sua forma de ensino, reinventando constantemente o fazer educacional, utilizando técnicas e adotando estratégias que concorrem para uma aprendizagem significativa por parte do aluno.

Assim, no período da aplicação da SDG, é realizado um conjunto de atividades, para o desenvolvimento das capacidades de linguagem do aluno em relação a um gênero. Isso com vistas a fazer com que esse estudante conheça o contexto físico e social no qual se realiza a produção, para fazer as escolhas linguísticas adequadas, a fim de materializar sua intenção comunicativa.

2.1.4 Capacidades de Linguagem

As capacidades de linguagem, conforme defendem os estudiosos do ISD, são relacionadas ao domínio linguístico, discursivo e enunciativo, que deve ser adquirido pelo aluno para a produção textual. Isso envolve a escolha dos mecanismos linguísticos adequados que concorram para a construção de sentido do texto e evidenciem que esse texto pertence a determinado gênero. Apresentamos, no Quadro 1, as capacidades de linguagem, conforme Barros (2012), a partir dos estudos do ISD:

Quadro 1 – Capacidades de linguagem

Capacidades de ação	Capacidades discursivas	Capacidades linguístico-discursivas
Esta capacidade possibilita ao agente-produtor fazer representações do contexto da sua ação de linguagem, adaptando sua produção aos parâmetros do ambiente físico, social e subjetivo. Enfim, esse nível de capacidade é aquele que articula o gênero à base de orientação da ação discursiva.	Esta capacidade possibilita ao agente-produtor fazer escolhas no nível discursivo. No modelo de análise do ISD, são aquelas relacionadas à infraestrutura geral de um texto – plano geral, tipos de discurso e sequências.	Esta capacidade possibilita ao agente-produtor realizar as operações linguístico-discursivas implicadas na produção textual. No modelo de análise do ISD, elas são representadas pelos: mecanismos de textualização (conexão, coesão nominal e coesão verbal) e mecanismos enunciativos (gerenciamento de vozes e modalizações). Também entram nesse nível a construção de palavras e enunciados e as escolhas lexicais.

Fonte: Barros (2012, p. 66).

Conforme Dolz e Schneuwly (2011), as capacidades de ação estão relacionadas à adaptação que o produtor deve ter sobre o contexto e o referente. As capacidades discursivas se referem à mobilização dos modelos discursivos para a concretização da ação linguística; e as capacidades linguístico-discursivas se relacionam ao domínio das operações psicolinguísticas e das unidades linguísticas.

Ampliando o quadro das capacidades de linguagem, Dolz (2015), em um seminário realizado no ano de 2015, da Olimpíada de Língua Portuguesa, apresenta outra categorização para as capacidades de linguagem: as *capacidades multissemióticas*. De acordo com o autor, geralmente nos textos escritos (impressos) e os encontrados na internet, os elementos verbais e visuais aparecem articulados. Essa articulação de códigos semióticos nem sempre é compreendida pelos alunos, necessitando de um trabalho interventivo do professor.

Lenharo (2016), ao destacar a importância da quarta capacidade de linguagem apresentada por Dolz (2015), a multissemiótica, aponta a ausência de estudos mais abrangentes sobre essa categoria. Por meio de um dispositivo, a pesquisadora elenca

capacidades a serem desenvolvidas pelo agente-produtor de um texto multissemiótico. O Quadro 2, desenvolvido por Lenharo (2016), dá aporte e respaldo para a realização da análise das capacidades multissemióticas nos exemplares que compõem o *corpus* da modelização do gênero da pesquisa.

Quadro 2 – Capacidades multissemióticas

- Compreender as relações de sentido entre elementos verbais e não verbais do gênero;
- Apreender os diferentes conhecimentos e sentidos que emergem de sons, vídeos e imagens;
- Reconhecer a importância de elementos não-verbais para a construção de sentidos;
- Relacionar elementos não-verbais com o contexto social macro que o cerca;
- Compreender os elementos semióticos na constituição do gênero.

Fonte: Lenharo (2016, p. 32), a partir de Dolz (2015).

Essas capacidades multissemióticas evidenciam que cada elemento semiótico possui importância na constituição de um gênero, e essa composição é feita a partir da complementação e da combinação de cada uma das semioses. Além disso, cada um elemento tem um significado dentro do contexto em que o emissor e o destinatário estão inseridos.

Sendo a primeira fase da transposição didática, a modelização teórica/ didática do gênero, é a etapa importante na qual se depreendem todas as regularidades desse gênero. A partir do conhecimento dos aspectos normativos, podem-se perceber as capacidades de linguagem que se precisam desenvolver para a produção. A seguir, abordamos o processo de modelização didática.

2.1.5 Modelização Didática

Com o objetivo de viabilizar o processo de transposição didática, os pesquisadores do ISD propuseram o *modelo teórico/didático de gênero* (MDG). De acordo com os próprios criadores, tem a função de sistematizar o ensino dos gêneros e configura-se como uma importante ferramenta para a planificação das SDG. Conforme De Pietro e Schneuwly (2014, p. 57), no processo de engenharia didática, sendo um precedente da sequência didática, “o modelo didático aparece como uma

ferramenta para definir o objeto a ensinar e suas dimensões ensináveis”.

O MDG proposto pelos pesquisadores do ISD deve ser elaborado seguindo três princípios: *legitimidade*, *pertinência* e *solidarização*. A *legitimidade* se refere ao conhecimento do gênero enquanto artefato social. No processo de *modelização*, a *legitimidade* é validada a partir de estudos de especialistas (acadêmicos e pesquisadores) do gênero, por meio de entrevistas/consultas com usuários e produtores do gênero ou por observações/análises empíricas da funcionalidade de textos que pertençam ao gênero em foco.

O princípio da *pertinência* está relacionado à transposição didática dos conhecimentos que serão ensinados e, conforme Schneuwly e Dolz (2011, p. 70), “faz referência à capacidade dos alunos, às finalidades e objetivos da escola e aos professores e aos processos de ensino-aprendizagem”. Já o princípio de *solidarização*, ainda segundo Schneuwly e Dolz (2011, p. 70), “consiste em tornar coerentes os saberes em função dos objetivos visados”.

Barros (2012), com o intuito de fornecer um guia orientador para o MDG, elabora um dispositivo didático fundamentado nas categorias de análise textual de Bronckart (2009). Esse dispositivo é constituído por perguntas norteadoras, que se subdividem em três níveis: *capacidade de ação*, *capacidade discursiva* e *capacidade linguístico-discursiva*, conforme o Quadro 3:

Quadro 3 – Dispositivo didático para a modelização do gênero

ELABORAÇÃO DE MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO Perguntas para direcionar a modelização do gênero	
Capacidades de ação	• A qual prática social o gênero está vinculado? • É um gênero oral ou escrito? • A qual esfera de comunicação pertence (jornalística, publicitária etc.)? • Quais as características gerais dessa esfera? • Quem produz esse gênero (emissor)? • Para quem se dirige (destinatário)? • Qual o papel discursivo do emissor? • Qual o papel discursivo do destinatário? • Com que finalidade/objetivo produz o texto? • Sobre o quê (tema) os textos desse gênero tratam? • Qual é a relação estabelecida entre o produtor e o Destinatário? - Comercial? Afetiva? • Qual o valor desse gênero na sociedade? • Qual o suporte? • Qual o meio de circulação (onde o gênero circula)?
Capacidades de linguagem	• Qual o tipo de discurso? Do expor? Do narrar? • É um expor interativo (escrito em primeira pessoa, se reporta explicitamente ao interlocutor, tenta manter um diálogo mais próximo com o interlocutor, explicita o tempo/espço da produção)? • É um expor teórico (não deixa marcas de quem fala, para quem fala, de

	onde e quando fala)? • É um narrar ficcional? • É um narrar de acontecimentos vividos (relato)? • Como é a estrutura geral do texto? Qual a sua “cara”? Como ele se configura? É dividido em partes? Tem título/subtítulo? É assinado? Qual sua extensão aproximada? • Acompanha fotos/figuras? Quais são as características gerais? • Como são organizados os conteúdos no texto? Em forma de lista? Versos? Prosa? • Qual é o tipo de sequência predominante? Sequência narrativa? Descritiva? Explicativa? Argumentativa? Dialogal? Injuntiva?
Capacidades linguístico-discursivas	• Como são feitas as retomadas textuais? Mais por pronomes ou por nomes? Quais são as estratégias mais usadas? Substituições por sinônimos? Por termos genéricos/específicos? Por nominalizações? Por repetições? Como são mobilizados os artigos definidos/indefinidos nas retomadas? Qual é o grau de afetividade/valoração expresso pelas retomadas? • Como é feita a coesão verbal? Quais são os tempos verbais usados? E os tipos de verbo: ação? estado? • Quais são os tipos de conectivo usados: lógico (mas, portanto, assim, dessa forma etc.)? Temporal (era uma vez, um dia, depois, amanhã etc.)? Espacial (lá, aqui, no bosque etc.)? • Qual é a variedade linguística privilegiada? Mais formal? Mais informal? Coloquial? Estereotipada? Respeita a norma culta da língua? Usa gírias? Como se verifica isso no texto? Pelo vocabulário empregado? Pela sintaxe? • Como se dá a escolha lexical? Há mais substantivos concretos? Abstratos? Há muitos verbos de ação? De estado? Há muitos adjetivos? Que tipo de adjetivo (objetivos, subjetivos, afetivos, físicos, superlativos, comparativos)? • Como são mobilizados os sinais de pontuação no texto? Quais os mais usados? E com qual finalidade? • Há uso de metáforas? De palavras/expressões com sentido conotativo? • Há rimas? Que tipo de rima? • Qual o tom do texto? Mais descontraído? Humorístico? Objetivo? Poético? Coloquial? Símulo? Familiar? Moralista? De poder? • Há o uso de ironia? • Que vozes são frequentes no texto? Do autor? Sociais? De personagens? • De que instâncias advêm essas vozes? Do poder público? Do senso comum? De autoridades científicas? • Como é dada a voz aos personagens (ficcionais ou não) do texto? • Há mobilização de discurso direto? Indireto? Quais são os recursos linguísticos/gráficos (aspas, travessão, dois pontos) empregados? • Quais processos de modalização discursiva são mais frequentes? Modalizações lógicas? Deônticas? Apreciativas? Pragmáticas? • Há a mobilização de elementos paratextuais (quadros, imagens, cores...) ou supratextuais (títulos, subtítulos, sublinhados...)? • Como eles agem na construção dos sentidos do texto? • Observe, caso o texto possibilite, a forma de grafar as palavras, as cores, a expressão gestual, a forma das imagens, a entonação, as pausas etc.

Fonte: Barros (2012, p.161-162).

De acordo com Fernandes (2012, p. 300), “o modelo didático tem como

finalidade educativa o enriquecimento do professor sobre o objeto de ensino, contribuindo para o aprofundamento dos conhecimentos e conteúdo específicos da disciplina.”. Assim, ao se apropriar dos conhecimentos das características do gênero, o profissional tem propriedade para elaborar uma SDG que melhor se adeque aos objetivos de ensino.

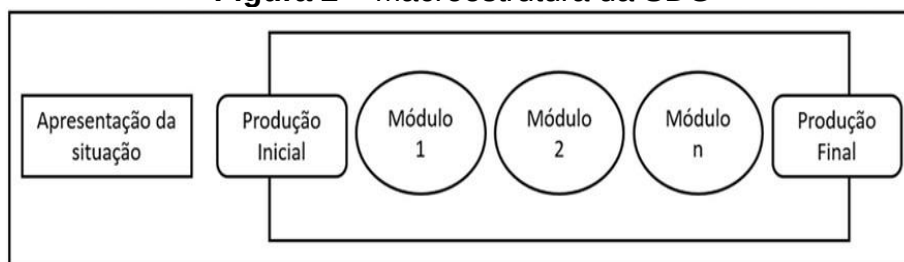
2.1.6 Sequência Didática de Gêneros (SDG)

Os pesquisadores do ISD, para melhor sistematizar o processo de didatização do gênero textual, elaboraram um procedimento denominado de *sequência didática*. Esse procedimento, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 83), “tem precisamente a finalidade de ajudar o aluno a dominar um gênero de texto, permitindo-lhe assim escrever ou falar de uma maneira mais adequada, numa dada situação de comunicação”.

Barros (2020) faz duas ampliações ao conceito de sequência didática do Grupo de Genebra. A primeira diz respeito à inclusão do termo “de gêneros”, a fim de especificar o objeto da sequência didática e direcionar para os trabalhos do ISD. A autora, assim como nós, utiliza a denominação sequência didática de gêneros (SDG) e, também, amplia o conceito de SDG, pois advoga que não pode ser concebida apenas como uma organização sequenciada de atividades. Além disso, pode ser vista como uma metodologia de ensino da língua e, como tal, carece de bases teóricas que a sustentem. Em concordância com a autora, desenvolvemos o nosso trabalho seguindo a orientação de que o procedimento compõe a metodologia das SDG.

A SDG, conforme definida pelos próprios criadores, é um conjunto de atividades que deve ser trabalhado de forma organizada e sistematizada em torno de um gênero. Ela é estruturada em quatro módulos, conforme o esquema da Figura 2:

Figura 2 – Macroestrutura da SDG



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 83).

Como mostra a Figura 2, o percurso para a produção textual se inicia com a

apresentação da situação. Nessa etapa, um problema de comunicação deve ser apresentado aos alunos, para que eles o resolvam na produção inicial.

A *produção inicial*, segunda etapa da SDG, é o momento privilegiado, para obter um diagnóstico das capacidades de linguagem do aluno para a produção do gênero. A partir da primeira produção, o professor consegue identificar as potencialidades e as dificuldades dos alunos e, assim, elaborar atividades com o objetivo de sanar essas deficiências detectadas. Ao destacar a importância da etapa de produção inicial, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 86) apontam:

A produção inicial tem um papel central como reguladora da sequência didática, tanto para os alunos quanto para o professor. Para os alunos, a realização de um texto oral ou escrito concretiza os elementos dados na apresentação da situação e esclarece, portanto, quanto ao gênero abordado na sequência didática. Ao mesmo tempo, isso lhes permite descobrir o que já sabem fazer e conscientizar-se dos problemas que eles mesmos ou outros alunos encontram. Por meio da produção, o objeto da sequência didática delinea-se melhor nas suas dimensões comunicativas e também se manifesta como lugar de aprendizagens necessárias das dimensões problemáticas.

Assim, a primeira produção textual apresenta um caráter norteador para as intervenções que precisam ser realizadas pelo professor, para o aluno dominar o gênero textual estudado. Para tanto, adota estratégias que serão desenvolvidas nos módulos – a terceira etapa da SDG.

Na etapa dos *módulos*, já estando claras as capacidades de linguagem dos alunos no uso do gênero, bem como os seus eventuais problemas relacionados, o aluno adquire instrumentos para superá-los. Nessa etapa da SDG, o professor deve se valer de diversas estratégias para trabalhar as capacidades necessárias ao domínio de determinado gênero.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 88) destacam a complexidade do processo de produção de textos escritos e orais e as dificuldades específicas apresentadas no estudo de cada gênero. Assim, afirmam que, para superar essas dificuldades, é necessário que, em cada SDG, sejam trabalhados problemas relativos aos vários níveis de funcionamento da língua. Ancorados na abordagem da psicologia da linguagem, os autores distinguem quatro níveis de produção textual:

- a) *a representação da situação de comunicação* – o aluno precisa, primeiramente, ter de forma clara a imagem do destinatário, a finalidade do texto, bem como a sua posição como interlocutor;
- b) *a elaboração de conteúdos* – o aluno deve adquirir estratégias técnicas para a elaboração de conteúdos. Para tanto, precisa se valer de meios, como

pesquisa, discussões, anotações e registros, assim como observar as informações mais importantes para a sua elaboração;

- c) *planejamento do texto* – o aluno planeja seu texto, estruturando-o de forma a seguir as convenções e características próprias do gênero estudado;
- d) *realização do texto* – o aluno deve escrever seu texto, selecionando os meios de linguagem mais adequados e eficazes, como a variação de tempos verbais e o uso de organizadores textuais.

Compreendendo a etapa modular da SDG como momento fulcral para a adoção de medidas e estratégias que culminem no domínio do gênero por parte do aluno, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) destacam a capacidade que o professor precisa ter para a diversificação de sua forma de trabalho. Essa diversidade se refere tanto aos exercícios relacionados à leitura e escrita, quanto à organização dos alunos para a realização de atividades, podendo ser de forma individual ou em grupos.

Essa variedade de exercícios propostos pode ser distinguida, conforme os autores, em três grandes categorias: as atividades de observação e de análise de textos; as tarefas simplificadas de produção de textos e a elaboração de uma linguagem comum. Barros (2013, p. 78), reconhecendo a importância da articulação e sistematização das atividades propostas no trabalho com determinado gênero no desenvolvimento da SDG, assevera:

Nessa proposta metodológica, não basta apenas apresentar ao aluno um exemplar do gênero juntamente com algumas questões de interpretação como pretexto para a produção textual, é necessário todo um trabalho sistematizado para que o aluno possa realmente apropriar-se de uma determinada prática de linguagem e não apenas tornar-se um “ledor” de textos ou um “preenchedor de linhas textuais”. Acreditamos que, no trabalho com atividades isoladas, o aluno tem mais dificuldade para conseguir integrar novas aprendizagens em relação à escrita de um gênero de texto.

A utilização de atividades articuladas, afirma Barros (2013), propicia ao aluno perceber uma unidade entre essas e os objetivos de ensino. Dessa forma, a SDG cumpre seu objetivo: desenvolver as capacidades languageiras dos alunos e o seu agir por meio da linguagem. Além disso, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 89) destacam que, no desenvolvimento dos módulos, os alunos capitalizam as aquisições acerca do gênero estudado, como o uso de uma linguagem técnica para falar sobre esse gênero. Por meio desses registros, durante a realização das oficinas, após a ampliação e a revisão de conhecimentos, os alunos são preparados para a etapa final de produção.

A última etapa da SDG, a *produção final*, é quando os estudantes colocam em

prática os aprendizados adquiridos durante a realização dos módulos. É o momento, ainda, que o professor avalia o quanto os alunos progrediram no conhecimento de determinado gênero. Gonçalves e Nascimento (2010) afirmam a importância de se realizar uma avaliação formativa como instrumento, para observar o desenvolvimento das competências dos alunos. Os autores defendem o quão é fundamental a adoção de diferentes formas e estratégias de avaliação, considerando a existência dos diversos modos de aprender, o que se faz presente no universo da sala de aula.

A avaliação formativa privilegia as diversidades individuais dos modos distintos de aprender dos alunos. Ela permite ainda a extensão, a diversificação e pluralização dos percursos de aprendizagem. Além disso, permite ao professor elaborar e diversificar as estratégias pedagógicas, formular diversos processos de ensino e de avaliação, articular e aplicá-los na aula, ajustando-os em função do nível de aprendizagem dos alunos; enfim, permite a integração de material pedagógico diversificado. A referida modalidade avaliativa não se restringe a hierarquizar uma produção escrita, [...], e selecionar os melhores estudantes num processo de avaliação seletiva; ao contrário, a avaliação formativa julga procedimentos, conhecimentos e atitudes do aluno para verificar conhecimentos, competências e habilidades (GONÇALVES; NASCIMENTO, 2010, p. 244).

Barros (2020), concordando com Gonçalves e Nascimento (2010), defende que, além da produção final, se considerem todos os demais indicadores de aprendizagem, ou seja:

O texto final (elaborado após as intervenções didáticas dos módulos), não é o elemento principal da avaliação, ele é apenas um indicador da internalização de saberes e desenvolvimento das capacidades de linguagem do aluno. O que se avalia é o processo de ensino e aprendizado como um todo, desde a primeira intervenção do professor, na apresentação do problema de comunicação a ser resolvido, passando pela primeira produção diagnóstica, pelas atividades dos módulos, e finalmente, pelo processo de produção final, incluindo nessa fase, os processos de revisões/ reescrituras/ refações e reorganizações textuais (BARROS, 2020, p. 141).

Para a autora, após avaliar todo o processo da SDG, o professor deve observar, por meio da produção final, se os objetivos de aprendizagem com o gênero foram alcançados. Em um projeto de ensino de um gênero, o desenvolvimento das capacidades para a produção passa por um processo que aproxima a escrita à realidade do aluno. Ou seja, a produção textual é orientada pelos princípios dos letramentos; sobre isso, tratamos na próxima subseção.

2.2 LETRAMENTOS

Os estudos apresentados apontam que a prática de escrita deve estar estreitamente relacionada às práticas sociais, pois todos os escritos utilizados para

estudo em sala de aula, ou seja, os textos pertencentes aos diferentes gêneros são materializações dessas práticas sociais de linguagem. Logo, os usos sociais da escrita, conforme Kleiman (2005) e Soares (2004), se conceituam como letramento.

Desse modo, “Letramento é um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar. Porque a escrita está por todos os lados, fazendo parte da paisagem cotidiana” (KLEIMAN, 2005, p. 5). Assim, Kleiman (2005) aponta que alguns pesquisadores se opõem ao uso do termo *letramento*, tomando-o sinônimo de *alfabetização*. Ao afirmar que ambos os conceitos não significam exatamente a mesma coisa – apesar de o segundo estar incluso no primeiro –, Kleiman (2005) faz algumas considerações sobre alfabetização, buscando evidenciar até que ponto se associa ao letramento. Quanto aos conceitos de alfabetização, Kleiman (2005), afirma:

A alfabetização é uma prática. E, assim como toda prática que é específica a uma instituição, envolve diversos saberes (por exemplo, quem ensina conhece o sistema alfabético e suas regras de uso), diversos tipos de participantes (alunos e professor) e, também, os elementos materiais que permitem concretizar essa prática em sala de aula, como quadro-de-giz, ilustrações, livros didáticos e quaisquer outros recursos pedagógicos. [...] O conceito de alfabetização também denota um conjunto de saberes sobre o código escrito da sua língua, que é mobilizado pelo indivíduo para participar das práticas letradas em outras esferas de atividade, não necessariamente escolares. Daí se dizer que um indivíduo é “analfabeto”, “semi-analfabeto”, “semi-alfabetizado” para referir-se aos modos, graus ou níveis desses saberes que ele apresenta. O conceito de alfabetização refere-se também ao processo de aquisição das primeiras letras e, como tal, envolve sequências de operações cognitivas, estratégias, modos de fazer. Quando dizemos que uma criança está sendo alfabetizada, estamos nos referindo ao processo que envolve o engajamento físico-motor, mental e emocional da criança num conjunto de atividades de todo tipo que têm por objetivo a aprendizagem do sistema da língua escrita (KLEIMAN, 2005, p. 12-13).

Os três conceitos de alfabetização apresentados por Kleiman (2005), como prática, conjunto de saberes sobre o código ou processo de aquisição desse, se mostram inseparáveis do conceito de letramento, pois, segundo a autora, a alfabetização “é necessária para que alguém seja considerado plenamente letrado” (KLEIMAN, 2005, p. 14), ainda que, por si só, não seja o suficiente.

Ao apontar algumas especificidades dos processos de alfabetização e letramento, Kleiman (2005) afirma que o primeiro, que tem o objetivo do domínio do código de escrita, precisa ser ensinado de forma sistemática. Isso o diferencia de outras práticas de letramento, em que se aprende apenas observando alguém realizar determinada ação.

Dessa forma, de acordo com a autora, há algumas práticas de letramento que

podem ser desenvolvidas por um sujeito que não conheça a função da escrita. “Uma pessoa não-alfabetizada que conhece a função do bilhete, da carta, das etiquetas e dos rótulos de produtos participa, mesmo que de forma marginal nas práticas letradas da sua comunidade e, por isso, é considerada letrada” (KLEIMAN, 2005, p. 14).

Concordando com a afirmação de Kleiman (2005) sobre práticas letradas que podem ser desenvolvidas por indivíduos não alfabetizados, Rojo (2009) aponta, como exemplo, outras ações: pegar um ônibus ou, mesmo, sacar dinheiro, fazendo o uso de um cartão magnético. Da afirmação da autora, depreendemos que, apesar de o conhecimento do código ser importante para a atuação nas práticas sociais que envolvem a linguagem, não é fator único. Isso porque, por meio da experiência compartilhada nas relações, os sujeitos também conseguem se letrar em alguns níveis.

Kleiman (2005, p. 20), com uma abordagem histórica, pontua que, assim como os usos da língua escrita mudaram nas famílias, no trabalho, nas relações comerciais, na ciência, também mudou na escola: “a concepção do que seria ser alfabetizado e do que é necessário saber para poder usar a escrita ao longo da vida”. Ao fazer tais considerações, a autora afirma ser o surgimento da internet o evento propulsor dessa mudança.

A tecnologia que dá suporte aos usos da língua escrita tem mudado enormemente, e essa mudança também se faz sentir na escola: onde antes se esperava que a criança usasse lápis e papel para escrever de forma legível, hoje se espera que ela escreva coisas com sentido no caderno e no computador, e também que use a internet. Há cem anos, para ser alfabetizado era suficiente ter domínio do código alfabético, mas hoje se espera que, além de dominar esse código, o aluno consiga se comunicar, por meio da escrita, numa variada gama de situações. (KLEIMAN, 2005, p. 20-21).

Ao tratar sobre as mudanças no cenário social, a autora volta a citar o letramento como processo que inclui a escrita e abrange seus usos e evolução no contexto social e histórico.

O letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas da escrita, nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas, como alfabetização universal, a democratização do ensino, o acesso a fontes aparentemente ilimitadas de papel, o surgimento da internet. (KLEIMAN, 2005, p. 21).

Retornando ao postulado por Kleiman (2005) de que, durante muitos anos, a escola trabalhou a tecnologia para a alfabetização (segurar corretamente o lápis, desenvolver um traço de letra legível), compreendemos que as exigências, a partir do advento da internet, se tornam outras. Além de escrever, utilizando esses artefatos

digitais, o aluno precisa desenvolver capacidades para ler de forma crítica, compreender e produzir textos. Para tanto, deve compreender o funcionamento dessas ferramentas, com suas diversas linguagens e significações. Sobre a multiplicidade de formas de significação dos textos nos meios digitais e, também, a diversidade cultural, tratamos na seção seguinte, quando abordamos os multiletramentos.

2.3 MULTILETRAMENTOS

Segundo Rojo e Moura (2019), o conceito de *multiletramentos* foi cunhado pelo Grupo de Nova Londres (GNL – *New London Group*), quando reconhece que os impactos gerados pelas novas mídias na produção de textos os tornam multimodais. O conceito de multiletramentos para o GNL, conforme Rojo e Moura (2019), abrange a pluralidade de culturas presentes na sociedade, a *multiculturalidade*.

Diante da diversidade de linguagens e culturas existentes na sociedade, o GNL, conforme Rojo e Moura (2019), defende que mudanças, que deem conta dessa pluralidade linguística e cultural, precisam acontecer na educação. Para os autores:

Multiletramentos é, portanto, um conceito bifronte: aponta, a um só tempo, para a diversidade cultural das populações em êxodo e para a diversidade de linguagens dos textos contemporâneos, o que vai implicar é claro, uma explosão multiplicativa dos letramentos, que se tornam multiletramentos, isto é, letramentos em múltiplas culturas e em múltiplas linguagens (imagens estáticas e em movimento, música, dança e gesto, linguagem verbal oral e escrita etc.) (ROJO; MOURA, 2019, p. 19).

A preocupação do GNL com uma educação pautada na perspectiva dos multiletramentos, conforme Rojo (2012), foi apresentada em um manifesto intitulado ‘*A Pedagogy of Multiliteracies — Designing Social Futures*’ (“Uma pedagogia dos multiletramentos — desenhando futuros sociais”), publicado em 1996. Ainda conforme a autora:

Nesse manifesto, o grupo afirmava a necessidade de a escola tomar a seu cargo (daí a proposta de uma “pedagogia”) os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, em grande parte — mas não somente — devidos às novas *tics*, e de levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado e caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade (ROJO, 2012, p. 12).

Das considerações de Rojo (2012) sobre o Manifesto publicado pelo GNL, compreendemos que, sendo a escola a principal agência de letramento, precisa acompanhar e refletir as transformações sociais. Em se tratando dos multiletramentos,

essa instituição precisa adequar o seu currículo para atender um alunado que, apesar de, já ter contato com as tecnologias digitais, ainda precisa aprender a utilizá-las corretamente, de forma ética e criativa.

Além de acompanhar as transformações nas formas de comunicação, há outra realidade que precisa ser considerada no âmbito escolar: o aluno que adentra esse espaço pertence a uma determinada cultura, que já desenvolve suas próprias práticas de letramento. Dessa forma, torna-se necessário que, na escola, se busque compreender a cultura desse aluno, bem como a valorize.

Em relação às manifestações culturais apresentadas pelos alunos no espaço escolar, Rojo (2009) aponta que algumas – como o *internetês*, muito utilizado pelos jovens dentro e fora da escola, e as redes sociais, que sustentam essas práticas –, são entendidas como uma degradação da língua, sendo, portanto, desvalorizadas. Porém, para a autora, “um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar de várias práticas sociais que se utilizam da leitura e escrita (letramentos) na vida da cidade de maneira crítica e democrática” (ROJO, 2009, p. 107). Diante da afirmação, entendemos que essa democracia, por sua vez, só acontece quando o aluno participa de forma plena do processo educacional, tendo sua história e cultura respeitadas e valorizadas.

Compreendemos, ainda, que a Pedagogia dos Multiletramentos, incorporada ao currículo, apresenta, por meio dos diversos textos multimodais e multissemióticos, com os quais os alunos têm contato, um retrato da estrutura social, cultural e econômica da comunidade à qual esses alunos pertencem.

SEÇÃO 3

METODOLOGIA

Esta pesquisa, de natureza *qualitativa* (GODOY, 1995), é voltada para a implementação de uma SDG em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental. Na pesquisa qualitativa, segundo Godoy (1995), além da relevância de estudar um fenômeno no contexto onde ocorre, temos também uma valorização de todos os participantes que integram essa realidade.

Flick (2009), assim como Godoy (1995), reconhece a importância da subjetividade do pesquisador e dos demais participantes no desenvolvimento da pesquisa, bem como suas avaliações, impressões, sentimentos. Para o autor,

A subjetividade do pesquisador, bem como daqueles que estão sendo estudados, tornam-se parte do processo de pesquisa. As reflexões dos pesquisadores sobre suas próprias atitudes e observações em campo, suas impressões, irritações e sentimentos, etc., tornam-se dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação e são, portanto, documentadas em diários de pesquisa, ou em protocolos de contexto (FLICK, 2009, p. 25).

As impressões, reflexões e observações feitas pela professora pesquisadora e registradas no Relato de Prática (Apêndice B) muito contribuíram para um conhecimento ainda mais aprofundado sobre o perfil da turma e de nós mesmas, o que possibilitou que algumas ações fossem adotadas para o fortalecimento do projeto de ensino.

Ao evidenciar pontos que diferenciam os tipos de pesquisas qualitativas e quantitativas, Flick (2009, p. 25) destaca “que de modo diferente da pesquisa quantitativa, os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção de conhecimento, em vez de simplesmente encará-la como uma variável a interferir no processo”. Assim, esta pesquisa não é orientada pela abordagem quantitativa, por não estar pautada em expressão numérica de resultado, mas de uma análise contextual, de campo e sujeitos implicados neste estudo. Além disso, ancora-se em uma abordagem que busca compreender algumas situações, problemas encontrados no contexto e busca alternativas para a resolução.

Do ponto de vista metodológico, a *pesquisa-ação* é um tipo de pesquisa social. De acordo com Thiollent (1986, p. 14), sua base empírica é

concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A pesquisa-ação, conforme Picheth, Cassandre e Thiollent (2016, s4) “tem por finalidade possibilitar aos sujeitos da pesquisa, participantes e pesquisadores, os meios para conseguirem responder aos problemas que vivenciam com maior eficiência e com base em uma ação transformadora”. Desse modo, a pesquisa-ação não apresenta caráter observatório ou estático, mas orienta para um agir transformador, a partir da observação.

Orientadas pelos pressupostos da pesquisa-ação, no desenvolvimento desta pesquisa, no período de aplicação da SDG, buscamos, ao mesmo tempo, identificar os problemas, planejar ações, implicando os sujeitos envolvidos – os alunos – para a superação dos entraves encontrados. Então, partiu-se para a avaliação dos impactos dessas ações.

As três fases importantes em uma pesquisa-ação: *planejamento*, *ação* e *avaliação* foram elencadas por Thiollent (1986, p. 47), que as caracteriza como *fase exploratória*, *tema da pesquisa*, *identificação* e *colocação dos problemas*. A primeira etapa da pesquisa-ação, Thiollent (1986, p. 48) conceitua como *fase exploratória* a qual “consiste em descobrir o campo de pesquisa, os interessados e suas expectativas e estabelecer um primeiro levantamento (ou ‘diagnóstico’) da situação, dos problemas prioritários e de eventuais ações”. Nessa perspectiva, na fase exploratória do nosso trabalho, como pesquisadora e professora regente, detectamos como problema o fato de os alunos do 8º ano apresentarem dificuldades em fazer a associação dos textos verbais e visuais na produção textual.

Seguindo as etapas propostas na pesquisa-ação, após termos encontrado o problema, definimos o tema da pesquisa. Conforme Thiollent (1986, p. 50) “o tema da pesquisa é a designação do problema prático e da área de conhecimento a serem abordados”. Tendo em vista o problema detectado: a dificuldade dos alunos em fazer correspondência do texto visual e verbal nos textos multissemióticos, definimos como tema desta pesquisa: “o anúncio de campanha comunitária como instrumento para os multiletramentos”.

A escolha do referido tema se explica pelo fato de o gênero ser composto por diferentes semioses que se complementam e, juntas, produzem um sentido para o texto. Assim, compreendemos que o estudo dos elementos composicionais do anúncio de campanha comunitária contribui para o desenvolvimento das capacidades linguageiras dos alunos para a produção do gênero nos meios impressos e digitais.

Na fase da colocação dos problemas, Thiollent (1986, p. 53) afirma que “são

inicialmente de ordem prática. Trata-se de procurar soluções para se chegar a alcançar um objetivo ou realizar uma possível transformação dentro da situação observada”. O autor, ainda, explica que, na formulação de um problema, devemos identificar os problemas a serem resolvidos, planejar as ações e avaliá-las. Em nossa pesquisa, após detectarmos o problema, elaboramos um plano de ação, que, de acordo com Thiollent (1986, p. 69), “em geral, trata-se de uma ação na qual os principais participantes são os membros da situação ou da organização sob observação”. As etapas do plano de ação estão apresentadas na seção a seguir.

3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O plano da pesquisa-ação está organizado em cinco fases:

Na **primeira fase**, realizamos uma pesquisa exploratória para compreendermos as dimensões ensináveis do gênero textual, escolhido para a intervenção didática – o anúncio de campanha comunitária. Para Gil (2002, p. 41), “essas pesquisas (exploratórias) tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições”. Assim, realizamos uma pesquisa sobre o gênero em textos produzidos já publicados, para compreendermos as capacidades de linguagem a serem acionadas para a produção desse gênero, conforme apresentamos na seção 4, o que contribuiu para elaborarmos a SDG.

Na **segunda fase**, modelizamos teórica e didaticamente o gênero, buscando as suas regularidades. Na **terceira fase**, planejamos as ações didáticas fundamentadas na metodologia de ensino da SDG e, também, elaboramos uma sequência do gênero em estudo. Organizamos a SDG em 12 módulos, seguindo o instrumental didático apresentado pelo ISD (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011) e ampliado por Barros (2020). É digno de nota ressaltar que a SDG desenvolvida no projeto interventivo de ensino segue o modelo planejado, conforme apresentamos no Quadro 4.

Na **quarta fase**, realizamos uma intervenção didática baseada na articulação teoria-prática. Então, produzimos relatos de prática (Apêndice B), em que anotamos de forma detalhada os transcorridos durante a aplicação dos módulos.

Na **quinta e última fase**, os dados coletados no contexto de intervenção foram analisados, em observância com os pressupostos teóricos do ISD.

3.2 CONTEXTO DA PESQUISA

A presente pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede municipal de Bom Jesus (PI) que conta com 400 alunos matriculados e atende apenas aos Anos Finais do Ensino Fundamental, funcionando nos turnos matutino e vespertino. No primeiro turno, são atendidas as turmas de 6º e 8º anos, e no segundo, 7º e 9º anos. Na turma do 8º ano (D), na qual foi desenvolvida esta pesquisa, há 24 alunos matriculados.

A instituição de ensino funciona em um prédio alugado pela Secretaria Municipal de Educação. Suas dependências são muito pequenas, o que dificulta, muitas vezes, a locomoção e o desenvolvimento de atividades pedagógicas, como a realização de aulas práticas de Educação Física ou a culminância de projetos.

A escola é referência de ensino no município, o que se justifica pelos resultados apresentados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), estando sempre em primeiro lugar. A instituição destaca-se, também, pelos altos índices de aprovação em outra avaliação externa: o Teste Seletivo para ingresso no Colégio Técnico de Bom Jesus (CTBJ), uma instituição federal que oferece ensino Médio concomitante à formação técnica.

É destaque, ainda, em Olimpíadas escolares que acontecem a nível nacional, como a Olimpíada Brasileira de Astronomia (OBA), em que alunos são anualmente premiados com medalhas de ouro e prata. Pelos excelentes resultados apresentados, a procura por matrícula é anualmente intensa e, na busca por garantir uma vaga para os filhos, pais ou responsáveis chegam a passar 24 horas em filas. Geralmente, a referida instituição de ensino oferta matrículas apenas para o 6º ano, por possuir apenas oito salas de aula disponíveis.

Na escola, desenvolve-se um trabalho focado na disciplina, no cumprimento de normas e combinados, dentre os quais: o uso de uniforme, a obediência ao horário de chegada, o atendimento ao tempo mínimo para a realização de avaliações e, principalmente, o respeito para com todos que compõem o espaço. A instituição de ensino conta com 10 alunos com necessidades especiais, como Síndrome de Down, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e Transtorno do Espectro Autista. Dos quatro alunos diagnosticados com a última, dois integram a turma do 8º ano (contexto de ensino investigado).

3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Foi participante da pesquisa a pesquisadora professora regente da turma de 8º ano (D), de uma escola pública pertencente à rede municipal de Bom Jesus (PI). A turma é composta por 24 alunos, sendo 18 alunos e 6 alunas. Desse total, três tiveram suas produções iniciais e finais analisadas. A escolha desses alunos se deu pela participação em todos os módulos do projeto e, ainda, por representarem perfis semelhantes, aqueles que apresentam desempenho baixo, mediano e alto, nas atividades desenvolvidas na turma.

Para que o estudo fosse desenvolvido e aplicado, elaboramos um projeto, no qual apresentamos a nossa proposta interventiva e o submetemos ao Comitê de Ética (CEP) da UENP, nº 5.434.698. Em anexo ao projeto, foram enviados os Termos de Assentimento, assinado pelos pais, nos quais autorizaram a participação dos filhos na pesquisa (TCLE). Outro termo também foi assinado pelos alunos, o TALE.

Aproximadamente 60% dos alunos da turma residem na zona urbana e têm suas residências distantes da escola, precisando usar transporte escolar. Os demais 40% são residentes de quatro comunidades rurais, duas delas localizadas a 30 km da cidade de Bom Jesus. Quanto ao nível de escolaridade dos pais, conforme apresentado no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e nas fichas de matrícula dos alunos, a maioria finalizou o ciclo da Educação Básica. Quanto ao perfil socioeconômico dos pais dos alunos, conforme também expresso nas fichas de matrícula, a maioria é beneficiária de Programas do Governo Federal, recebendo até um salário-mínimo.

Apesar de ser um intento da equipe da escola despertar nos pais o interesse em participar da vida escolar dos filhos, o envolvimento se mostra aquém do esperado, o que indica que prevalece a tese tradicional de que a educar é uma atribuição apenas da escola.

Como pesquisadora/professora regente, pela natureza e tipo de pesquisa, também sou² considerada participante da investigação. Iniciei a minha trajetória acadêmica no ano de 2010, quando ingressei no curso de Letras Português, da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, o qual conclui em 2013. Ainda no período em que estava cursando o 6º período da Licenciatura em Letras Português, no ano de

² A mudança de primeira pessoa do plural para o singular se deve pelo fato de se referir apenas à experiência profissional da professora pesquisadora.

2012, matriculei-me em uma especialização de Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Portuguesa, tendo-a concluído em 2014.

Na busca incessante por compreender as diferentes linguagens utilizadas na comunicação humana, no ano de 2015, participei de um processo seletivo da Universidade Estadual do Piauí e consegui aprovação no curso de especialização em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), iniciado no referido ano e finalizado em 2017. Participei, também, de cursos de formação continuada, voltados para metodologia do ensino da Língua Portuguesa, alfabetização e letramento, avaliação textual, dentre outros.

A minha carreira como docente teve início no ano de 2013, quando atuei como professora nos Anos Finais do Ensino Fundamental, em uma escola da rede municipal de Santa Luz – PI, na qual lecionei durante um ano. Em 2014, passei a residir no município de Bom Jesus e, nesse mesmo ano, fui contratada pela direção de uma escola particular do município. Ainda em 2014, fui aprovada em um concurso público estadual. Durante dois anos, trabalhei nas duas redes de ensino. Em dezembro de 2015, fui aprovada em um concurso público da rede municipal de Bom Jesus – PI e, em fevereiro de 2016, tomei posse.

SEÇÃO 4

MODELIZAÇÃO DO GÊNERO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA

Para o processo de modelização do gênero *anúncio de campanha comunitária*, que serve de base para a elaboração de uma SDG, seguimos o seguinte percurso metodológico:

- 1) pesquisa bibliográfica sobre a história da publicidade e publicidade social;
- 2) seleção de *corpus* representativo do gênero;
- 3) análise das capacidades de ação, capacidades discursivas, capacidades linguístico-discursivas e capacidades multissemióticas requeridas para a produção dos gêneros, com base no *corpus* selecionado;
- 4) delimitação das dimensões ensináveis do gênero; e
- 5) síntese da modelização didática do gênero.

No que se refere à primeira etapa do percurso, realizamos uma abordagem histórica da publicidade. Essa abordagem mostrou que a publicidade, em seus primórdios, foi desenvolvida no aspecto comercial. Mesmo não sendo o alvo da nossa pesquisa, oferece informações relevantes que propiciam a compreensão da origem dessa atividade, bem como sua importância e alcance.

A abordagem histórica da publicidade mostrou, ainda, as suas formas de manifestação e as transformações pelas quais passou, possibilitando perceber a sua evolução, no que se refere às técnicas utilizadas para persuasão, os meios de divulgação e os métodos para chamar a atenção do destinatário. Alguns autores conceituem publicidade como atividade puramente comercial, e propaganda como ligada à divulgação de ideias e causas, sem fins lucrativos. Porém, neste trabalho, não distinguimos esses termos. Assim, nos baseamos no conceito da palavra, conforme consta no *Dicionário Houaiss*: “qualidade do que é público” (PUBLICIDADE, 2010, p. 639).

4.1 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA SOBRE O GÊNERO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA

Seguindo as etapas propostas para a MDG, inicialmente, realizamos uma pesquisa bibliográfica, com o objetivo de conhecermos melhor o funcionamento do gênero *anúncio de campanha comunitária*. Posteriormente, selecionamos alguns

exemplares desse gênero, a fim de analisarmos as suas características, levando em consideração as quatro capacidades de linguagem conceituadas pelos pesquisadores do ISD: *capacidades de ação, discursivas e linguístico-discursivas e multissemióticas*.

Para a realização da primeira etapa, primeiramente, respaldamo-nos em pesquisas de Santos (2005) e Oliveira (2019), que realizam uma breve abordagem da publicidade, em que evidenciam que o conceito, desde seus primórdios, esteve voltado para a promoção de vendas. Ancoramo-nos, ainda, nas pesquisas realizadas por Balonas (2011), que aborda a publicidade numa perspectiva social, pautada no fortalecimento da conscientização para um agir que garanta o bem próprio e coletivo. Para completarmos o aporte teórico, buscamos, nos estudos realizados por Souza (2017), a ampliação do conhecimento sobre o funcionamento discursivo, linguístico e semiótico do gênero *anúncio de campanha comunitária*.

Na segunda etapa do processo da modelização, reunimos um *corpus* do gênero, com temas de relevância social, como a prevenção de doenças e a preservação do meio ambiente. Dessa forma, conseguimos elencar as principais capacidades de linguagem desse gênero, o que possibilitou identificar as suas regularidades.

4.1.1 Publicidade

A pré-história da publicidade, conforme abordada por Santos (2005), mostra que, mesmo de forma rudimentar, os indivíduos dispunham de técnicas para levar a conhecimento do público os seus produtos, bem como persuadir a adquiri-los. Como exemplo, o autor cita o costume primitivo da exposição da pele de animais na porta dos estabelecimentos, para apontar onde se vendia aquele tipo de material.

Santos (2005), tomando como base os estudos de Malanga (1979), apresenta uma abordagem histórica, afirmando que, na Grécia Antiga, a publicidade era feita utilizando a oralidade. Segundo o autor, “os oradores, que normalmente discursavam sobre temas políticos em praça pública, também eram empregados para fazer anúncios comerciais, pois eram homens que detinham o poder da palavra” (SANTOS, 2005, p. 31).

Acerca do poder da palavra para a atividade publicitária, Oliveira (2019), ao também abordar o contexto da Grécia Antiga, explica que o emissor utilizava a retórica para exercer influência sobre o destinatário. Ao fazer o uso desse termo, o conceitua,

conforme Aristóteles (384-322 a.C., p.42): “meios de persuasão”.

Oliveira (2019, p. 03), ao tratar da retórica como forma de persuasão, e associando-a à publicidade, assevera:

Toda ação comunicativa teria como meta procurar exercer uma influência sobre alguém. A retórica se constituía no estudo da melhor forma de se expressar com o intuito de convencer. A Publicidade também se define como um meio de persuasão, sua especificidade é justamente assumir o seu intuito de convencer alguém.

Nessa afirmação, evidencia o quanto a capacidade de persuasão é fundamental para a publicidade, sobretudo a que vigorava no período grego antigo, o comercial. Assim, o anunciante precisava utilizar técnicas persuasivas, como o destaque da qualidade e superioridade dos seus produtos para convencer os destinatários a adquiri-los (OLIVEIRA, 2019).

Os métodos persuasivos utilizados pelos gregos também foram adotados pelos romanos. Segundo Oliveira (2019), com atividades comerciais ainda mais desenvolvidas do que na Grécia, os romanos, com o objetivo de promover uma publicidade mais atraente ao público, criaram o primeiro catálogo. Isso era afixado em lugares visíveis, para atingirem o maior número de pessoas. Ainda em Roma, conforme Oliveira (2019), foi criada uma publicidade musicalizada (*jingle*), na qual os anúncios eram cantados, apresentando a qualidade e a eficácia de bens em oferta.

A maioria das inovações que Grécia e Roma trouxeram para a publicidade foram sendo aplicadas de maneira contextualizada pelos diferentes países da Europa e depois do mundo. A exposição de produtos, o uso de símbolos para separar as profissões etc. Houveram [sic] manifestações “primitivas” da Publicidade em diversas civilizações da história, com linguagens, formas e conteúdos desenvolvidos de acordo com as especificidades de cada lugar, mas com uma perspectiva geral unificadora no sentido da persuasão e com a utilização de alguns elementos em comum (OLIVEIRA, 2019, p. 5).

A afirmação de Oliveira (2019) aponta que os modos e as estratégias para se fazer publicidade utilizadas na Antiguidade Clássica, embora predominantemente orais, servem de modelo e dão embasamento para as produções publicitárias adotadas até atualmente. São exemplos as diferentes técnicas para persuadir o destinatário, como citado por Oliveira (2019), o *jingle*, que é uma música elaborada de tal forma a ficar na memória do indivíduo por determinado tempo.

De acordo com Oliveira (2019), com o surgimento da imprensa, a publicidade, que, desde os primórdios, já era atrelada ao comércio, permanece com essa finalidade. O autor explica que, pela capacidade de reprodução de anúncios e o seu amplo alcance, o comércio passa a se desenvolver, inclusive, por meio da imprensa,

que os anúncios publicitários passam a ser fortemente veiculados.

Ao refletir sobre a revolução promovida no âmbito comercial, a partir do surgimento da imprensa, Rodríguez (1990 *apud* OLIVEIRA, 2019, p. 6) assevera:

É o salto mais revolucionário da história, desde a invenção da escrita pelos sumérios. “A impressão é a alavanca para que os maiores pesos sejam movidos. É um trono elevado que lança de si mesmo mil raios luminosos”, escreveria Juan Montalvo. O sinal multiplicador da letra impressa eleva o grande voo da palavra em todas as direções e favorece o sentido de propagação que é consubstancial ao comércio (Tradução nossa)³.

Além da produção mecânica dos anúncios, esses instrumentos publicitários ganham um novo elemento que os torna ainda mais atraentes ao público: as ilustrações. O precursor dessa inovação, segundo Oliveira (2019), foi Benjamin Franklin, que publicou em seu periódico, no ano de 1729. A introdução desse elemento gráficos, nos anúncios, mostra que, desde aquela época, começou-se a perceber o quanto o visual agrega para as peças publicitárias.

Segundo Oliveira (2019), as ilustrações incorporadas à publicidade, muito comum na atualidade, tempos depois, ganharam outro importante elemento: as cores. Os anúncios coloridos, conforme o autor, passaram a ser publicados e massivamente divulgados no período da Revolução Industrial. Além dessa inovação, segundo Muniz (2004), a linguagem publicitária desses anúncios passa a ser bem mais elaborada.

Isso aconteceu ao contrário da publicidade primitiva, ou mesmo da feita com o advento da tipografia, que, apesar de persuasiva, em sua essência não se fazia tão sugestiva, com uma função mais informativa e de apresentar o produto ou serviço. Conforme depreendemos dos estudos feitos por Oliveira (2019), a partir da Revolução Industrial, a publicidade se apresenta em moldes bem parecidos com os atuais: levando em consideração o contexto em que é produzida, buscando uma aproximação e uma identificação maior com o público.

Para Oliveira (2019, p. 10), a partir da década de 1940, “a publicidade começa cada vez mais a compreender o seu discurso e se conhecer melhor, trabalhando a sua linguagem a partir da compreensão da sociedade e de seus valores”. Assim, a percepção de que a sociedade passa por transformações e o diálogo estabelecido

³ Es el salto más revolucionario de la historia, desde la invención de la escritura por los sumerios. ‘La imprenta es la palanca con que se mueven los mayores pesos y un trono elevado que echa de sí mil rayos luminosos’, escribiría Juan Montalvo. El signo multiplicador de la letra impresa levanta el gran vuelo de la palabra en todas las direcciones y favorece el sentido de propagación que es consustancial al oficio publicitario. Las noticias y los anuncios se reproducen mecánicamente. Comienza un nuevo mundo, el del público, según la certera síntesis hecha por McLuhan (FERRER RODRÍGUEZ, 1990, p. 44).

com essas transformações se torna fundamental, para essa publicidade cumprir seu objetivo.

O estudo realizado sobre a história da publicidade aponta que, apesar de a atividade ter o conceito ligado ao tornar algo público, ao longo do tempo, adquiriu um caráter comercial. Porém, tem passado por transformações: uma melhor elaboração dos anúncios, tornando-os mais atrativos; o uso de uma linguagem mais sugestiva e, ainda, a busca por conhecer esse sujeito individual e social, que precisa se identificar e se sentir representado na peça publicitária divulgada.

A abordagem histórica evidencia, também, que, embora tenha como objetivo principal a venda dos produtos, os valores sociais passam a ser considerados. Futuramente, isso passa a gerar uma condição para o surgimento de uma publicidade social, preocupada não só com o lucro, mas com o bem-estar dos indivíduos, conforme abordamos na próxima seção.

4.1.2 Publicidade Social

A publicidade, durante um longo período, esteve relacionada com a oferta e o consumo de bens e serviços. Isso se deve, conforme apontado na seção anterior, pelo fato de a expansão do comércio estar diretamente ligada a essa atividade de comunicação e divulgação. Somente a partir de 1990, de acordo com Galhardi (2012), a ideia de responsabilidade social passa a ser fortemente discutida na mídia e no meio empresarial. Assim, as instituições empresariais passam, além de objetivar as vendas, a dedicar-se às causas sociais. De acordo com Balonas (2011):

As definições clássicas de publicidade acentuam o seu papel na cadeia de consumo de bens e serviços. É pacífico considerar que efetivamente é no campo comercial que a publicidade se desenvolveu e se tornou expressiva. Mas também pode ser apontada como um meio de organizar o social, fixando modelos de comportamentos, fornecendo interpretações do real, disseminando valores ou até introduzindo novas formas de nos relacionarmos com os outros (BALONAS, 2011, p. 2).

Ao analisar semelhanças e diferenças entre publicidade social e comercial e refletindo o papel do destinatário em ambas, Vígano (2011) afirma:

A publicidade social utiliza as técnicas persuasivas com intuítos variados: para propor a um grande público modelos de comportamento, para modificar atitudes mentais ou para transmitir informações; mas sempre se dirigindo ao indivíduo não como consumidor, mas como cidadão, assumindo de tal maneira um papel não secundário de transmissão, difusão e fortalecimento de regras de conduta (VÍGANO, 2011, p. 26).

Dessa forma, a publicidade social possui o importante papel de conscientizar o indivíduo de que, uma vez inserido em determinado contexto, os fatos que acontecem estarão relacionados a ele. Balonas (2011), ao abordar as campanhas publicitárias de caráter social promovida por instituições, afirma que há as que são desenvolvidas com vistas tanto para a promoção da cidadania, quanto para o fortalecimento da própria imagem, e as que sem fins lucrativos.

Quanto às campanhas sem fins lucrativos, segundo Balonas (2011), são as que visam mobilizar os cidadãos a agirem de forma mais ética, harmoniosa e responsável. Para fins deste estudo, detemo-nos neste viés da publicidade social.

Na prática, quando falamos de campanhas de caráter social, podemos pensar em iniciativas empresariais que promovem mudanças sociais, em que ganha a causa mas a marca também ganha. Contudo, também existem campanhas em que o objeto é a causa em si mesma e não a marca ou o produto através da causa. Em Portugal, as primeiras campanhas sobre a auto-determinação do povo de Timor-Leste ou as campanhas sobre violência doméstica, direitos humanos ou direitos das crianças não tinham marca associada, sendo focadas no objetivo da mudança comportamental em si (BALONAS, 2011, p. 5).

Camilo (2006), ao tratar das campanhas voltadas para causas sociais (conceituadas por ele como campanhas de sensibilização e de desenvolvimento), define, como parâmetro basilar para a sua produção, o tratamento dado ao tema que será publicizado. Mesmo havendo uma diversidade temática a ser abordada nessas campanhas, explica Camilo (2006) que elas precisam possuir um denominador comum: o da causa pública. Isso implica dizer que os assuntos abordados devem possuir tanto uma abrangência, quanto uma relevância pública, como a proteção ao meio ambiente e a promoção da dignidade da mulher.

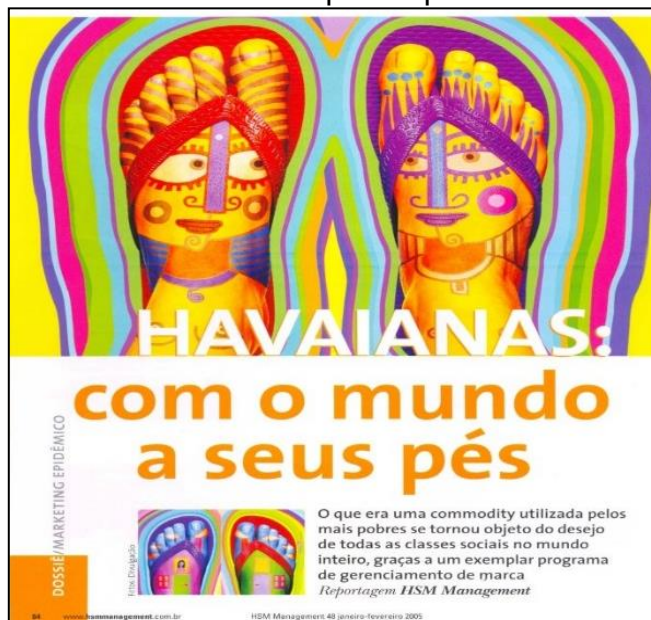
Para efeito deste estudo, respaldamo-nos no viés da publicidade social apresentado por Balonas (2011) e Vieira (2009). O último autor a define como “a que se destina ao bem da comunidade, sem intenção de lucro” (VIEIRA, 2009, p. 17). Com o objetivo de melhor exemplificar os tipos de campanhas presentes nos anúncios que circulam socialmente, apresentamos na próxima seção algumas peças publicitárias, buscando elencar aspectos que as aproximam ou diferenciam.

4.1.3 Gêneros da Publicidade

Os diferentes tipos de anúncios publicitários apresentam estrutura similar, diferenciando-se no objetivo. Alguns visam apenas à venda, outros ao bem-estar

social, atrelado ao fortalecimento de uma empresa ou marca, enquanto outros apenas objetivam o bem de uma coletividade. Como exemplo de anúncio com viés comercial, apresentamos o promovido pela Havaianas, no ano de 2009, conforme a Figura 3:

Figura 3 – Anúncio de campanha publicitária Havaianas



Disponível em: <https://www.slideshare.net/plalli/havaianas-o-mundo-ao-seus-ps>.
Acesso em: 15 mar. 2022.

A combinação de elementos semióticos presentes na peça publicitária da Figura 3, bem como a elaboração da linguagem, corroboram para o interlocutor perceber que um produto tão tradicional e popular no Brasil, como os chinelos da marca *Havaianas*, se torne alvo de consumo de pessoas pertencentes às diversas classes sociais do mundo. Para Koche, Boof e Marinello (2014), o anúncio publicitário tem o objetivo de promover serviços ou produtos, e apontam a qualidade, a vantagem e a excelência; além de técnicas de persuasão e convencimento. Isso tudo faz com que as pessoas, ao sentirem o desejo ou a necessidade de possuí-los, convertam a oferta.

Os anúncios publicitários não apresentam uma estrutura fixa e, de acordo com Biazi e Stutz (2009), estão presentes, na composição do gênero, elementos como: a combinação da linguagem verbal com a não verbal. Juntos, agem para efetivar a persuasão. No que se refere à parte verbal do texto, as autoras elencam os seguintes elementos:

- a) *título* – que tem a função de chamar a atenção do leitor; apresentam-se informações sobre o produto, vantagens e razão para comprar;

- b) *texto* – com desenvolvimento do título, que pode ser racional ou emotivo; construído numa perspectiva sentimental, o texto salienta os efeitos do produto (BIAZI; STUTZ, 2009, p. 124).

Como exemplo de anúncio de campanha social, trazemos a Figura 4. Fizemos a escolha do exemplar para evidenciarmos a perspectiva abordada por Balonas (2011). Apresenta uma campanha social promovida visando o bem da população, mas também tem como objetivo o fortalecimento de um produto, marca ou empresa. A campanha a seguir foi promovida pelo Banco Itaú (Fundação Itaú Social), intitulada “Ler Faz Crescer”, desenvolvida em 2010, a fim de difundir a conscientização sobre a importância da contação de histórias para crianças.

Figura 4 - Anúncio de campanha social “Ler Faz Crescer”



Disponível em: <http://comunicaquemuda.com.br/itau-incentiva-corrente-de-leitura-para-criancas/>.
Acesso em: 20 mar. 2022.

O anúncio com a campanha de incentivo à leitura e à doação de milhões de exemplares de livros paradidáticos possui grande relevância social, por contribuir para o desenvolvimento intelectual das crianças brasileiras. É uma ação geradora de impacto social positivo e faz com que a instituição receba o crédito de empresa cidadã, que apresenta responsabilidade social, e, de acordo com Cauduro (2007, p. 09), pode ser entendida como “a preocupação que as empresas, pessoas e governo têm pelas questões sociais”.

Mas, como trata-se de uma instituição com fins lucrativos, notamos que o interesse, além de promover o bem coletivo, culmina com o fortalecimento da própria imagem, para, assim, atrair clientes e investidores. Nesse caso, existe uma troca de interesses entre a empresa e a sociedade.

Como exemplo de anúncio de campanha comunitária, citamos a que foi realizada, no ano de 2020, pela Associação Canoense de Deficientes Físicos

(ACADEF) (Figura 5). Conforme é descrito na página de apresentação da Associação, no site, a sua principal missão é:

a realização de ações de reabilitação física, intelectual, auditiva e inclusão social, que desenvolvem as potencialidades da pessoa com deficiência e outras minorias, sendo ainda formada, administrada e mantida pelo trabalho da pessoa com deficiência, possuindo uma gestão autossustentável, sem princípios assistencialistas (ACADEF, 2020, *on-line*).

Figura 5 - Anúncio de campanha comunitária ACADEF



Disponível em: <http://www.acadef.com.br>.

Acesso em: 20 mar. 2022.

A publicidade da ACADEF não se apresenta com o intuito de obter retorno financeiro, mas cumpre o papel de promover o bem de indivíduos da comunidade de Canoas que são atendidos pela iniciativa. Ressaltamos que a nomenclatura *anúncio de campanha comunitária*, que adotamos neste estudo, se justifica por entendermos que se trata de uma publicidade de caráter social, destinada a tratar de questões de interesse de uma determinada comunidade, conforme abordamos na próxima subseção.

4.1.4 Anúncio de Campanha Comunitária

O anúncio de campanha comunitária, sendo um gênero pertencente à esfera publicitária, utiliza variados recursos persuasivos, com o objetivo principal de tornar pública uma causa. Para isso, visa conscientizar a população da sua importância e sensibilizar o seu destinatário a se envolver com essa causa. Esse envolvimento pode acontecer por meio de uma mudança de comportamento ou a adoção de alguma ação que gere um impacto positivo no espaço físico e social em que a campanha é

desenvolvida. De acordo com Souza (2017):

Anúncio de campanha comunitária ocasiona a conscientização dos indivíduos pertencentes a uma determinada comunidade, tendo como objetivo convencer e persuadir esses indivíduos a agir em virtude de amenizar ou sanar algum problema /questão que assola tal espaço, logo esse gênero age no sentido de viabilizar, não somente a conscientização dos indivíduos, mas também ações destes no sentido de evitar a propagação de uma problemática. Seu propósito comunicativo situa-se, portanto, entre o esclarecer, conscientizar e convencer em função do agir (SOUZA, 2017, p. 36-37).

Souza (2017), ancorado nos estudos de Decandio e Nascimento (2007), afirma que o gênero anúncio de campanha comunitária possui um viés social e está canalizado nas demandas pertencentes às várias comunidades disseminadas no território geográfico. Ainda conforme Souza (2017, p. 36):

Esse gênero (anúncio de campanha comunitária) não trata apenas de persuadir as pessoas com um fim em si mesmo. Pelo contrário, o foco está na instrução, na persuasão e na ação. Em outras palavras, o convencimento e a persuasão estão sempre vinculados a levar as pessoas a uma atitude ou a um comportamento diante de um problema social.

As campanhas comunitárias (expressas nos anúncios), conforme Cereja e Magalhães (2012, p. 132), “são feitas com a finalidade de incentivar a população a participar de uma causa de interesse da comunidade”. Assim, reiteramos que as campanhas comunitárias apresentadas nos anúncios objetivam mobilizar a população a se engajar e desenvolver ações que promovam o bem-estar comum, no âmbito dessa comunidade.

4.2 ANÁLISE DE UM *CORPUS* DO GÊNERO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA

O *corpus* selecionado para a modelização do gênero é formado por cinco anúncios de campanha comunitária coletados em *sites* da *internet*. Apresentamos, no Quadro 4, a descrição do *corpus*:

Quadro 4 – *Corpus* da modelização

Tema do anúncio	Título do anúncio	Fonte
Preservação ambiental (Anexo 1)	Campanha Consumo Consciente	Disponível em: https://casteloroger.blogspot.com/2011/06/notas-do-amapa-semana-do-meio-ambiente.html Acesso em: 02 fev. 2022.
Prevenção ou incentivo às medidas de combate à propagação de	O Combate Não Pode Parar	Disponível em: https://alrocha-antenacultural.blogspot.com/2012/11/campanha-de-

doenças (Anexo 2)		mobilizacao-contra-dengue.html. Acesso em: 02 fev. 2022.
Combate ao abuso sexual contra crianças e adolescentes (Anexo 3)	Não Feche os Olhos	Disponível em: https://www.pmvc.ba.gov.br/semana-de-prevencao-e-enfrentamento-a-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes/ . Acesso em: 02 fev. 2022.
Doação de alimentos (Anexo 4)	Doação de Alimentos	Disponível em: https://paroquiasantoantoniox.com.br/5192/ Acesso em: 02 fev. 2022.
Combate à evasão escolar (Anexo 5)	Fora da Escola Não Pode!	Disponível em: https://www.novoclique.com.br/ . Acesso em: 02 fev. 2022.

Fonte: a autora.

Nessa fase da construção do MDG, realizamos uma análise do anúncio de campanha comunitária a partir de três categorias conceituadas pelo ISD: *capacidades de ação*, *discursivas* e *linguístico-discursivas*. Trouxemos, ainda, a análise das capacidades multissemióticas, conforme abordadas por Dolz (2015) e ampliadas por Lenharo (2016). A descrição é fruto de estudos teóricos do gênero anúncio de campanha comunitária, apresentados em subseções anteriores e da análise do *corpus* selecionado para o processo de modelização didática, conforme o Quadro 4.

4.2.1 Capacidades de Ação

O gênero anúncio de campanha comunitária pertence à esfera publicitária. É produzido para a divulgação de campanhas sociais comunitárias, por meio das quais se objetiva levar a população ao conhecimento de uma causa e suscitar a sua participação, seja pela adoção de uma ação ou a mudança de determinado comportamento.

Nos exemplares que compõem o *corpus* desta pesquisa, observamos que os anúncios têm o objetivo de realizar um chamamento à população para a adoção de ações que impactem positivamente a vida dos destinatários. São elas: “Campanha Consumo Consciente”, “Brasil Unido Contra a Dengue”, “Semana de Prevenção e Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes”, “Campanha do Quilo” e “Fora da Escola Não Pode!”. Os anúncios de campanha comunitária apresentam *conteúdos temáticos* (ou *referentes*) variados, com a sua escolha motivada por uma necessidade que se apresente no contexto de produção, ou seja, uma causa cujo debate se faça necessário no âmbito de determinada comunidade.

Como *suportes impressos* do gênero, podemos citar: cartazes, *banners*,

folhetos, faixas, fixados em pontos estratégicos de divulgação, preferencialmente locais onde se concentra grande fluxo e trânsito de pessoas: murais de prédios públicos ou privados, em veículos de uso coletivo, ônibus, metrô, dentre outros. Acrescentamos que anúncios, também, são veiculados em *suportes digitais*, nos meios de comunicação de massa: jornais e revistas digitais e redes sociais. Os exemplares deste *corpus* de pesquisa foram retirados de *sites* da internet.

Ao tratar do contexto de produção e recepção do anúncio de campanha comunitária, valemos da distinção feita por Bronckart (2009) para *emissor* e *receptor* (mundo físico), e *enunciador* e *destinatário* (mundo sociossubjetivo). Essa conceituação tem em vista a importância de compreender o papel social exercido pelo enunciador e destinatário. A junção dessas duas instâncias é denominada, pelo ISD, como *agente-produtor* (BRONCKART, 2009, p. 95). É necessário destacar, porém que,

em princípio, o pesquisador não tem acesso a essa situação [da produção textual]. [...] Metodologicamente, a partir das informações referentes à situação de ação externa, não podemos formular senão hipóteses sobre a situação efetiva do agente (BRONCKART, 2009, p. 92).

O anúncio de campanha comunitária tem, geralmente, como *emissor* um publicitário que produz essa peça, a partir das orientações dadas pela instituição contratante. Conforme Gonçalves, Saito e Nascimento (2007), nos anúncios publicitários:

O produtor do texto não está relacionado à empresa que divulga, seu nome não aparece como emissor. A referência dêitica, quando presente nos textos, faz remissão à empresa que dirige a mensagem, responsável pelo conteúdo e facilmente localizável pelo destinatário, através do logotipo da empresa, na parte inferior ou superior do texto (GONÇALVES, SAITO, NASCIMENTO, 2007, p. 99).

Quanto ao papel social do emissor, o *enunciador* dos anúncios de campanha comunitária, são, geralmente, as instituições governamentais (ver Anexos 1, 2, 3 e 5), ou as filantrópicas ou religiosas (ver Anexo 4).

Os *receptores* desses anúncios são as pessoas pertencentes a uma dada comunidade onde a campanha é desenvolvida. O *destinatário* – papel social do receptor –, mesmo sendo o público em geral, por se tratar de um gênero da publicidade, pode ser definido a partir do foco, alvo da campanha, ou seja, a quem ela pretende atingir. Pode representar a comunidade escolar (conforme Anexo 5), clientes de instituições comerciais onde se vendam gêneros alimentícios (Anexo 1) ou, ainda, fiéis ou visitantes de determinadas instituições religiosas (Anexo 4).

4.2.2 Capacidades Discursivas

O *plano textual global* do anúncio de campanha comunitária é variável. Contudo, apontamos alguns elementos que constituem a sua configuração mais genérica, a saber: título, texto verbal, logotipo da instituição proponente da campanha, ilustrações (fotos ou desenhos).

O *texto verbal* do anúncio, geralmente, é de pequena extensão, conforme observamos nos exemplares “Campanha Consumo Consciente” (Anexo 1), “Brasil Unido Contra a Dengue” (Anexo 2), “Semana de Prevenção e Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes” (Anexo 3) “Doação de Alimentos” (Anexo 4), “Fora da Escola Não Pode” (Anexo 5).

O *logotipo* da instituição, geralmente, é colocado na parte inferior do anúncio e apresenta a instituição que promove a campanha (Anexos 1 a 5). De acordo com Gonçalves, Saito e Nascimento (2007, p. 9-10), o gênero anúncio social na sua planificação textual:

Apresenta propriedades singulares que definem o seu estilo particular. O título apresenta uma abertura que convida os cidadãos a se engajarem a uma causa social e adianta informações sobre um problema que afeta a comunidade e cuja solução reside na participação de todos. O modo de apresentação da marca ou assinatura do enunciador é discreto, fica na parte inferior do texto. Toda a ênfase visual é dada às informações do texto e não à instituição que assina a mensagem. As ilustrações apresentam relação natural com aquilo que se está protegendo.

O anúncio de campanha comunitária se insere na ordem do expor implicado, tendo como tipo discursivo o *interativo*. Segundo Bronckart (2009, p. 129), “os segmentos de discurso interativo apresentam como tempo de base o presente, que é portador no texto, de um valor de simultaneidade, indicando que o momento do processo a que se aplica, coincide com o momento de fala”.

Assim, compreendemos que os anúncios de campanha dos Anexos 1 a 5 foram produzidos ao mesmo tempo em que aconteceram os processos manifestados na causa anunciada. Essa conclusão se justifica porque as campanhas expressas nos anúncios estão voltadas para questões cujos debates se fazem urgentes em um contexto atual, estando presentes em uma comunidade.

Quanto à planificação textual, o anúncio de campanha comunitária apresenta predominantemente a sequência injuntiva. Para Bronckart (2009), essas sequências:

São sustentadas por um objetivo próprio ou autônomo: o agente produtor visa a fazer agir o destinatário de um certo modo ou em uma determinada direção. Esse objetivo supra acrescentado exerce efeitos sobre as propriedades da

sequência (presença de formas verbais no imperativo ou no infinitivo; ausência de estruturação espacial ou hierárquica etc.) (BRONCKART, 2009, p. 237).

Nos anúncios analisados, percebemos não apenas o verbo no modo imperativo em si, mas todos os elementos verbais e visuais do anúncio concorrem para direcionar o leitor para adotar ou mudar atitudes. No anúncio “Consumo Consciente” (Anexo 1), o texto verbal utilizou a expressão “Faça a sua parte”, juntamente com os elementos imagéticos, com o intuito de orientar o destinatário a trocar sacolas plásticas por retornáveis.

No anúncio “O Combate Não Pode Parar” (Anexo 2), há um tom de orientação ou aconselhamento, e o destinatário é exortado a se unir, ou seja, se juntar aos demais segmentos da população para combater o mosquito da dengue.

No anúncio “Semana de Prevenção e Enfrentamento à Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes” (Anexo 3), aparece uma expressão que aconselha, orienta à população a não fechar os olhos. Em seguida, faz mais um pedido para que a população proteja as crianças e adolescentes da exploração sexual. Assim, mobiliza e direciona o destinatário para uma atitude de denúncia.

No anúncio “Doação de alimentos” (Anexo 4), os destinatários são sensibilizados a participarem de uma causa, tendo atitudes que demonstram caridade e assistência, de modo a impactar positivamente a vida de pessoas necessitadas da comunidade. Diante disso, a expressão “Faça a sua parte” orienta para a ação a ser adotada.

No anúncio “Fora da Escola Não Pode” (Anexo 5), pela afirmação já contida no título, percebemos a defesa de que a comunidade escolar precisa participar da causa. A oração “Acionem o Busca Ativa Escolar” orienta e sugere o comportamento para a contribuição com a causa: evitar que alunos fiquem sem estudar.

4.2.3 Capacidades Linguístico-Discursivas

No que se refere aos aspectos verbais, nos anúncios de campanha comunitária, há uma predominância do modo imperativo, muito comum a esse gênero. “Faça a sua parte” (Anexo 1 e 4); “Junte a sua família e vizinhos na luta contra a dengue” (Anexo 2); “Não feche os olhos” (Anexo 3); “Para mais informações, acesse” (Anexo 5).

É notória a ausência total da 1ª pessoa do singular, situação que, segundo Gonçalves e Nascimento (2010, p. 11), “leva a pressupor a criação de uma cena enunciativa em que o destinatário é incluído, enquanto o agente produtor é excluído”. Isso demonstra o propósito do emissor em evidenciar apenas a causa, ou a postura a ser adotada pelos destinatários para resolvê-la, justificando o objetivo de comunicação do gênero, que é persuadir o destinatário, mobilizá-lo para se engajar em uma causa.

Devido à extensão pequena do texto verbal, analisamos a baixa frequência de retomadas nominais e pronominais (Apenas no Anexo 4): “Com a pandemia, os pedidos de doação de alimento aumentaram, com isso, pedimos que compadeçam-se”. Essa baixa retomada nominal e pronominal pode ser justificada pelo fato de ser realizada, por meio do texto visual, uma vez que o texto verbal geralmente apresenta extensão curta.

4.2.4 Capacidades Multissemióticas

As imagens apresentadas nos anúncios de campanha comunitária, geralmente, apresentam sentido literal e de forma explícita, reforçam o apresentado no texto verbal, ou seja, são meramente ilustrativas. Dessa forma, não requerem que o destinatário faça grandes reflexões ou precisem inferir o significado na composição do texto.

A exemplo do afirmado, analisamos, no Anexo 1, o tema do uso de sacolas retornáveis. Como a imagem compositora do anúncio, há uma sacola reutilizável, com vários itens de supermercado e feiras no seu interior. No Anexo 2, o qual apresenta uma campanha de combate à dengue, destaca-se, na parte verbal, “Brasil unido contra a dengue” e, ao redor e como correspondente a esse texto, temos representados vários grupos que compõem a sociedade brasileira: crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas de diferentes etnias. No Anexo 4, há uma campanha de doação de alimentos e, ao lado do texto verbal, está a imagem de várias cestas básicas. No Anexo 5 (“Fora da Escola Não Pode”), surge uma espécie de metonímia, na qual uma aluna aparece simbolizando a escola. Apenas no Anexo 3, apresenta-se uma exceção no que se refere à literalidade das imagens, o que pode se justificar pelo fato de o tema se tratar de abuso sexual.

É comum, nos anúncios de campanha, que as cores utilizadas estejam relacionadas à temática ou ao contexto social em que são produzidas. Para analisar

as cores que compõem os anúncios, tomamos como base informações presentes na página virtual Padilha Panfletagem⁴, que aborda os significados das cores e a sua utilização na publicidade.

No Anexo 1, “Campanha Consumo Consciente”, a cor predominante é o verde, o que se justifica pelo fato de a temática de a peça publicitária estar relacionada à preservação ambiental. No Anexo 2, predomina o amarelo, que é associado a um sinal de alerta. No Anexo 3, a cor cinza refere-se ao desalento, à tristeza das crianças e dos adolescentes vítimas de abuso sexual. No Anexo 4, as cores claras se relacionam com as do símbolo da uma instituição religiosa, proponente da campanha. No Anexo 5, as cores azul e amarelo se associam ao símbolo da prefeitura do município onde a campanha é desenvolvida.

A fonte, o tipo e as cores de letra nos anúncios publicitários, também, são elementos importantes para a compreensão do texto. A maioria das informações, como o título, frases de impacto e mobilização para o destinatário e a orientação sobre a ação a ser adotada para a participação na campanha, são destacados ora com letra maior ou em cor diferente dos demais.

No Anexo 1, por exemplo, as palavras-chave da campanha estão escritas em verde: o título da campanha “Consumo Consciente”, o *slogan* da campanha “Sacola resistente. Ato inteligente”, a expressão imperativa que indica um chamamento para participação na campanha “Faça sua parte”.

No Anexo 2 (“O combate não pode parar”), o texto verbal e visual que apresentam maior destaque são os escritos na cor vermelha e em fonte maior: “Dengue mata”. Essa é uma expressão chave para o anúncio, porque tem o objetivo de chamar a atenção de que a doença pode ser letal ao ser humano e, também, a indicação do endereço eletrônico, que o destinatário precisa acessar para obter mais informações sobre a campanha. Nos Anexos 3, 4 e 5, os títulos aparecem em destaque, como parte mais importante dos anúncios de campanha “Não Feche os Olhos”, “Doação de Alimentos”, “Fora da Escola Não Pode!”.

Nos anúncios publicitários, os textos e imagens se apresentam centralizados, uma vez que são elementos de destaque no gênero. Podem existir situações em que a imagem se apresente de forma mais saliente do que o texto verbal, transmitindo a mensagem principal do anúncio. Nos exemplares analisados, os textos verbais e

⁴ <https://www.padilhapanfletagem.com.br>. Acesso em: 03 jan. 2023.

visuais apresentam o mesmo grau de significância, o que evidencia uma acentuada correspondência entre ambos.

4.3 MODELO TEÓRICO/DIDÁTICO DO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA

A modelização teórica/didática do gênero *anúncio de campanha comunitária* é elaborada, com base em um estudo teórico, na seleção de um *corpus* textual para a análise, com vistas à descrição do gênero como objeto social e teórico. A partir do momento em que analisamos os elementos composicionais desse gênero, conseguimos identificar as suas regularidades. Assim, percebermos o que, em potencial, pode ser ensinado em uma situação na qual esse gênero se torna um objeto de ensino.

Apresentamos, a seguir, uma síntese do anúncio de campanha comunitária, no que se refere às suas capacidades de linguagem (Quadro 5).

Quadro 5 – Síntese das características do anúncio de campanha comunitária

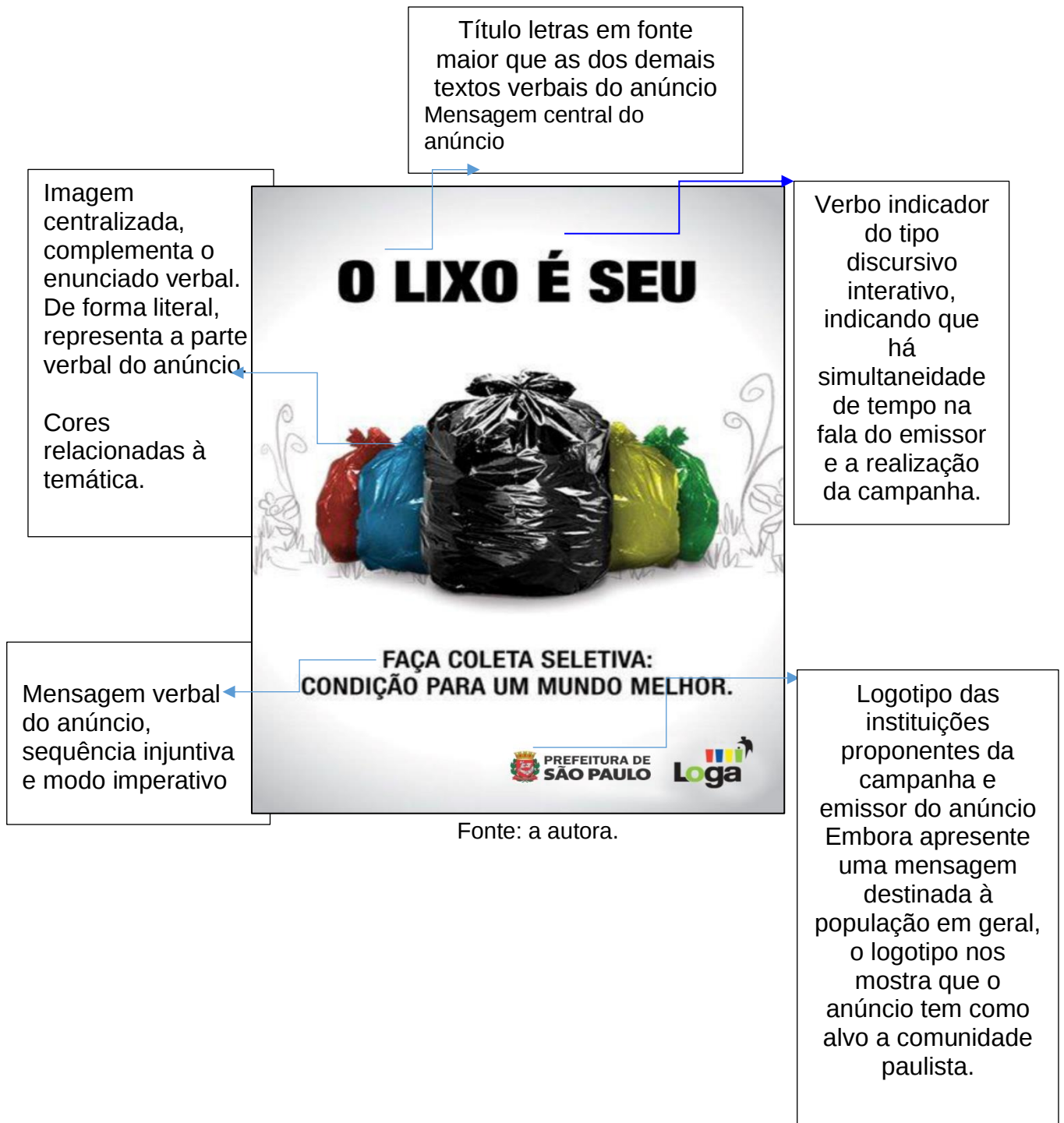
Capacidades de ação	- Prática Social: Os anúncios de campanha comunitária são produzidos por instituições governamentais ou não que desejam mobilizar um determinado grupo (ainda que seja divulgado amplamente) a participar de uma campanha cuja causa é social e do interesse dos moradores de uma determinada comunidade. Geralmente, o apelo feito aos destinatários é para que adotem ou mudem uma atitude ou comportamento. - É um gênero escrito. - Esfera: publicitária. - Características da esfera: é produzido com o objetivo de levar a comunidade ao conhecimento de uma causa e suscitar a sua participação. - Emissor: um publicitário (ou alguém que assume esse papel) que produz essa peça a partir das orientações dadas pela instituição contratante. - Destinatário: são, normalmente, pessoas pertencentes a uma dada comunidade onde a campanha é desenvolvida. - Papel social do emissor: são, geralmente, instituições governamentais, filantrópicas ou religiosas. - Papel social do destinatário: mesmo sendo o público em geral, por se tratar de um gênero da publicidade, pode ser definido a partir do foco, alvo da campanha, ou seja, a quem ela pretende atingir. - Finalidade: mobilizar o público de uma determinada comunidade a participar de uma campanha cuja causa seja de interesse coletivo. - Tema: apresentam <i>conteúdos temáticos</i> (ou <i>referentes</i>) variados, tendo a sua escolha motivada por uma necessidade que se apresente no contexto de produção, - Suportes: cartazes, <i>banners</i>, folhas sulfites, quando impresso; sites da internet e demais plataformas, quando produzido em formato digital. - Meio de circulação: veículo de comunicação de massa; murais de prédios de instituições comerciais e públicas, ou em transportes coletivos (impressos); jornais e revistas digitais (quando em formato digital).
-----------------------------------	--

Capacidades discursivas	- Tipo de discurso: insere-se na ordem do expor implicado, tendo como tipo discursivo o <i>interativo</i>. - <i>Tipo de sequência</i>: apresenta predominantemente a sequência injuntiva. - Composição: é variável. Contudo, apontamos alguns elementos que constituem a sua configuração mais genérica: título (que apresenta a mensagem central do anúncio), texto verbal (geralmente curto), <i>logotipo</i> da instituição proponente da campanha, ilustrações (fotos ou desenhos).
Capacidades linguístico-discursivas	- No que se refere aos aspectos verbais, nos anúncios de campanha comunitária, há uma predominância do modo imperativo; ausência total da 1ª pessoa do singular; baixa retomada nominal.
Capacidades multissemióticas	- As imagens apresentadas, nos anúncios de campanha comunitária, geralmente apresentam sentido literal e de forma explícita, reforçam o apresentado no texto verbal, ou seja, são meramente ilustrativas. - É comum, nos anúncios de campanha, que as cores utilizadas estejam relacionadas à temática abordada ou ao contexto social em que são produzidas. - A fonte e o tipo e cores de letra nos anúncios publicitários são elementos importantes para a compreensão do texto. A maioria das informações, como o título, frases de impacto e mobilização para o destinatário e a orientação sobre a ação a ser adotada para a participação na campanha, são destacados ora com letra maior ou em cor diferente dos demais. - Nos anúncios publicitários, os textos e imagens se apresentam centralizados, uma vez que são elementos de destaque nesse gênero. Pode haver situações em que a imagem se apresente de forma mais saliente que o texto verbal, transmitindo a mensagem principal do anúncio.

Fonte: a autora, com base no quadro analítico de Barros (2012) e o criado por Lenharo (2016), a partir de Dolz (2015).

Em um plano visual, esquematizamos o modelo didático desenvolvido pela nossa pesquisa e que serviu para a construção da SDG, conforme a Figura 6, a seguir:

Figura 6 – Síntese do Modelo Teórico/Didático



SEÇÃO 5

CONSTRUÇÃO, IMPLEMENTAÇÃO E ANÁLISE DA SDG

Após realizarmos uma pesquisa bibliográfica e modelizarmos teórica e didaticamente o anúncio de campanha comunitária, planejamos uma SDG (Quadro 5), organizada em 12 módulos. Assim, ocorreu a estruturação dos módulos parte da fase de apresentação, na qual o aluno tem contato inicial com o gênero (Módulos 1 a 3). Após essa fase, passamos para o momento da produção inicial, quando diagnosticamos os conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero anúncio de campanha comunitária.

Depois da etapa diagnóstica, iniciamos o processo interventivo, utilizando os dispositivos didáticos apresentados nos módulos da SDG (Módulos 5 a 9). Na sequência dessa intervenção, orientamos para a produção final (Módulo 10), em que observamos os avanços em relação às capacidades de linguagem para a produção do gênero. Além das análises e reflexões sobre as produções iniciais e finais impressas, também as fizemos sobre as produções de anúncios de campanha comunitária nas quais os alunos utilizaram o aplicativo Canva (módulo 11).

5.1 RELATO REFLEXIVO DO DESENVOLVIMENTO DA SDG DO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA

O Quadro 6 traz uma sinopse da SDG do anúncio de campanha comunitária, elaborada para o projeto de ensino, com cada módulo descrito. A SDG completa, transformada em Caderno do Professor e Caderno do Aluno, está no Apêndice A.

Quadro 6 – Sinopse da SDG

MÓDULOS		OBJETIVOS	ATIVIDADES/DISPOSITIVOS DIDÁTICOS
01	“Campanha Bullying: Atitudes que machucam o coração”	Compreender a função social do gênero anúncio de campanha comunitária. Apresentar opinião sobre vídeos assistidos. Discutir o tema bullying e apresentar vivências. Sugerir medidas de enfrentamento ao bullying.	1- Organização de uma roda de conversa com os alunos para discussão oral do tema <i>bullying</i>, abordando a sua importância. 2- Apresentação de vídeo sobre <i>bullying</i>, disponíveis em: https://www.youtube.com/watch?v=JBqav_oNgnY https://www.youtube.com/watch?v=M8I-SvrdV0g&t=12s 3- Discussão oral sobre o conteúdo apresentado no vídeo: As situações de <i>bullying</i> vividas pelas pessoas entrevistadas, as consequências dessa agressão. 4- Realização de dinâmica “Hora da Verdade” (Os alunos irão receber plaquinhas, com as palavras “sim” e “não” e as levantarão conforme afirmarem ou negarem os questionamentos feitos pela professora, tais como: “Você já praticou <i>bullying</i>?” “Você já foi vítima do <i>bullying</i>?” “Você concorda que as vítimas de <i>bullying</i> devam se vingar dos agressores?” “Você concorda que as vítimas contem para os pais sobre as agressões sofridas?” “Quando você vê alguém cometendo <i>hate</i> em alguma postagem na internet, também reforça as ofensas?” “Você já criou algum perfil <i>fake</i> na internet para criticar alguém?”). 5- Questionar oralmente os alunos sobre quais medidas eles sugerem para combater o <i>bullying</i>. 6- Socialização oral das respostas. 7- Solicitação aos alunos sobre a escolha de um nome de uma campanha de combate ao <i>bullying</i> a ser realizada na escola.
MÓDULOS		OBJETIVOS	ATIVIDADES/DISPOSITIVOS DIDÁTICOS
02	“Eu preciso interferir nas decisões que interferem na minha vida”.	- Compreender a importância de participar ativamente das questões relacionadas à comunidade onde vive.	1 - Reflexão e socialização oral sobre o pensamento de Betinho: “Tudo o que acontece no mundo, seja no meu país, na minha cidade, ou no meu bairro, acontece comigo. Então, eu preciso participar das decisões que interferem na minha vida”. 2 - Apresentação de vídeos de algumas Conferências Nacionais Infanto-juvenis do Meio Ambiente (Na realização dessas conferências, crianças e adolescentes têm a oportunidade de debater sobre problemas ambientais que afetam a comunidade da qual fazem parte e apontam formas de resolvê-los). 3 - Socialização oral sobre o conteúdo apresentado no vídeo.
03	Identificando os conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero anúncio de campanha comunitária.	- Responder atividade de leitura do gênero anúncio de campanha comunitária.	1 - Apresentação de anúncios de campanha comunitária 2 - Questionário diagnóstico de leitura. 3 - Socialização das respostas.

04	“Mãos à Obra!” Produzindo anúncios de campanha comunitária.	Produzir anúncios de campanha comunitária em folha A4.	1 - Primeira produção textual individual de um anúncio de campanha comunitária, de forma manual (parte verbal, escrita; parte visual, desenhada), sobre o tema <i>bullying</i> .
05	Publicidade comercial e publicidade social: Conhecendo a sócio-história.	- Conhecer a sócio - história da publicidade. - Perceber a diferença entre publicidade social e comercial, bem como os tipos de anúncios.	1- Realização de dinâmica (Rotação por Estações). Na realização dessa atividade, os alunos realizam comparam e diferenciam anúncios comerciais e sociais (de campanha comunitária). 2- Apresentação de slides sobre publicidade comercial, publicidade social e diferentes tipos de anúncios (comercial, e social (institucional e de campanha comunitária).
06	Analisando o plano textual global do anúncio de campanha comunitária.	- Conhecer o plano geral global do anúncio de campanha comunitária.	1 - Caça-palavras para identificação dos elementos do plano textual global do gênero. 2 - Realização de dinâmica “Montando um anúncio de campanha comunitária”.
Módulos		Objetivos	Atividades/dispositivos didáticos
07	- Qual o título dos anúncios? Identificando e sugerindo títulos para os anúncios.	- Identificar e elaborar títulos para os anúncios de campanha comunitária.	1 - Apresentação de anúncios em <i>slides</i> para discussão oral dos títulos desses. 2 - Dinâmica “Qual é o título?” (Os anúncios sem títulos serão exibidos em <i>slides</i> e, também, opções de títulos verdadeiros e falsos, para que os alunos identifiquem os verdadeiros). 3 - Solicitação para os alunos sugerirem outros títulos para os anúncios.
08	- Ordem, orientação, pedido ou súplica? O modo imperativo no anúncio de campanha comunitária.	- Comparar o propósito e a funcionalidade da sequência injuntiva em diferentes gêneros, incluindo o anúncio de campanha comunitária.	1 - Leitura de textos verbais e visuais que apresentam o modo imperativo. 2 - Atividade de interpretação de orientações expressas em textos visuais injuntivos. 3 - Atividade de identificação do propósito comunicativo dos textos verbais e visuais injuntivos. 4 - Retorno e correção das atividades.
09	- Criando a parte visual dos anúncios.	- Desenhar parte visual dos anúncios.	1 - Apresentação de imagens em vários anúncios e realização de discussão oral sobre o impacto, a sensação e a impressão causada por cada uma dessas imagens. 2 - Apresentação de tema, títulos e propósito comunicativo de anúncios e orientação para a elaboração da parte visual (desenho). 3 - Retorno da atividade 4 - Correção
10	- Revisando e melhorando textos.	- Revisar e refazer textos utilizando uma grade de controle do gênero.	1 - Devolução dos anúncios de campanha comunitária para os alunos. 2 - Revisão coletiva das produções textuais. 3 - Autoavaliação dos anúncios, por meio de ficha de

			controle do gênero. 4 - Refacção ⁵ dos anúncios.
11	- Conhecendo o Canva: uma ferramenta para a produção do anúncio de campanha comunitária.	- Elaborar anúncio de campanha comunitária, utilizando o aplicativo Canva	1 - Formação sobre o aplicativo Canva, com profissional da área de Informática. 2 - Retextualização do gênero anúncio de campanha comunitária (versão analógica para a digital), utilizando o aplicativo Canva.
12	- Finalizando o projeto.	- Divulgar a campanha nos murais da escola e de outros prédios públicos e, ainda, na página que a escola possui no Instagram.	1 - Divulgação dos anúncios de campanha comunitária produzidos pelos alunos em murais da escola, prédios públicos e na página do Instagram que a escola possui.

Fonte: a autora.

A implementação da SDG seguiu a sinopse apresentada no Quadro 6. Foi estruturada didaticamente, com o intuito de permitir aos alunos do contexto de pesquisa depreenderem as dimensões do gênero unificador da SDG e, também, agirem socialmente por meio dele, buscando melhorias para o espaço onde vivem. Como forma de abordar mais detalhadamente cada um dos módulos, fazemos uma descrição de cada um deles, respaldando-nos, para tanto, nos relatos de prática (Apêndice B) produzidos a partir de anotações feitas por nós.

No primeiro módulo, apresentamos, para a discussão, a temática *bullying*. A escolha do tema ocorreu devido à relevância da sua discussão no ambiente escolar, espaço onde há recorrência dessa prática e que muito afeta aos alunos e, ainda, ao *cyberbullying*, tipo de assédio que acontece no campo virtual. A temática em questão, pela relevância social, induziu à criação do projeto de lei nº 13.185, sancionado pelo Congresso Nacional no ano de 2015. Isso institui um programa de combate ao *bullying*, a fim de fundamentar ações do Ministério da Educação, Secretarias de Educação e demais secretarias. São destacados como objetivos do programa:

Art. 4º Constituem objetivos do Programa referido no **caput** do art. 1º I - prevenir e combater a prática da intimidação sistemática (**bullying**) em toda a sociedade;
II - capacitar docentes e equipes pedagógicas para a implementação das ações de discussão, prevenção, orientação e solução do problema;
III - implementar e disseminar campanhas de educação, conscientização e informação (BRASIL, 2015).

Observando o prescrito, compreendendo a escola como principal agência

⁵ O uso deste termo se justifica por se tratar de um gênero multissemiótico.

disseminadora dos princípios basilares que norteiam a vida em sociedade, elegemos o anúncio de campanha comunitária, para que, nesse espaço escolar, o gênero funcionasse como instrumento de participação social. Assim, os alunos o utilizariam como meio de combater um problema que afeta a si e aos seus pares.

Assim, por meio de dois vídeos, apresentamos aos alunos situações que envolviam *bullying*, que tinham como títulos: “#Valorize a Vida”⁶ e “Ciberbullying: como combater esse assédio virtual?”⁷. Conforme registramos nos relatos de prática, o comportamento tranquilo e atento dos alunos, durante a exibição dos vídeos, chamou a atenção, uma vez que não é característico à turma. Esse fato nos levou à reflexão do possível motivo que os levou a tal mudança comportamental e, ainda, até que ponto o conteúdo dos vídeos, especialmente o primeiro, se relacionava às suas vivências.

A primeira atividade realizada foi a exibição de dois vídeos que se intitulavam: “valorize a vida” e “cyberbullying: como acabar com esse assédio virtual”. Enquanto assistiam aos vídeos, os alunos se mostraram muito atentos aos relatos, sobretudo no primeiro, no qual uma menina relatava todo o seu sofrimento ao receber apelidos de colegas. No vídeo, foi mostrada, ainda, a forma como a menina superou os traumas gerados a partir dos constrangimentos que sofreu e a mensagem final que deixa a todas as pessoas que assistirem ao vídeo para que “se aceitem da maneira que são e se achem lindos”. Alguns alunos ficaram marejados, diante das palavras motivadoras da menina. A concentração durante a atividade, de certa forma foi surpreendente, pois a turma é geralmente inquieta e indisciplinada, durante as aulas (Relato de Prática – Relato B 15/08/2022).

Após a exibição dos vídeos, promovemos uma roda de conversa. No primeiro momento, o objetivo foi promover a apresentações de reflexões feitas a partir do vídeo. Depois, conhecemos as experiências dos alunos em relação ao *bullying* e, ainda, quais medidas adotariam para combater tal prática. A participação, durante a roda de conversa, aconteceu de forma tão intensa, que, em muitos momentos, precisamos intervir para organizarmos o turno de fala dos alunos. Isso também foi algo surpreendente, pois uma participação tão efetiva não é característica à turma.

Refletimos que o interesse demonstrado pela turma decorreu da aproximação do tema com a realidade dos alunos, por ser um fator que impacta negativamente cada um, por ter sido vítima do *bullying* ou por ter alguém próximo que já tenha sofrido. Ainda, eles têm conhecimento das graves consequências que a prática pode causar.

Após o momento de conversa em que os alunos mostraram conhecer o tema, questionamos o que poderia ser feito por eles, no âmbito escolar, para se combater o

⁶ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=JBqav_oNgnY. Acesso em: 10 maio 2022.

⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=M8l-SvrdV0g&t=12s>. Acesso em: 10 maio 2022.

bullying. A resposta da maioria foi “um evento” ou uma campanha. Assim, pedimos que sugerissem um nome para tal campanha e, de forma democrática, foi escolhido: “*Bullying*: gargalhadas que geram lágrimas”.

No primeiro módulo da SDG, buscamos apontar aos alunos a pertinência do tema e, ainda, instigá-los a desenvolver uma proposta com o gênero que resolvesse um problema que afeta a eles mesmos ou a seus colegas, na ocasião, configurado pelo *bullying*. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 85), “Na apresentação da situação, é preciso que os alunos percebam, imediatamente, a importância desses conteúdos [que organizam a SDG] e saibam com quais vão trabalhar”.

Ao abrirmos espaço para o debate, troca de experiências, escuta de pontos de vistas e ao promovermos um momento de reflexão sobre empatia, solidariedade e tolerância às diferenças, atendemos ao prescrito na BNCC (BRASIL, 2018), acerca do respeito às competências a serem desenvolvidas na Educação Básica:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018, p. 10).

O segundo módulo da SDG recebeu como título “Eu preciso interferir nas decisões que interferem na minha vida”. A escolha dessa nomeação não se deu por acaso, mas para fazer referência a uma célebre frase de Betinho, um importante ativista social brasileiro, que conclamava os jovens à participação cidadã. A oficina teve por objetivo despertar os alunos para o engajamento em questões da comunidade.

Como atividades relacionadas ao módulo, apresentamos dois vídeos de duas edições da Conferência Nacionais pelo Meio Ambiente. No evento, crianças e adolescentes do Brasil, juntamente com a comunidade escolar, buscam medidas para sanar problemas existentes no seu entorno. No primeiro vídeo⁸, alunos de uma escola pública apresentam projetos que objetivam a melhoria da comunidade escolar. No segundo⁹, adolescentes representantes de vários estados brasileiros apresentam os projetos feitos em parceria com a comunidade escolar para a Presidente da República.

Conforme apresentado nos relatos de prática, apesar de interessados pelo exibido no vídeo, sentimos que os alunos viram o desempenho dos jovens atuantes

⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6vr1IH5-Elo&t=47s>. Acesso em: 10 maio 2022.

⁹ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_s2rqjoc6Bs&t=331s. Acesso em: 15 maio 2022.

de maneira distante das suas vivências.

Os alunos demonstraram interesse pelo conteúdo exibido no vídeo, principalmente a forma como os adolescentes se mostravam entusiasmados em apresentar soluções para os problemas que a afetam a si e aos seus pares. Ao finalizar a exibição do vídeo, perguntei aos alunos se, assim como aqueles jovens, eles também conseguiriam melhorar alguma situação dentro da escola ou no seu bairro. Nessa ocasião, alguns lembraram uma campanha que aconteceu, na escola, contra o desperdício da água e que após essa mobilização, passou a adotar hábitos, como por exemplo não encher a garrafinha de água por completo. Segundo eles, uma vez que essa garrafinha é cheia e o sujeito não consome todo o conteúdo em pouco tempo, essa água passa do estado gelado para o natural, rapidamente, havendo a necessidade de ser trocada. Apesar do exemplo citado por uma aluna, percebi que muitos dos alunos pensam ser apenas problemas dos adultos ou autoridades locais cuidarem de certas demandas, não deles, uma vez que ainda são adolescentes e por isso, não terem certas responsabilidades. (Relato de Prática – Relato de Prática B 05/09/2022).

Para melhor aproximar o assunto em debate da realidade dos alunos, citamos, como exemplo, uma ação social desenvolvida por um grupo de adolescentes de uma escola privada. Alguns dias antes da realização da oficina, eles foram à nossa escola (contexto de aplicação da pesquisa), solicitando doações de alimentos não perecíveis para pessoas carentes da comunidade. Como o exemplo citado envolveu pessoas que eles conheciam, a visita aconteceu na escola onde estudam, os alunos conseguiram se identificar.

Após termos trabalhado enfaticamente o tema, iniciamos uma abordagem do gênero textual anúncio de campanha comunitária, no módulo 3, que recebeu o título “Identificando os conhecimentos prévios que os alunos possuem sobre o gênero *anúncio de campanha comunitária*”. Assim, buscamos identificar os conhecimentos que os alunos possuíam em relação ao gênero.

Utilizamos, para o diagnóstico, uma atividade impressa (Dispositivo Didático A) na qual os alunos tinham que responder a questões voltadas para o objetivo do gênero, identificação do plano textual global e, ainda, da combinação dos elementos multissemióticos para a construção de sentidos do texto. Essas atividades de observação e análise, conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 89), “constituem o ponto de referência indispensável a toda aprendizagem eficaz da expressão”.

Durante a realização da atividade, constatamos que os alunos tiveram mais facilidade em identificar alguns elementos dos gêneros, como o plano geral do anúncio analisado (título e imagem). Quanto à facilidade desse reconhecimento, refletimos que ocorreu porque o título está comumente presente nos textos e, ainda, por esses dois

elementos geralmente compõem a maioria dos textos publicitários, conforme os estudos de Biazi e Stutz (2009) e Koche, Boff e Marinello (2014).

É digno de nota salientarmos que tivemos dificuldade no desenvolvimento desse módulo, pois, além de contarmos com uma frequência muito pequena da turma (menos da metade), na escola acontecia uma preparação para uma competição, uma gincana escolar, que envolveu quatro alunos da turma.

No módulo 03, houve muita dificuldade em manter a disciplina e a concentração dos alunos, pois, no horário de início das atividades, iniciou também um preparatório dos alunos para uma competição desenvolvida pelo Rally da Educação (um projeto desenvolvido pela equipe do Rally dos Sertões), que envolveu todas as escolas do município. 4 alunos da turma integravam a equipe que representaria a escola na competição. Assim, foram retirados da sala para treinar, se prepararem. Ao tempo que os colegas saíram da sala e ao perceberem o movimento voltado para a preparação desses alunos, a turma ficou muito agitada; começaram a solicitar saída da sala, queriam informações sobre o evento, se haveria a possibilidade de irem ao local onde esse aconteceria para torcerem pela escola, queriam acompanhar os treinos das equipes (Relato de Prática - Relato B 05/09/2022).

Tendo ocorrido essas dificuldades, a etapa que poderia contribuir para uma compreensão prévia dos alunos em relação ao gênero não foi desenvolvida na plenitude, mesmo com o esforço para estabelecermos a ordem na sala.

O módulo 4 foi intitulado “Mãos à obra: produzindo anúncios de campanha comunitária”. Foi o momento da SDG no qual os alunos, após conhecerem o projeto de ensino, realizaram as primeiras produções do gênero. Já decidido o tema, apresentamos para os alunos o projeto de ensino a ser desenvolvido: a produção do gênero anúncio de campanha comunitária, com o título selecionado por eles.

Esclarecemos que o objetivo da campanha era combater o *bullying*, mal que tanto afeta as pessoas, principalmente os jovens alunos, uma vez que a prática é comumente realizada na escola. Aproveitamos a situação de apresentação do tema para retomar o que foi exposto nos módulos 1 e 2, e ainda concedemos a oportunidade para relembrar a roda de conversa realizada na fase inicial do projeto, com as experiências compartilhadas.

Apresentamos o exemplar do gênero, o anúncio trabalhado na atividade diagnóstica, para terem uma referência. Esclarecemos que a produção seria destinada à comunidade escolar, sobretudo aos alunos adolescentes matriculados nas escolas públicas de Bom Jesus, pois o público adolescente é o que mais sofre e pratica *bullying*.

Foram esclarecidas outras importantes questões para os alunos, como: que a

assinatura do texto não seria a deles, mas a da escola; que fariam a primeira e a última produção escritas e, além dessas, produziram também uma do gênero, utilizando as ferramentas do aplicativo Canva; e que as escritas seriam divulgadas, afixadas em murais da escola na qual estudam, em outras escolas públicas e, também, na Secretaria de Educação do município. Quanto às produções no Canva, seriam divulgadas na página de Instagram da escola.

Ao analisar essas primeiras produções, pudemos identificar quais as capacidades de linguagem os alunos possuíam sobre o gênero e, ainda, avaliar se as atividades propostas em cada um dos módulos atenderiam à necessidade de aprendizagem desses estudantes. Gonçalves e Nascimento (2010) pontuam acerca da produção inicial, que funciona como instrumento que ajuda a mapear, detectar as reais capacidades dos alunos e, a partir dessa constatação, inicia-se o processo de avaliação formativa. Para os autores, essa avaliação:

Define os pontos em que o professor precisa intervir melhor; permite ao professor adaptar os módulos ou oficinas de maneira mais precisa às capacidades reais dos alunos; determina o percurso que o aluno tem ainda a percorrer (GONÇALVES; NASCIMENTO, 2010, p. 245).

Em relação ao resultado de desempenho dos alunos na produção inicial do gênero, a exemplo da atividade diagnóstica do módulo 3, é apresentado na próxima subseção.

No Módulo 05, buscamos abordar a sócio-história da publicidade e trabalhar três tipos de anúncios: anúncios de campanha comunitária, anúncio institucional social e anúncio publicitário comercial, a fim de os alunos perceberem semelhanças e diferenças entre os textos. Como atividade para o módulo, desenvolvemos uma dinâmica pela *metodologia ativa* “Rotação por Estações”, que exigiu preparação e organização da sala. Conforme define Teixeira (2021, p. 24-25),

A rotação por estações se trata de uma prática pedagógica de ensino híbrido sustentado que conserva algumas características da escola tradicional, mas o professor elabora experiência que favoreçam o dinamismo das atividades, do desenvolvimento da colaboração. No modelo sustentado tem-se a rotação por estação em que o professor monta estações de trabalho e que os estudantes conseguem dentro das mesmas fazer atividade com objetivos específicos com começo meio e fim dentro de cada uma das estações, mas todos ligados ao objetivo principal.

Seguindo o que é orientado pela dinâmica, formamos três grupos de alunos e destinamos cada grupo para uma estação. Em cada uma das estações, havia um tipo de anúncio. Quando autorizados pela professora, os alunos analisavam os anúncios, conversavam entre si para chegarem a uma conclusão sobre a classificação dos

anúncios (anúncio publicitário comercial, anúncio institucional social ou anúncio de campanha comunitária).

Ainda nas estações, os integrantes do grupo faziam anotações (cada grupo elegeu um redator e dois comunicadores) e levavam consigo os anúncios, assim que se dirigiam para a estação seguinte. Cada grupo permanecia em cada estação um tempo equivalente a 8 minutos. A quebra na rotina, a realização de uma atividade que exigisse movimento e a interação deixaram os alunos motivados, o que reforçou, para nós, o quão é valiosa a iniciativa de inovar e buscar dinamizar as práticas em sala de aula.

Sobre a importância da variedade de atividades e exercícios em sala, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 89) afirmam que:

Além da alternância, bem conhecida, de um trabalho com toda a turma, em grupos ou individual, o princípio essencial de elaboração de um módulo que trate de um problema de produção textual é de variar os modos de trabalho. Para fazê-lo, existe um arsenal bastante diversificado de atividades as mais diversificadas possível, dando assim, a cada aluno a possibilidade de ter acesso, por diferentes vias, às noções e instrumentos, aumentando, desse modo, suas chances de sucesso.

Após passarem por todas as estações, foram realizadas exposições orais dos registros feitos por dois comunicadores indicados por cada grupo. Foi realizada, ainda, uma apresentação de *slides* sobre a sócio-história da publicidade. Ao finalizar a atividade, surpreendemos os alunos com lanche: vitamina, biscoito e bolo, itens presentes nas estações pelas quais passaram, durante a dinâmica. Conforme as anotações feitas nos relatos de prática, foi nítida a satisfação dos alunos ao participarem de uma atividade tão dinâmica.

No módulo 6, intitulado “Analisando o plano textual global do anúncio de campanha comunitária”, tivemos o objetivo de desenvolver atividades que permitissem aos alunos compreenderem como se organiza estruturalmente o gênero anúncio de campanha comunitária. A primeira atividade do módulo foi um caça-palavras (Dispositivo didático C), no qual se esperava que os alunos identificassem as palavras: título, imagem e logotipo. A segunda atividade se tratou da montagem de um quebra-cabeça, com os elementos anteriores. A organização para esse último exercício ocorreu, conforme descrito no relato de prática:

O exercício com a montagem do quebra-cabeça teve a seguinte organização: os alunos formaram trios e receberam de mim dois envelopes, cada um com partes, elementos estruturais do gênero em questão. Além dos envelopes, entreguei folhas sem pauta, tesouras e cola. Quando autorizei, os componentes dos trios analisaram os elementos do anúncio e conversaram sobre a ordem de colagem de cada um, que era por sua vez: título na parte

superior, imagem centralizada e logotipo da instituição proponente da campanha na parte inferior do anúncio. (Relato de Prática – Relato B 22/09/2022).

Nas duas atividades do módulo, os alunos apresentaram uma dificuldade em comum: o desconhecimento do que seria o logotipo. A situação nos levou à reflexão se, de fato, eles não sabiam o que era esse elemento do anúncio ou se o conheciam com outra denominação dada por alguns autores, como *assinatura* (da instituição proponente da campanha). Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011), ao tratarem dos procedimentos para o desenvolvimento dos módulos da SDG, ressaltam a importância de se elaborar uma linguagem comum para se abordar os textos do gênero. No nosso caso, o logotipo (ou logomarca) faz parte dessa *linguagem comum* dos anúncios.

Ainda que desconhecessem a nomenclatura *logotipo*, os alunos conseguiram realizar a tarefa de forma satisfatória. Essa situação nos levou à reflexão de que o conhecimento apresentado, quanto à estrutura do gênero, se explica pelo fato desse último estar muito presente nos manuais didáticos, os quais são apresentados, geralmente, com três elementos fixos, conforme defendem Koche, Boff e Marinello (2014): título, texto [verbal e visual] e assinatura [logotipo].

Durante a realização do módulo em questão, aconteceram dois fatos significativos: o primeiro, durante a realização em grupos da atividade de montagem de um quebra-cabeça, em que um dos alunos mostrou curiosidade sobre como os colegas tinham montado os seus trabalhos. Nesse momento, percebemos que um desses colegas do outro grupo havia colado a imagem de maneira equivocada, o que rendeu um excelente debate entre vários alunos, conforme anotado no relato de prática do dia.

Durante a realização do módulo, percebi que os alunos tiveram facilidade em identificar e montar o quebra-cabeça corretamente, com exceção de um trio que não observou que a base da lâmpada e a ponta da gota d'água precisavam estar direcionados para a parte superior. Ao perceber o erro em relação à posição da lâmpada, um colega chamou a atenção dos demais, orientando a posição correta da imagem. Nesse momento, o trio se defendeu, afirmando que não teria problema de a lâmpada ser colocada com a base para baixo. O colega pediu que os demais observassem que o anúncio tratava sobre desperdício de energia, e completou dizendo que só acontece esse desperdício, quando o artefato em questão está ligado. (Relato de Prática – Relato B – 22/09/2022).

Outro fato ocorrido refere-se à provocação feita por uma aluna sobre um dos títulos dos anúncios: “Criança não namora nem de brincadeira”. Ao nos indagar sobre a sua opinião perante a campanha expressa no anúncio, contribuiu para que boa parte da turma também quisesse participar da discussão, como mostra o relato do dia:

Na montagem do quebra-cabeça do envelope de número 2, todos os trios mostraram facilidade. Durante a realização desse exercício, uma aluna, ao ler o título do anúncio “Criança não namora, nem de brincadeira”, questionou-me “se realmente achava que as crianças da atualidade não namoram”. Ao ouvir o questionamento, muitos alunos quiseram comentar a pergunta, antes mesmo de ouvir a resposta dada. Na opinião da maioria dos alunos, por mais que no período atual, muitas crianças já namorem, isso é muito prejudicial para elas, pois perdem o tempo precioso de brincar. Ainda de acordo com eles, quando as pessoas começam a namorar muito cedo, podem iniciar a vida sexual precocemente e, ainda, engravidar, “prejudicando o seu futuro” (Relato de Prática – Relato B – 22/09/2022).

Diante dos ricos momentos de debate e expressão oral, refletimos o quão foi significativo propor ou favorecer esse momento, ainda que não estivesse elencado na SDG. Dolz, Noverraz e Schnewly (2011) defendem adaptações feitas na sequência didática, como forma de complementar a aprendizagem dos alunos, e essa adaptação ou transformação deve ser feita em função das necessidades desses últimos.

O módulo 7 recebeu o título “Qual o título dos anúncios? Identificando e sugerindo títulos para os anúncios”, com o objetivo de levar os alunos a desenvolverem tanto a capacidade de identificar os títulos verdadeiros para os anúncios de campanha comunitária, quanto elaborar outros possíveis. Como atividade do módulo, apresentamos alguns anúncios sem títulos, em *slides*. Assim, foi solicitado que observassem com bastante atenção a imagem, o pequeno texto verbal e, ainda, os logotipos das instituições proponentes da campanha.

Durante a realização das atividades do referido módulo, os alunos (os poucos que se encontravam na sala) olharam, com bastante atenção, as imagens e, depois, para as sugestões de títulos, na tentativa de detectar quais seriam os verdadeiros. Isso porque os colocados como distratores também estavam relacionados ao tema. Vale ressaltar que, assim como nos demais módulos, houve muita interação e debate entre a turma, no momento de análise e identificação dos verdadeiros títulos. Uma parte dos alunos conseguiu identificar os títulos verdadeiros. Conseguimos perceber que uma das dificuldades na produção inicial (conforme destacado na próxima subseção) foi não perceber a forma como o texto verbal e visual se complementam em um anúncio, sendo um pouco atenuada.

O módulo 7 também foi importante, para os alunos perceberem que o título do anúncio carrega a mensagem verbal central (BIAZI; STUTZ, 2009) e precisa ser chamativo e criativo, para provocar no destinatário o impacto desejado. Foi perceptível que, ao visualizar os títulos, alguns estudantes tentavam imaginar a representação imagética daqueles. Por algumas vezes, foi pedido que voltássemos

aos *slides* sem título, para que as imagens fossem vistas novamente. Quanto à representação visual do texto verbal, Kalantzis, Coope e Pinheiro (2020, p. 263) afirmam que:

Ler e escrever também são experiências visuais, embora, como práticas cognitivas de representação e comunicação, sejam bastante diferentes do modo de construção do significado por meio de imagens. No entanto, na medida em que as fontes de leitura e escrita são imagens, a língua frequentemente se torna algo muito parecido com uma imagem.

Concluindo a atividade, após identificarem os títulos, solicitamos aos alunos que sugerissem outros, em observância à imagem e ao propósito do texto, mas poucos se manifestaram. Porém, eles deram sugestões que, além de criativas, contemplavam o apresentado nas imagens.

O módulo 8 foi intitulado “Ordem, orientação, pedido ou súplica? O modo imperativo no anúncio de campanha comunitária”, com o objetivo de os alunos compreenderem o propósito e a funcionalidade comunicativa da sequência injuntiva em alguns textos, incluindo o anúncio de campanha. No Dispositivo Didático D, do módulo 8, o primeiro texto tratava de uma receita culinária, e os alunos tinham que destacar os verbos no modo imperativo. O segundo texto orientava a confecção de um gatinho feito com papel. O terceiro apresentava uma placa de aviso e de trânsito, cuja orientação e mensagem expressas precisavam ser identificadas. O quarto texto do exercício impresso era um anúncio de campanha comunitária, do qual se solicitava que destacassem o verbo no imperativo e indicassem o propósito comunicativo no texto.

Conforme expresso no relato de prática do dia, os alunos não apresentaram dificuldade nas questões de reconhecimento dos verbos no modo imperativo, o que nos levou à reflexão de que o reconhecimento fácil fosse explicado por terem estudado sobre esse modo verbal em anos anteriores. A desenvoltura na identificação dos verbos no imperativo não foi apresentada nas questões voltadas à compreensão da intencionalidade no emprego do referido modo, em textos, por exemplo, como anúncio de campanha comunitária. A facilidade de reconhecimento do verbo e o não conhecimento do seu uso levaram-nos a refletir que, possivelmente, o conteúdo possa ter sido trabalhado por um viés puramente gramatical, não sendo abordada a sua funcionalidade em textos.

Uma proposta na qual se ensinam as unidades da língua desvinculada do todo e do seu contexto de produção, muito comum no ensino tradicional, se opõe ao

orientado em alguns documentos normativos educacionais, como a BNCC:

Tal proposta [apresentada pela BNCC (2018) e que já defendida por outros documentos normativos como PCN's, (1998)] assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (BRASIL, 2018, p.67).

Na busca por ajudar os alunos a superarem o entrave encontrado, durante o retorno da atividade, procuramos explorar cada uma das questões, dando enfoque especial para o objetivo comunicativo de cada gênero e refletindo, junto a eles, de que forma o uso do modo imperativo contribui para o alcance desse objetivo.

O módulo 9, intitulado “Criando a parte visual dos anúncios”, objetivava que os alunos, por meio de orientação e direcionamento, elaborassem a parte visual dos anúncios. Elegemos para trabalhar, como atividade desse módulo, a exposição de anúncios, inicialmente com foco na imagem. Na primeira etapa da atividade, apresentamos alguns anúncios de campanha comunitária, apenas com imagens, buscando saber, por meio de questionamento oral, qual impacto esse texto visual causava.

Após as discussões, iniciamos a segunda etapa da atividade: sugerimos títulos (voltados para o consumo consciente da água e a preservação ambiental), reforçamos a intencionalidade do gênero e pedimos atenção especial aos títulos. Na oportunidade, relembramos o módulo em que trabalhamos os títulos e a sua importância na construção do gênero.

No desenvolvimento da atividade, afixei na lousa, panfletos com sugestões de temas e títulos e orientei aos alunos a escolherem um deles para fazerem o seu anúncio. As opções de títulos foram as seguintes: “Plante uma árvore”, o nosso futuro agradece”. E “Água é vida. Não a desperdice”. Os alunos, de forma bem atenta e concentrada, escolheram os títulos. O mais escolhido foi o primeiro sugerido. (Relato de Prática B - 13/10/2022).

Na etapa final das orientações, pedimos que os alunos buscassem refletir ao máximo sobre o tema, título e mensagem injuntiva, para criarem uma imagem que estivesse relacionada e complementasse todos esses elementos. As produções indicaram que os alunos realmente refletiram sobre o que estavam produzindo. Com a preocupação em fazer o exercício, conforme as orientações, alguns alunos consultaram os colegas com maior habilidade para desenhar, se as suas ilustrações estavam “corretas”.

Alguns alunos, após finalizarem as produções, pediram aos colegas e a mim sugestões de como melhorá-las. Solicitei que lessem novamente os

títulos, as palavras, uma a uma, que compunham aquele texto e buscassem imaginar a melhor forma de representá-las. Quanto à ajuda dos colegas, autorizei para que fosse dada apenas àqueles que já haviam finalizado, a fim de que a discussão e a interação com os demais colegas os ajudassem a fazerem melhoramentos nos seus textos (Relato de Prática – Relato B – 13/10/2022).

Esses momentos de interação dos alunos, durante as oficinas, foram muito produtivos, pois permitiram aos alunos desenvolverem-se, aproximarem-se mais dos objetos do conhecimento, pela contribuição dos seus congêneres. Esse aprendizado de forma interativa nos remete à psicologia sócio-histórica de Vygotski (2008), que defendia uma aprendizagem pela troca, discussão e interação entre pares.

O módulo 10 recebeu como título “Revisando e refazendo os anúncios”. Como atividade desse módulo, inicialmente, exibimos em *slides* três anúncios, com os nomes dos alunos ocultados. Os anúncios selecionados foram produzidos na etapa de escrita inicial (referente ao módulo 4). A seleção dos anúncios teve, como critério, a produção que contemplava a maioria das características composicionais do gênero e os que atendiam a esses critérios apenas de forma parcial. Durante a atividade, ao passo que apresentávamos os anúncios, pedíamos que os alunos observassem, com atenção, cada um dos textos. Assim que os analisavam, os alunos apontaram questões como: ausência do texto verbal, logotipo do mesmo tamanho que o título, imagem pequena, dentre outros.

Após o momento das correções coletivas, organizamos um momento da correção individual, por meio de uma *grade de correção* (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011). Após detectarem, com base nesse instrumento, o que precisava ser melhorado nos seus textos, os alunos receberam uma nova folha para refazerem suas produções. O momento de avaliação e análise coletiva teve muita participação dos alunos (os poucos presentes). A etapa contribuiu para que os alunos relembassem as características do anúncio de campanha comunitária e já se preparassem para marcar na grade de correção o que estava sendo contemplado e o que faltou em seus textos. Mafra e Barros (2017) apontam a importância do processo de autoavaliação e a revisão por meio de instrumentos didáticos. Isso porque contribuem para os aprendizes conseguirem aperfeiçoar suas práticas de linguagem materializadas em textos, os gêneros textuais.

Os trabalhos com a grade de correção (Dispositivo Didático E) precisaram ser monitorados, pois alguns alunos, mesmo tendo preenchido a grade, no momento da reescrita, não estavam observando os campos preenchidos. Ao perceber esse

comportamento, voltamos a falar sobre a importância daquele instrumento didático, e reorientamos quanto à sua utilização.

Feito o esclarecimento (de um questionamento), os alunos concluíram as fichas e, então, entreguei-lhes folhas sem pauta, apenas com bordas para que eles pudessem refazer o anúncio. Nessa fase de refacção, os alunos utilizaram cores, elemento ainda não utilizado antes, mesmo que já tivesse sido abordado. Foi pedido, na ocasião, que observassem, com bastante cuidado e atenção, a temática, o título e as imagens, para, assim, fazerem uso das cores corretas. A etapa de refacção precisou de muito acompanhamento, pois, por mais que tivessem marcado a ficha de avaliação, alguns alunos começaram a produzir sem analisá-la. Em alguns momentos da oficina, peguei a ficha desses alunos e a primeira produção, e pedi que, naquele momento, fizessem uma espécie de “*checklist*” dos itens que estavam contemplados e o que era preciso modificar ou acrescentar nas suas produções (Relato de Prática – Relato de Prática – 26/10/2022).

O módulo 11 foi denominado “Conhecendo o Canva, uma ferramenta para a produção do anúncio de campanha comunitária”. O objetivo foi que os alunos fizessem retextualizações dos anúncios de campanha comunitária, utilizando o aplicativo Canva. Para a realização das atividades do módulo, convidamos uma professora da área de Língua Portuguesa, com vasta *expertise* na área de Informática.

Quanto ao local, buscamos, por meio de solicitação, o auditório da Secretaria Municipal de Educação. A busca por outro local para realização do desenvolvimento das atividades ocorreu devido ao serviço de internet da escola não atender às necessidades do público, no que se refere ao alcance e à qualidade. Essa situação nos fez refletir que, assim como a escola – contexto de aplicação da pesquisa –, muitas outras instituições de ensino público ainda não estão preparadas para o professor trabalhar com textos digitais, conforme assevera Marques (2016, p. 115):

A contemporaneidade insere e, ao mesmo tempo, exige o multiletramento do indivíduo para que possa agir com desenvoltura na sociedade. Cada indivíduo se encontra imerso em textos multissemióticos, compostos por diversas linguagens, culturas, mídias e tecnologias. A configuração dos textos e os recursos multimodais que o acompanham são cada vez mais dinâmicos e interativos, o que representa um desafio e novas possibilidades de ensino para o docente desenvolver projetos em sala de aula. Se a escola é a maior agência de letramento, é necessário repensar o papel da leitura e da escrita na prática docente aliada à tecnologia.

O módulo sucedeu as produções escritas analógicas, e os alunos produziram anúncios de campanha comunitária também utilizando uma ferramenta digital. A intenção, ao propor os dois meios de produção, foi a formação de sujeitos multiletrados, capazes de ler e escrever, compreender textos em diferentes meios nos quais se apresentem, ou seja, de forma multimodal.

Na primeira atividade do módulo, a professora que convidamos para ministrar a oficina apresentou o aplicativo Canva aos alunos. Além disso, mostrou textos possíveis de criar por meio dele, apresentou vários exemplares, inclusive de criação própria, o que deixou os alunos impressionados. No segundo momento, a professora iniciou a parte prática da formação. Assim, pediu aos alunos que abrissem seus aplicativos no celular, o que foi feito de forma imediata, pois já havíamos orientado, em semanas anteriores, para baixarem o aplicativo. Com o apoio da profissional, da técnica de informática da Secretaria de Educação e da cuidadora da escola, a atividade foi realizada a contento. Quando tinham dúvidas relacionadas a alguns procedimentos a serem adotados para o uso de ferramentas do aplicativo, os alunos solicitavam orientações.

No módulo 12, denominado “Finalizando o Projeto”, cumprimos, junto aos alunos, o objetivo do referido módulo de divulgar as produções analógicas e digitais em murais de prédios públicos, como escolas e a Secretaria Municipal de Educação e, ainda, na página do Instagram da escola. Ficamos imensamente realizadas, ao percebermos o quanto os alunos se colocaram como protagonistas em divulgar suas produções para o público. Eles se sentiram satisfeitos, pois seus textos teriam uma função social, e não apenas para a obtenção de uma nota.

Assim, os doze módulos foram implementados, com o objetivo de desenvolver as capacidades dos alunos para a produção do anúncio de campanha comunitária. Para detectar indícios desse desenvolvimento, como parte da nossa pesquisa-ação, estabelecemos um comparativo entre produções inicial e final dos alunos, com o propósito de perceber se houve avanços nessas produções, conforme vemos na subseção seguinte.

5.2 ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES DE LINGUAGEM NA PRODUÇÃO DO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA

Para realizarmos as análises das produções textuais diagnósticas e finais dos alunos do 8º ano, orientamo-nos pela pesquisa-ação. Segundo Thiollent (1986, p. 15), “Na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas”.

Assim, na primeira etapa deste trabalho, buscamos resolver o problema

detectado no contexto de ensino, com a dificuldade apresentada pelos alunos do 8º ano em perceber a complementaridade entre os elementos verbais e visuais em um texto multissemiótico. Para tanto, definimos seis elementos do gênero anúncio de campanha comunitária para serem transformados em objetos de ensino: título; imagem, enunciado verbal, cores, mensagem verbal-sequência injuntiva; e logotipo. Esses elementos foram categorias de análise das produções dos alunos.

No momento de produção inicial, foi dado como tema o *bullying*, a partir do projeto de ensino intitulado “*Bullying*: atitudes que machucam o coração”, conforme definido no primeiro módulo. É digno de nota ressaltarmos que apenas três produções textuais foram analisadas. A escolha dos alunos, conforme já informamos, se deu pela participação dos três em todos os módulos, bem como apresentarem perfis que representam os demais colegas da turma, no que se refere aos seus desempenhos nas atividades realizadas (baixo, mediano, alto, respectivamente).

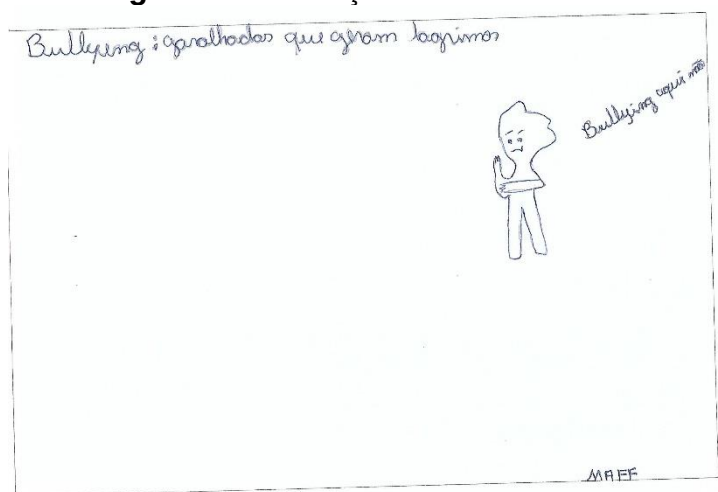
Como forma de apresentarmos o desempenho dos alunos na produção do gênero anúncio de campanha comunitária, selecionamos três fases das produções textuais dos alunos: a diagnóstica; a final, feita de forma analógica; e a feita no aplicativo Canva. Na apresentação dos resultados, fazemos uma abordagem das produções desses alunos, de forma individual, analisando a mobilização das capacidades de linguagem para a produção do gênero, a fim de detectar, dessa forma, quais e como os elementos foram inseridos nos textos.

Conforme descrevemos na subseção anterior, no módulo no qual desenvolvemos a produção inicial, explicamos para os alunos todo o contexto de produção do gênero: que era um gênero da esfera publicitária; que os seus textos teriam como emissor a escola onde estudam; como destinatário, adolescentes que estudavam na própria escola (contexto da pesquisa) e em outras escolas do município, que fossem públicas e, também, atendessem adolescentes. Além disso, comunicamos que os anúncios seriam produzidos em material impresso, inicialmente, e, posteriormente, produziriam anúncios pelo aplicativo Canva.

No que se refere aos meios de divulgação, esclarecemos aos alunos que os anúncios impressos seriam afixados nos murais da escola onde estudavam, em outras escolas públicas e, também, no mural da Secretaria Municipal de Educação do Município. Relembramos que a temática abordada nos anúncios seria o *bullying*, e o título, conforme escolhido por eles, foi “*Bullying*: gargalhadas que geram lágrimas”.

Iniciamos nossa análise com a produção inicial do aluno A (Figura 7). Quanto aos elementos multissemióticos, orientamos que fizessem as letras do título em tamanho maior ou em outra fonte que diferenciasse das demais letras do outro texto verbal que compunha o anúncio. Em relação à imagem, direcionamos que fosse destacado e precisava estar associada ao enunciado verbal. No que se refere às cores, não fizemos uso, na primeira produção.

Figura 7 – Produção inicial do aluno A



Fonte: produção da SDG.

Em relação à *capacidade de ação*, a produção inicial do aluno A mostra que ele compreendeu que o seu texto seria destinado a um público adolescente. Isso é confirmado ao perceber que usou a figura que seria de um personagem, aparentemente, de um desenho animado, em postura de combate e com traços que aparentam enfrentamento ao adversário (no caso, o *bullying*). Ao utilizar a expressão “*Bullying aqui não*”, o aluno indica que, em todos os locais onde o anúncio for afixado, servirá para destacar que, naquele espaço, a prática do *bullying* não é aceita. Indica também que a prática deve ser combatida pelos destinatários.

No que se refere às *capacidades discursivas*, o aluno demonstrou compreensão do *plano global textual* do gênero: título, imagem, texto verbal e logotipo. Acreditamos que a discussão durante a realização e a correção da atividade diagnóstica (Dispositivo Didático A), assim como sua abordagem posterior, possam ter ajudado na compreensão de que esses elementos são característicos ao gênero.

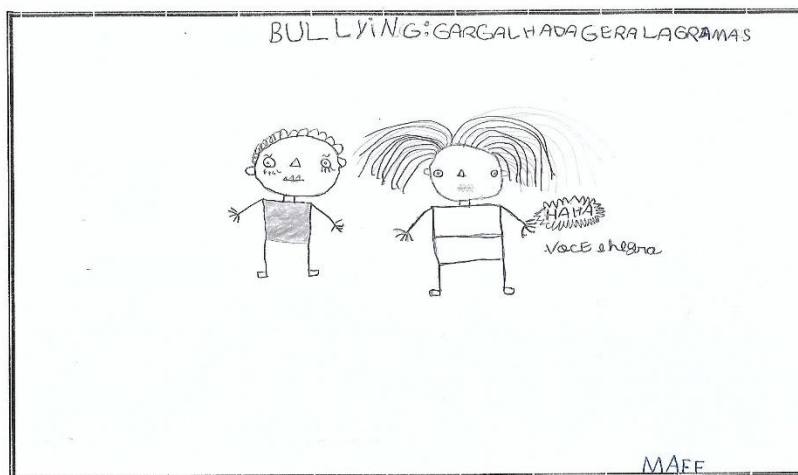
Percebemos, ainda, que a sequência injuntiva não foi adotada explicitamente pelo aluno. Por mais que analisássemos e refletíssemos, não foi possível chegar à conclusão se o aluno teria ou não, de forma elíptica, usado a expressão “*não faça*”, na ocasião em que escreveu “*Bullying aqui não*”. Quanto às *capacidades linguístico-*

discursivas, a produção inicial do aluno não apresentou um verbo no modo imperativo (de forma explícita), característico ao gênero. Percebemos, então, um dos problemas relacionados à produção desse gênero.

As *capacidades multissemióticas* foram as que o aluno A demonstrou maior dificuldade. A imagem desenhada, mesmo apresentando de forma pouca nítida uma postura de combate por parte da personagem, não se relaciona muito bem ao título. O aluno não posicionou a imagem de forma centralizada e, nem mesmo, a fez de um tamanho que pudesse chamar a atenção do leitor, deixando-a como algo acessório no anúncio. As letras utilizadas no título tampouco se destacaram, sendo escritas praticamente na mesma fonte do restante do texto. Segundo Koche, Boff e Marinello (2012, p.87), em um texto publicitário o título “é colocado em destaque, com o uso do negrito, itálico, letras maiúsculas, etc.”. Quanto às cores, nesta produção inicial não foi solicitado que fossem utilizadas. A intenção, no primeiro momento, foi apenas perceber se o aluno conseguiria associar a parte visual desenhada do anúncio às partes verbais.

Na Figura 8, trazemos a produção inicial do aluno B.

Figura 8 – Produção inicial do aluno B



Fonte: produção da SDG.

Nas *capacidades de ação*, o aluno B retratou uma questão típica de *bullying* na forma de racismo, porém não deixou, na sua produção, marcas de que a escola, que possui o papel de emissora na ocasião, estivesse mobilizando os destinatários, alunos adolescentes. O desenho, em formato “palitinho” e com feições poucos expressivas, pouco implica esse destinatário.

Nas *capacidades discursivas*, o aluno B demonstrou compreensão em relação ao plano textual do gênero: Título, imagem centralizada, texto verbal e *logotipo*. No

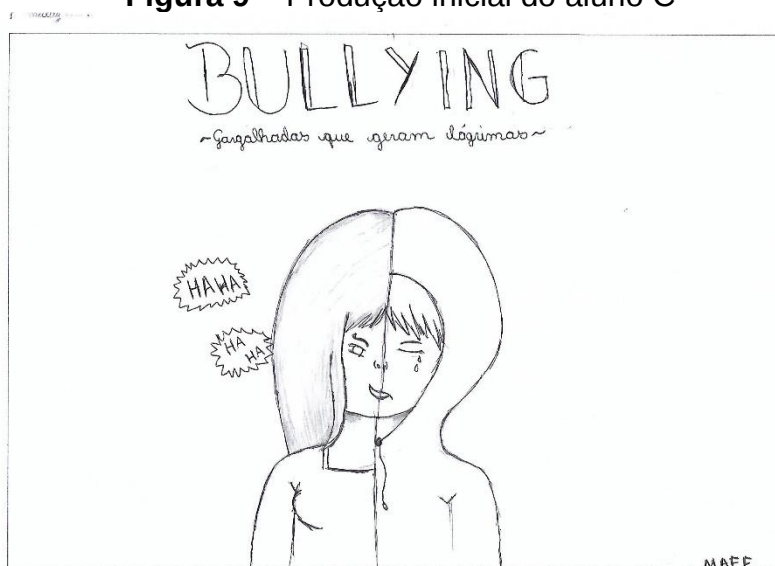
entanto, não fez uso da sequência injuntiva para mobilizar o destinatário a participar da causa.

Nas *capacidades linguístico-discursivas*, o aluno não utilizou o verbo no modo imperativo, característica do gênero. Souza (2017, p. 32) afirma que, nos gêneros publicitários, “é predominante a valorização de verbos no tempo imperativo. O uso desse tempo verbal assume como papel angariar a persuasão dos leitores dos gêneros publicitários”. Logo, notamos a ausência de um pedido, orientação, chamamento ao público para engajamento na causa da campanha.

Em relação aos *elementos multissemióticos*, o aluno B conseguiu contemplá-los em grande parte: título em letras maiúsculas e em fonte maior que os demais textos verbais; imagem centralizada e destacada no texto. Ainda que contemplasse alguns aspectos multissemióticos do gênero anúncio de campanha comunitária em seu texto, o aluno B demonstrou dificuldade em relacionar o título aos demais elementos do texto. O aluno utilizou corretamente o balão de grito para demonstrar o sarcasmo com o qual o agressor trata a vítima, porém deixou uma fala fora do balão (e sem pontuação).

Na Figura 9, apresentamos a produção inicial do aluno C

Figura 9 – Produção inicial do aluno C



Fonte: produção da SDG.

Em relação às *capacidades de ação*, o aluno C apresentou domínio no uso dos vários elementos do texto para mobilizar o destinatário a não adotar a prática. Esse destinatário é diretamente representado pela imagem dividida ao meio, representando duas adolescentes. Refletimos que o anúncio, ainda que não traga todos os elementos próprios ao gênero (conforme veremos adiante), tem grande

potencial para cumprir a sua finalidade: a mobilização para participação na campanha.

Nas *capacidades discursivas*, o aluno empregou boa parte dos elementos estruturais do gênero, como o título, a imagem centralizada e o *logotipo* na parte inferior do anúncio. A dificuldade apresentada pelo aluno refere-se à ausência da sequência injuntiva no texto verbal para indicar uma mobilização feita ao destinatário para participar da campanha expressa no anúncio (ainda que a imagem já apresente esse chamamento de forma implícita).

Quanto às *capacidades linguístico-discursiva*, o aluno C não utiliza o verbo no modo imperativo para interpelar e mobilizar o leitor. No que se refere às *capacidades multissemióticas*, o aluno C deu destaque à palavra mais importante do título – “*bullying*” –, pondo-a com letras em tamanho maior que dos demais textos verbais. A imagem foi colocada em destaque, de modo a transmitir ao leitor que uma mesma situação pode gerar sentimentos, reações opostas em duas pessoas: riso para um (agressor) e choro para outro (vítima). O uso do balão de grito, a exemplo do anúncio analisado anteriormente, foi feito para indicar risos altos, gritos do agressor para constranger a vítima. O uso de letras maiúsculas nos balões reforça essa ideia de intensidade no tom de voz.

A produção inicial, enquanto diagnóstica, indicou alguns erros presentes na produção dos alunos. O principal deles se relaciona ao texto verbal do anúncio, apresenta uma sequência injuntiva e nela, um verbo no modo imperativo, o que nos fez analisar a sequência de atividades sugeridas e se, por meio delas, ajudaríamos os alunos a superar esses entraves. Conforme Barros (2013, p. 80), na SDG “o ‘erro’ é o protagonista da avaliação diagnóstica feita durante a apreciação da primeira produção dos alunos, é ele que determina o NDRa [nível de desenvolvimento real do aluno] do aluno em relação ao gênero tomado como objeto de ensino”.

Ainda sobre o momento de produção inicial, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 87) destacam ser um momento privilegiado para a avaliação docente.

Para o professor, essas primeiras produções-que não receberão, evidentemente, uma nota-constituem momentos privilegiados de observação, que permitem refinar a sequência, modulá-la e adaptá-la de maneira mais precisa às capacidades reais dos alunos, guiada por critérios bem definidos, permite avaliar de maneira bastante precisa em que ponto está a classe e quais são as dificuldades encontradas pelos, alunos. O professor obtém, assim, informações preciosas para diferenciar, e até individualizar se necessário, seu ensino.

Nessa primeira perspectiva, realizamos uma análise sobre a SDG que

estruturamos, a fim de percebermos se os módulos a ser desenvolvidos contemplariam as necessidades dos alunos. Compreendendo que atenderíamos, demos início ao processo interventivo.

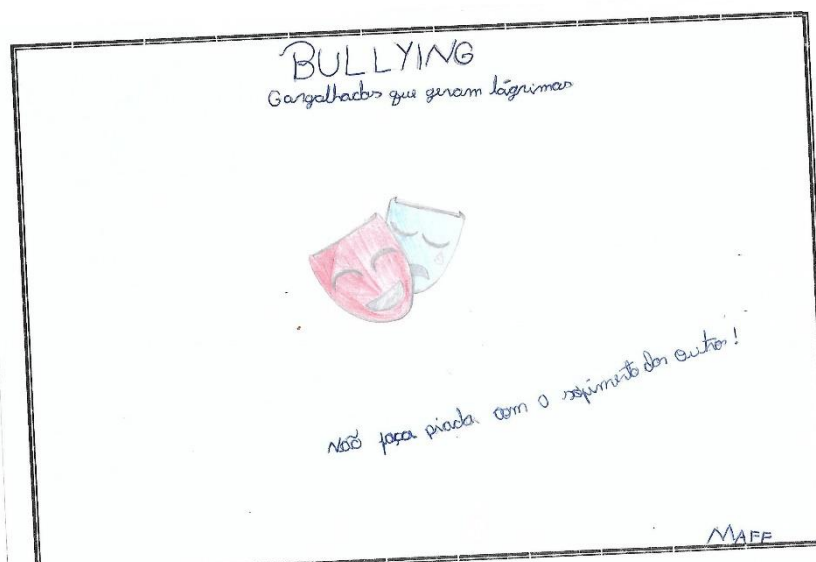
5.2.1 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES FINAIS

Enquanto na produção inicial tivemos como objetivo conhecer as necessidades e potencialidades do aluno, na produção final, buscamos avaliar qual o impacto de aprendizagem a partir da intervenção realizada. Conforme Queiroz e Stutz (2016, p. 209),

É na produção final que o aluno põe em prática tudo aquilo que aprendeu durante a SD. É justamente nessa fase que percebemos se os objetivos da SD foram alcançados ou não e de que forma o trabalho ainda pode ser aprimorado. Trata-se do resultado do trabalho realizado desde a apresentação da situação.

Na fase final de produção, os alunos demonstraram maior domínio sobre o gênero, tendo superado algumas dificuldades apresentadas na primeira produção, sobretudo no que se refere aos usos dos elementos multissemióticos no texto, conforme apresentamos em seguida.

Figura 10 – Produção final do aluno A



Fonte: produção da SDG.

Como podemos verificar na Figura 10, nas *capacidades de ação*, a produção final do aluno A se mostrou adequada ao contexto de ação do anúncio e usou uma imagem mais relacionada ao público-alvo da campanha. Evidenciou, também, pelo uso dos elementos linguísticos e imagéticos, que conseguiu compreender a intencionalidade do gênero e a importância do chamamento, exortação feita pelo

emissor ao destinatário, para adotar uma atitude ou mudá-la.

No que se refere às *capacidades discursivas*, o aluno acrescentou o texto verbal, o qual apresenta sequência injuntiva. O estudante conseguiu, ainda, melhor relacionar, associar esse texto verbal ao visual. Em relação às *capacidades linguístico-discursivas*, o aluno empregou o modo verbal imperativo. Isso concorreu para um apelo feito ao público-alvo: não fazer piada com o sofrimento alheio.

Quanto às *capacidades multissemióticas*, o aluno A mostrou acentuada evolução em relação à primeira produção. A palavra central do título foi escrita em letras maiúsculas, em fonte maior que as demais do texto. O desenho produzido pelo aluno A foi o que mais evidenciou o progresso de aprendizagem, no que se refere à adequação do texto visual ao verbal. Por mais que esse aluno, possivelmente, não possuísse conhecimento aprofundado sobre toda a simbologia das duas máscaras, ou seja, da história do teatro grego, recordou-se, provavelmente, por tê-las visto em algum livro didático. As duas são postas lado a lado, uma indicando alegria e a outra, tristeza (tragédia e comédia). O aluno tanto buscou atender à temática e ao título do anúncio de campanha comunitária, que acrescentou uma lágrima na máscara azul, que simbolizaria a vítima de *bullying*.

A imagem, nessa última produção, já foi colocada em tamanho maior do que a primeira, de forma a adquirir destaque e chamar a atenção do leitor, bem como foi posta de maneira centralizada. As cores, acrescentadas nessa última etapa, também se mostraram adequadas para a mensagem que o aluno A quis transmitir: o bem, representado na cor azul-celeste, que simbolizaria a vítima, enquanto o vermelho intenso representaria o mal, o agressor.

O problema de pontuação, assim como o do uso dos balões, também foi solucionado. Ressaltamos que não direcionamos nenhum dos módulos para a pontuação. No momento das análises coletivas e individuais (módulo 10), escolhemos dois anúncios feitos na produção inicial que apresentavam esse problema. Assim, já o apontamos, para todos se atentarem e corrigirem, caso acontecessem nas suas produções. Foi enfatizada a importância de fazer a pontuação, considerando a intenção comunicativa.

Quanto aos balões de fala, pensamento, grito e transmissão, ainda no módulo 10, perguntamos se os alunos lembravam esse objeto de ensino, estudado geralmente no 6º ano (a depender da coleção de Língua Portuguesa adotada). À medida que descreviam os traços de cada um desses balões, desenhamos na lousa.

Ao final, solicitamos que eles explicassem a situação de uso de cada um. Alguns alunos da turma conseguiram relembrar.

Figura 11 – Produção final do aluno B



Fonte: produção da SDG.

Nas *capacidades de ação*, o aluno B (Figura 11) mostrou ainda melhor adequação do texto à temática e usou elementos imagéticos que se relacionaram com o universo do destinatário: desenhos de fantasmas, além do símbolo de proibição, geralmente identificado pela maioria do público. Em relação às *capacidades discursivas*, o aluno conseguiu perceber alguns elementos que se fizeram ausentes na sua primeira produção, como o uso da sequência injuntiva no texto verbal. Esse acréscimo oferece uma imagem de emissor se direcionando ao destinatário.

O aluno B, na produção final, também mostrou que desenvolveu as *capacidades linguísticos-discursivas*, o que se percebe pelo uso do verbo imperativo. O aluno B, mesmo utilizando a forma verbal “pratique”, para se dirigir ao destinatário “você”, utiliza a expressão “Respeito é bom. Eu gosto”, empregando a primeira do singular, que não é característico ao gênero anúncio. Conforme Gonçalves, Saito e Nascimento (2010), nesse gênero, é comum o agente produtor se distanciar da situação enunciativa, enquanto o destinatário se inclui. Essa situação, de certa forma, descaracterizou o gênero, uma vez que é canalizado nas demandas sociais (SOUZA, 2017) e em questões coletivas, não nas pessoais.

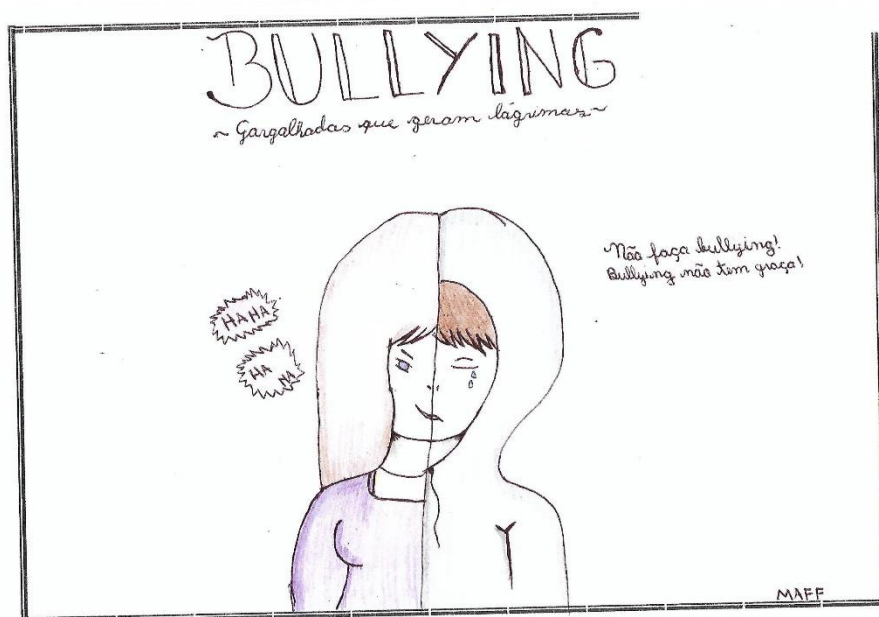
É possível ver que o racismo como forma de *bullying* foi explorado pelo aluno

B, tanto na produção inicial, quanto na final. Provavelmente, o desejo por explorar essa questão se deu pela própria experiência desse aluno, conforme foi relatada durante uma roda de conversa realizada no módulo 2. Nas *capacidades multissemióticas*, o aluno B conseguiu, na fase final, melhor combinar elementos verbais e visuais, o que se faz perceber no desenho produzido: a representação de fantasmas, assombrações que aparecem amedrontando a vítima. Essa última se mostra indefesa, pequena diante dos seus agressores.

A predominância do vermelho, além de reforçar a proibição, é utilizada como cor característica para o agressor. A cor azul é utilizada para representar as lágrimas da vítima, que chega a compor parte das estruturas corpóreas dos agressores, que aparecem rindo, no desenho. A cor marrom foi utilizada pelo aluno B, para identificar a vítima, indicando o racismo sofrido.

O aluno B, em sua produção final, teve o cuidado de escrever todas as falas das personagens no anúncio de campanha comunitária dentro dos balões, e esses balões estão direcionados para a boca das personagens. Isso ocorreu diferentemente da primeira produção, quando foram desenhados na altura dos braços de uma delas. Analisando e refletindo sobre a produção do aluno, vimos que ele teve o cuidado em melhor produzir o seu texto, diferentemente da primeira versão. Acreditamos que esse avanço ocorreu, primeiramente, devido a esse aluno estar vivenciando uma situação que o afetava no momento, já que a produção foi desenvolvida em um recorte de tempo. O segundo viés pelo qual analisamos foi, possivelmente, a pouca intenção em desenvolver a atividade (já que conhecemos o alto potencial do aluno para o desenho).

Figura 12 – Produção final do aluno C



Fonte: produção da SDG.

O aluno C (Figura 12), desde a primeira produção, já demonstrou ter mobilizado as *capacidades de ação, discursivas, linguístico-discursivas e multissemióticas* para a produção do gênero anúncio de campanha comunitária. Ao contrário dos demais, esse aluno recuperou boa parte da primeira escrita. Nessa produção final, foi realizado apenas, no plano discursivo, o acréscimo do texto verbal, contemplando o verbo no imperativo, para se dirigir ao destinatário. No plano multissemiótico, foram acrescentadas as cores.

No que se refere às cores escolhidas para retratar vítima e agressor, o roxo foi predominante na caracterização do agressor: roupa e olho, enquanto a cor cinza predominante foi utilizada para representar a vítima. A expressão facial do agressor é representada de forma bem acentuada, definida, de modo a demonstrar altivez. Por outro lado, a vítima tem parte do rosto escondida, além de manter os olhos fechados, enquanto chora, o que representa a tristeza ao sofrer a agressão.

Ao compararmos as produções iniciais às finais, percebemos muitos avanços dos alunos, seja no uso da mensagem injuntiva para conclamar o destinatário a aderir à causa anunciada, seja no uso da imagem mais harmonizada com o texto verbal. O cuidado e a observação ao tamanho da letra, além do uso das cores, também foram grandes avanços manifestados.

No momento de validação da nossa SDG, percebemos que a cor, um dos importantes elementos do anúncio de campanha comunitária, não ganhou o destaque devido. Ao fazermos tal reflexão, vimos que seria de fundamental importância

elaborarmos um módulo específico para esse trabalho. O módulo acrescentado na SDG compõe o Produto Educacional (Caderno Pedagógico produzido com base na metodologia das SDG), disponibilizado no *site* do PPGEN/UENP.

Ao finalizar o desenvolvimento das atividades de produção do anúncio de campanha comunitária no meio impresso, voltamos o nosso trabalho para as atividades de escrita desse gênero, utilizando uma ferramenta digital, o Canva. Ao propormos tal atividade, tivemos a intenção de que os alunos também se tornassem proficientes na produção de textos multimodais, com os quais eles têm muito contato na atualidade.

Uma vez que conhecíamos o aplicativo Canva, sabíamos que estão disponibilizados e ofertados de forma gratuita alguns *templates* do gênero (em forma de cartaz), inclusive relacionados ao tema. Orientamos, antes mesmo da realização da formação com a professora com *expertise* em informática (convidada pelas professoras pesquisadoras), que os alunos escolhessem um dos modelos prontos e alterassem a parte verbal.

Ainda que alguns alunos não tivessem experiência no uso do aplicativo Canva, a familiaridade com outros aplicativos da internet, que acessam principalmente por meio do celular (além da formação com a professora convidada), os ajudou a melhor compreender de que forma fariam o uso das ferramentas disponíveis. Conforme Coscarelli e Kersch (2016, p. 7),

Os tempos são digitais. Uma grande parte da população brasileira está equipada com celulares. A maioria desses celulares estão conectados à internet. A leitura dos textos da internet exige uma boa navegação e boas estratégias de compreensão. Exige que o leitor saiba lidar com hipertextos digitais e com textos que exploram muitos recursos multimodais. Ou seja, o leitor precisa conhecer os mecanismos de navegação pelos ambientes e ter estratégias para fazer uma busca satisfatória das informações que procura.

Tendo conhecimento sobre o uso de ferramentas de edição de texto, os três alunos, cujas produções iniciais e finais analisamos, ao encontrarem alguns modelos de anúncios prontos, buscavam o que mais se adequava ao objetivo comunicacional. Para Coscarelli e Kersch (2016, p. 7), "Ele (o leitor) vai lidar com percursos e possibilidades, que vão exigir escolhas e estratégias". Assim, de maneira estratégica, os alunos A, B e C modificaram a parte verbal do anúncio, conforme veremos a seguir (Figuras 13, 14 e 15):

Figura 13 – Produção utilizando o Canva pelo aluno A



Fonte: *Template* disponível no Canva e com texto verbal modificado pelo estudante.

Figura 14 – Produção utilizando o Canva pelo aluno B



Fonte: *Template* disponível no Canva e com texto verbal modificado pelo estudante.

Figura 15 – Produção utilizando o Canva pelo aluno C



Fonte: *Template* disponível no Canva e com texto verbal modificado pelo estudante.

No momento de retextualização, os alunos A, B e C, além de empregarem elementos prototípicos do gênero, conseguiram usar bem as ferramentas de edição de textos. Notamos que os alunos B e C conseguiram melhor se aprofundar na atividade, à medida que aproximaram as suas produções no Canva das produções analógicas. Destacamos o aluno B, retomando o *bullying* como forma de preconceito (provavelmente racial), e o aluno C, com a escolha da cor cinza como predominante na representação da vítima, bem como a representação triste e com postura fechada. À medida que orientamos essa produção multimodal do gênero, trabalhamos na perspectiva dos multiletramentos, pois os alunos tiveram a oportunidade de produzirem seus textos de diferentes modos para o alcance do objetivo pretendido.

SEÇÃO 6

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em um texto sintético, abordamos os resultados desta pesquisa sobre o gênero anúncio de campanha comunitária, com enfoque a aspectos importantes da construção, como o seu processo de modelização, a planificação e aplicação da SDG. O primeiro momento foi em que modelizamos o gênero e conhecemos suas dimensões ensináveis. No segundo, realizamos a simbiose das descobertas teóricas, com a experiência da sala de aula, na qual tomamos decisões pedagógicas para alinharmos o que precisávamos desenvolver nos alunos, a partir do estudo do gênero com o que as condições contextuais permitiam.

Por meio da modelização teórica/didática do gênero anúncio de campanha comunitária, compreendemos que o tipo de sequência é predominantemente injuntiva. Percebemos, ainda, que o destinatário do gênero, embora seja o público geral (por se tratar de um texto publicitário), tem um destinatário pressuposto, que é o alvo daquela campanha.

A compreensão do perfil da turma participante da pesquisa foi essencial para a elaboração e a estruturação da SDG, o que se fez perceber a cada módulo realizado. Progressivamente, os alunos iam adquirindo o domínio do gênero. A percepção de um trabalho que envolvesse dinamismo, movimento, interação e discussão, que melhor se adaptasse à inquietude da turma, foi determinante para o alcance do êxito em muitas atividades realizadas.

A progressão, tanto de aprendizagem, quanto na dedicação e empenho dos alunos, foi analisada, principalmente após a realização da produção inicial no módulo 4, quando alguns fizeram desenhos de pessoas no estilo “palitinho”. Já na produção final, conseguiram melhorar significativamente esse aspecto. Pelas nossas observações e anotações nos relatos de prática, percebemos que um dos “pontos mais altos” da SDG se concentrou no módulo 5, no qual aplicamos a dinâmica “Rotação por Estações”. Foi significativo, primeiramente, porque quase desistimos, por acreditarmos que a dinâmica não estaria adequada ao perfil da turma (desatenção em atividades demoradas). Porém, nos surpreendemos com a desenvoltura dos alunos, a interação e a atenção especial a todas as etapas da atividade.

A situação de expectativa negativa quebrada nos levou à reflexão: o docente precisa buscar diferentes meios e estratégias para alcançar os seus alunos e melhor

atendê-los. Nesse intento, é importante que o professor não se valha de pré-conceitos de quaisquer naturezas. Também, percebemos que um atendimento individual seria importante para os alunos. Logo, buscamos, além de momentos de correção de atividades em grupo, orientar individualmente cada aluno, para sabermos se, de fato, tinham compreendido os erros e como corrigi-los .

Observamos que a adoção das medidas de orientações individuais e coletivas foram de grande valia, principalmente quando analisamos as produções finais. Nessa última escrita do gênero, constatamos que, por mais que não tenhamos elaborado módulos específicos para resolvermos problemas pontuais de alguns alunos (tipos de balão, pontuação e intencionalidade discursiva), esses problemas foram sanados.

No que se refere à produção do anúncio de campanha comunitária no aplicativo Canva, foi um momento bem significativo e resultado de uma atividade elaborada e pensada nos detalhes: escolha de local, solicitação com antecedência para os alunos baixarem o aplicativo e tentarem conhecer suas ferramentas e funcionamento. Outra decisão importante foi a troca da apresentação do aplicativo Canva em vídeo por uma formação sobre esse aplicativo, ministrada presencialmente por uma professora de Língua Portuguesa da Educação Básica, com experiência ampla na área de Informática. Ao convidarmos a docente para ministrar a formação sobre o aplicativo, percebemos o quanto foi importante a interação com os alunos e o quão ela conseguiu, através da sua didática, fazer com que observassem, com atenção, cada uma das orientações.

Ainda sobre a etapa de produção usando o aplicativo digital, destacamos a importância de o professor buscar parcerias para fortalecer a sua prática e o quanto é fulcral o planejamento, a preparação e a organização para o alcance do sucesso em uma atividade. A divulgação dos anúncios de campanha comunitária nos murais da Secretaria de Educação, de demais prédios públicos e na página de Instagram da escola deixou os alunos muito motivados. Isso porque a possibilidade de divulgarem seus trabalhos para um vasto público e participarem de uma campanha de combate a uma prática tão nociva, quanto o *bullying*, fez, ao que percebemos, que esses estudantes se sentissem protagonistas.

Ao término da aplicação do projeto de ensino, concluímos que conseguimos alcançar o objetivo pretendido: desenvolver capacidades languageiras dos alunos para a produção do gênero multimodal anúncio de campanha comunitária. E despertamos o interesse desses estudantes para o engajamento, o debate e a participação nas

questões que envolvem a comunidade onde vivem.

Como forma de contribuição com esta pesquisa, disponibilizamos um Caderno Pedagógico (Caderno do Professor e do Aluno) elaborado a partir da SDG do anúncio de campanha comunitária, como ferramenta para professores de Língua Portuguesa realizarem um trabalho significativo com o gênero. Deixamos, também, como contribuição a reflexão de que: “ser professor é como plantar batatas no deserto”. É preciso acreditar que é possível impactar a vida educacional dos alunos, ainda que as condições ao redor não sejam as mais favoráveis. É preciso intervir, planejar, buscar meios e estratégias para alcançar o aluno, uma vez que ele é a razão maior de todo o fazer educacional.

Esperamos, por meio desta pesquisa, proporcionar uma maior reflexão aos docentes acerca da sua prática, destacando a importância da autoavaliação no processo de ensino aprendizagem. Também, almejamos ter evidenciado a importância da adoção de uma avaliação formativa (GONÇALVES; NASCIMENTO, 2010) que considere o processo na geração de um resultado, não apenas aspectos quantitativos.

Acreditamos ter compreendido e aplicado a proposta central do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) e, também, da teoria de base desta pesquisa, o ISD (BRONCKART, 2009). Portanto, fomos orientadas para um trabalho sobre a língua materna de maneira a tornar os sujeitos proficientes, com capacidades de ação, linguísticas, discursivas e multissemióticas, para a produção de um gênero, de forma que esses conhecimentos lhes embasem o bem agir em sociedade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, G. P. **Transposição didática**: por onde começar? 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ARISTÓTELES. **Retórica**. São Paulo: Edipro, 2021.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do Discurso**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BALONAS, S. **Publicidade sem código de barras**: contributos para o conhecimento da publicidade a favor de causas sociais em Portugal. Portugal: Edições Húmus, 2011.

BARROS, E. M. D. **Gestos de ensinar e de aprender gêneros textuais**: a sequência didática como instrumento de mediação. 2012. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina/PR, 2012.

BARROS, E. M. D. Aproximação entre o funcionamento da metodologia das Sequências Didáticas e o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal. **Calidoscópio**, v. 11, n. 1, p. 76-89, 2013. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2013.111.09>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BARROS, E. M. D. A metodologia das sequências didáticas de gêneros sob a perspectiva do conceito interacionista de ZPD. In: BRANDILEONE, A. P. F. N.; OLIVEIRA, V. S. (Orgs.). **Literatura e Língua Portuguesa na educação básica**: ensino e mediações formativas. Campinas: Pontes, 2020, p. 127-144.

BIAZI, T. M. D.; STUTZ, L. Gênero anúncio publicitário institucional: uma proposta de leitura para a formação inicial em Língua Inglesa. **Entretextos**, v. 9, p. 119-137, 2009. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/issue/archive>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais (PCNs)**: Língua Portuguesa: Ensino Fundamental: Terceiro e Quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. **Lei do Bullying**. Lei n. 13.185 de 6 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em 14 dez. 2022.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. In: MACHADO, A. R.; MATENCIO, M. L. M. (Orgs.). Trad. Anna Rachel Machado *et al.* Campinas/SP: Mercado das Letras, 2006.

BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, texto e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2. ed. São Paulo: EDU, 2009.

CAMILO, E. **Processos de influência ou de argumentação?** Apontamentos sobre a especificidade das estratégias de publicidade no âmbito das campanhas de sensibilização e de desenvolvimento. Aula de doutoramento da Disciplina de “Lenguajes y conceptos del discurso publicitario para la sensibilización”. Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal, 2006. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/camilo-eduardo-processos-de-influencia.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022.

CAUDURO, G. **Responsabilidade social**: forma de *marketing* para as empresas. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Controladoria Empresarial) – Departamento de Ciências Contábeis, Universidade de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2007. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/1332/Cauduro_Gustavo.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 26 fev. 2022.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Português**: Linguagens, 7º ano: língua portuguesa. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

DE PIETRO, J.-F.; SCHNEUWLY, B. O modelo didático do gênero: um conceito da engenharia didática. In: NASCIMENTO, E. L. (Org.). **Gêneros textuais**: da didática das línguas aos objetos de ensino. 2. ed. Campinas: Pontes, 2014, p. 51-81.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequência Didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 3. ed. São Paulo: Mercado das Letras, 2011, p. 81-108.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita-elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J.; **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 3. ed. São Paulo: Mercado das Letras, 2011, p. 35-60.

DOLZ, J. **Seminário 2015 – Palestra Prof. Joaquim Dolz (1/3)**. Os gêneros textuais e a sequência didática. 53 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=K68WLhlcSrc>. Acesso em: 15 ago. 2022.

FERNANDES, J. R. Propaganda social: um instrumento didático de ações docentes. In: JORNADA DE DIDÁTICA – O ENSINO COMO FOCO. FÓRUM DE PROFESSORES DE DIDÁTICA DO ESTADO DO PARANÁ, 1., 2012, Londrina. **Anais [...]**. Londrina: Eduel, 2012. Disponível em:

<http://www.uel.br/eventos/jornadadidatica/pages/arquivos/PROPAGANDA%20SOCIAL.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2022.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Trad. Roberto C. Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GALHARDI, L. A Ética da comunicação na hipermodernidade: a responsabilidade social refletida na propaganda. **Sessões do Imaginário**, v. 17, n. 27, 2012.

Disponível em:

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/famecos/article/view/9987>. Acesso em: 15 mar. 2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE – Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

GONÇALVES, A.; NASCIMENTO, E. L. Avaliação formativa: autorregulação e controle da textualização. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 49, n. 1, abr. 2010, p. 241-257.

GONÇALVES, A. V.; N.; NASCIMENTO, E. L. A língua em funcionamento nas práticas discursivas. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 10, p. 995-1024, 2010.

KALANTZIS, M.; COOPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2020.

KLEIMAN, Â. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? Campinas, SP: Cefiel/IEL/UNICAMP, 2005.

KOCHE, V.S.; BOOF, O. M. B; MARINELLO, A.F. **Leitura e Produção textual:** gêneros textuais do argumentar e expor. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LENHARO, R. I. **Participação social por meio da música e da aprendizagem de língua inglesa em um contexto de vulnerabilidade social**. 2016. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Londrina, 2016.

LOUSADA, E. G. **A abordagem do Interacionismo Sociodiscursivo para a análise de textos**. São Paulo: Paulistana, 2010.

MACHADO, A. R.; CRISTOVÃO, V. L. L. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 547-573, 2006. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/construcao_modelos_didaticos_generos.pdf. Acesso em: 10 mar. 2022.

MAFRA, G. M.; BARROS, E. M. D. de. Revisão coletiva, correção do professor e autoavaliação: atividades mediadoras da aprendizagem da escrita. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, RN, v. 06, n. 01, p. 33-62, jan./jun. 2017

MAGALHÃES, T.; CRISTOVÃO, V. **Sequências e projetos didáticos no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: uma leitura. Campinas, SP: Pontes, 2018.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro/São Paulo: Editoria Lucerna, 2002, p. 19-36.

MARQUES, R. G. Campanha publicitária, tecnologias e (re)construção de identidades no espaço escolar. In: KERSCH, F. D.; COSCARELLI, C. V.; CANI, J. B. (Orgs.). **Multiletramentos e multimodalidade**: ações pedagógicas aplicadas à linguagem. Campinas, SP: Pontes, 2016, p. 109-135.

MUNIZ, E. Publicidade e propaganda: origens históricas. **Caderno Universitário**, n. 148. Canoas: Ed. ULBRA, 2004. Disponível em: <https://www.eloamuniz.com.br/arquivos>. Acesso em: 30 abr. 2022.

NASCIMENTO, E. L.; GONÇALVES, A. V.; SAITO, C. L. N. Gêneros textuais e ferramentas didáticas para a formação contínua de professores de Língua Portuguesa. **Signum – Estudos Linguísticos**. Londrina, v. 10, n. 2, p. 89-112, dez. 2007. Disponível em: https://www.academia.edu/28462797/GÊNEROS_TEXTUAIS_E_FERRAMENTAS_DIDÁTICAS_PARA_A_FORMAÇÃO_CONTÍNUA_DE_PROFESSORES_DE_LÍNGUA_PORTUGUESA. Acesso em: 15 mar. 2022.

OLIVEIRA, M. C. P. Apontamentos sobre a história da publicidade mundial. In: HRENECHEN, V. C. A. T. (Org.). **Ciências da comunicação 2**. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019, p. 1-13.

PICHET, S. F.; CASSANDRE, M. P.; THIOLENT, M. Analisando a pesquisa-ação à luz dos princípios intervencionistas: um olhar comparativo. **Educação**, Porto Alegre, v. 39, n. esp. (supl.), s3-s13, dez. 2016.

PUBLICIDADE. In: HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Elaborado pelo Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010, p. 639.

QUEIROZ, J. C.; STUTZ, L. Análise de uma sequência didática para o ensino de língua alemã na Educação Infantil. **Pandaemonium**, São Paulo, v. 19, n. 27, p. 203-235, abr./maio 2016.

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

ROJO, R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R.; MOURA, E. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SANTOS, G. **Princípios da publicidade**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 3. ed. São Paulo: Mercado das Letras, 2011, p. 61-78.

SOARES, M. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. **Pátio – Revista Pedagógica**, Universidade Estadual Paulista – Unesp, p. 96-100, 2004. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2022.

SOUZA, F. E. B. **O ensino de Língua Portuguesa e os projetos de letramento: uma proposta de atividades com foco na questão alimentar a partir do gênero anúncio de campanha comunitária**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Linguística e Ensino) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2017. Disponível em: <http://tede.biblioteca.ufpb.br/handle/tede/9153>. Acesso em: 10 mar. 2022.

STRIQUER, M. D. A. As bases epistemológicas do Interacionismo Sociodiscursivo sobre gêneros textuais. **Intersecções**, v. 8, n. 15, p. 102-117, 2015.

TEIXEIRA, G. **Modelo de rotação por estações como ferramenta didática: uma proposta para professores de Biologia sobre conteúdos de Genética e Evolução**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Biológicas) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/232496/Gislene%20Teixeira.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 16 dez. 2022.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez 1986.

VIEIRA, C. V. F. **A narrativa audiovisual publicitária: a forma comercial e a forma social**. 2009. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/>. Acesso em: 28 fev. 2022.

VÍGANO, D. A publicidade social: reflexões sócio semióticas. **ALCEU**, v. 11, n. 22, p. 26-42, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://revistaalceu-acervo.com.puc-rio.br/media/Artigo2%20Dario%20Edoardo%20Vigano%20-%20pp26-42.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2022.

VYGOTSKI, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 2008.

APÊNDICES

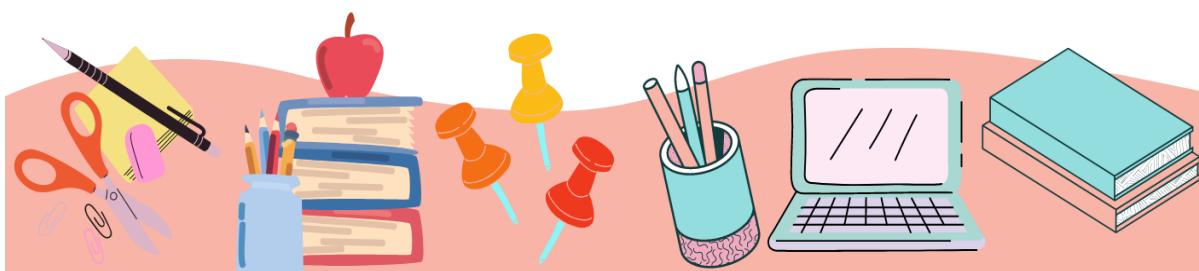
Apêndice A – Caderno pedagógico: sequência didática do gênero anúncio de campanha comunitária



SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO GÊNERO

Anúncio de campanha comunitária

CADERNO DO PROFESSOR



PARA INÍCIO DE CONVERSA...

PROFESSOR, este Caderno Pedagógico é um produto educacional que resulta do Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). O objetivo principal é fornecer um material complementar ao professor do 8º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, ofertando subsídios para o trabalho com o gênero “anúncio de campanha comunitária”. Para tanto, respaldamo-nos no Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 2009), principalmente no que se refere à metodologia da Sequência Didática de Gênero (SDG), formulada pelos autores pertencentes à vertente didática do ISD (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011).

Para apresentarmos em linhas mais gerais a metodologia na qual nos ancoramos, abordamos as fases em que ela se constitui: apresentação da situação, primeira produção, módulos e produção final. Trazemos uma breve apresentação sobre o ISD, com o intuito de que conheça mais a corrente teórica. Para ampliar os seus conhecimentos sobre o anúncio de campanha comunitária, destacamos alguns elementos característicos: linguísticos, estruturais e multissemióticos.

Disponibilizamos um material pedagógico, composto por Caderno do Professor e Caderno do Aluno. O primeiro contém as orientações para o desenvolvimento das atividades propostas em cada um dos módulos, conta também com informações adicionais que contribuem para o aprofundamento do tema ou da dinâmica sugerida, durante a realização dos exercícios. Além das orientações e sugestões, disponibilizamos gabaritos dos exercícios propostos. No Caderno do Aluno, trazemos as atividades, com orientação para a realização de cada uma.

Acrescentamos que o material foi elaborado com vistas ao fortalecimento do protagonismo estudantil, o qual prima pela participação efetiva do aluno na construção do conhecimento. A proposição de exercícios, gradativamente, permite conhecer o gênero até chegar ao seu pleno domínio.

Boa jornada!

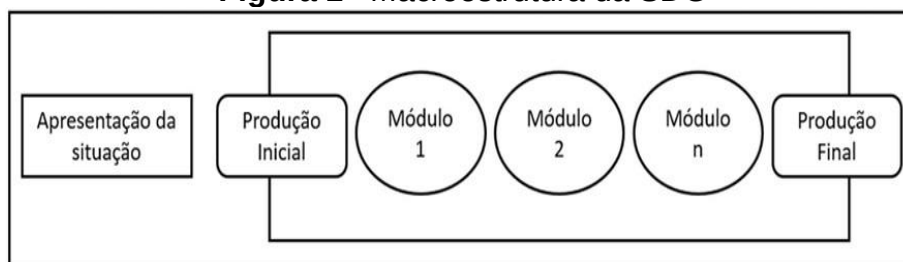
A METODOLOGIA DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS DE GÊNEROS

Os pesquisadores do ISD, Dolz, Schneuwly e Noverraz (2011), com o objetivo de sistematizar o processo de didatização do gênero textual, elaboraram um procedimento por eles denominado de *sequência didática*. Esse procedimento, de acordo com Dolz, Schneuwly e Noverraz (2011, p. 83), “tem precisamente a finalidade de ajudar o aluno a dominar um gênero de texto, permitindo-lhe assim escrever ou falar de uma maneira mais adequada, numa dada situação de comunicação”.

Barros (2020) faz duas ampliações ao conceito de sequência didática do Grupo de Genebra. A primeira diz respeito à inclusão do termo “de gêneros”, a fim de especificar o objeto da sequência didática e direcionar para os trabalhos do ISD. A autora, assim como nós, utilizou a denominação sequência didática de gêneros (SDG) e, também, ampliou o conceito de SDG, pois advoga que não pode ser concebida apenas como uma organização sequenciada de atividades, mas deve ser também vista como uma metodologia de ensino da língua. Como tal, carece de bases teóricas que a sustentem. Em concordância com a autora, desenvolvemos o nosso trabalho, seguindo a orientação de que o procedimento SDG compõe a metodologia das SDG.

A SDG, segundo definida pelos próprios criadores, é um conjunto de atividades que deve ser trabalhada de forma organizada e sistematizada em torno de um gênero. Ela é estruturada em quatro módulos, conforme o esquema da Figura 1:

Figura 1– Macroestrutura da SDG



Fonte: Dolz; Noverraz; Schneuwly (2011, p. 83).

Como mostra a Figura 1, o percurso para a produção textual se inicia com a *apresentação da situação*. Nessa etapa, um problema de comunicação deve ser apresentado aos alunos, para que eles o resolvam na produção inicial.

A *produção inicial*, segunda etapa da SDG, é o momento privilegiado, para obter um diagnóstico das capacidades de linguagem do aluno, para produzir o gênero. A partir dessa primeira produção, o professor consegue identificar as potencialidades e as dificuldades dos alunos e, assim, elaborar atividades que tenham como objetivo

sanar essas deficiências detectadas. Logo, a primeira produção textual apresenta um caráter norteador para as intervenções que precisam ser realizadas pelo professor, a fim de o aluno dominar o gênero textual estudado. Para isso, devem-se adotar estratégias a serem desenvolvidas nos módulos – terceira etapa da SDG.

Na etapa dos *módulos*, já estando claras as capacidades de linguagem dos alunos no uso do gênero, com os eventuais problemas relacionados, o aluno adquire instrumentos para superá-los. Nessa etapa da SDG, o professor deve se valer de diversas estratégias para trabalhar as capacidades necessárias ao domínio de determinado gênero.

A última etapa da SDG, a *produção final*, é quando os alunos colocam em prática os conhecimentos adquiridos durante a realização dos módulos. É o momento, ainda, que o professor avalia o quanto os alunos progrediram no conhecimento de determinados gêneros.

SOBRE O ISD

Professor, como já afirmamos na conversa inicial, a teoria que fundamenta este material é o ISD. Os estudiosos dessa corrente teórica defendem que as práticas de linguagem são materializadas nos diversos gêneros textuais, que existem ao nosso dispor, e é através do domínio desses gêneros, que o sujeito melhor interage com seus pares e com a sociedade.

Sabendo da importância dos trabalhos com os gêneros, os pesquisadores do ISD dedicaram-se a buscar metodologias que melhor instrumentalizassem o professor de línguas a trabalhar numa perspectiva em que o aluno domine o gênero de forma gradativa. Com esse intuito, criaram o instrumental Sequência Didática, abordada na seção anterior.

CONHECENDO O GÊNERO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA

O gênero anúncio de campanha comunitária pertence à esfera publicitária, sendo produzido em uma situação em que o emissor queira mobilizar o destinatário, como, por exemplo, moradores de uma comunidade, a se engajar em uma causa de interesse social. Essa participação do destinatário pode ser feita pela adoção ou mudança de atitude. Assim, o gênero pode ser produzido por um publicitário ou alguém que assuma esse papel, como você e seus alunos.

O anúncio de campanha comunitária, ainda que seja um gênero divulgado para todo o público, possui um foco no destinatário a ser implicado, a partir do tema da campanha. É produzido em suportes impressos e digitais e tem como meios de circulação os murais de prédios públicos ou privados e, também, os veículos coletivos, ou seja, ambientes com muitas pessoas. Ainda, pode estar presente em veículos de comunicação de massa, como jornais e revistas eletrônicas.

Nos seus aspectos estruturais, o gênero é composto por um título, que apresenta a mensagem central, uma imagem centralizada, um texto verbal e um *logotipo*. Quanto aos elementos discursivos e linguísticos, a sequência predominante é a injuntiva, na qual o verbo no modo imperativo indica um apelo ou um chamamento do interlocutor para se engajar na causa expressa na campanha.

No seu aspecto multissemiótico, o gênero apresenta uma correlação entre todos os elementos (imagem, letras, cores etc.), que contribuem para a construção de sentido e para o alcance do seu propósito comunicativo, que é despertar o público-alvo para o engajamento social.

SINOPSE DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO GÊNERO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA

	MÓDULOS	OBJETIVOS	ATIVIDADES/DISPOSITIVOS DIDÁTICOS
01	“Campanha <i>Bullying</i> : Atitudes que machucam o coração”	Compreender a função social do gênero anúncio de campanha comunitária. Apresentar opinião sobre vídeos assistidos. Discutir o tema <i>bullying</i> e apresentar vivências. Sugerir medidas de enfrentamento ao <i>bullying</i>.	1- Organização de uma roda de conversa com os alunos para discussão oral do tema <i>bullying</i>, abordando a sua importância. 2- Apresentação de vídeos sobre <i>bullying</i>, disponíveis em: https://www.youtube.com/watch?v=JBqav_oNgnY https://www.youtube.com/watch?v=M8I-SvrdV0g&t=12s 3- Discussão oral sobre o conteúdo apresentado no vídeo: As situações de <i>bullying</i> vividas pelas pessoas entrevistadas, as consequências dessa agressão. 4- Realização de dinâmica “Hora da Verdade” (Os alunos irão receber plaquinhas, com as palavras “sim” e “não” e as levantarão conforme afirmarem ou negarem os questionamentos feitos pela professora, tais como: “Você já praticou <i>bullying</i>?” “Você já foi vítima do <i>bullying</i>?” “Você concorda que as vítimas de <i>bullying</i> devam se vingar dos agressores?” “Você concorda que as vítimas contem para os pais sobre as agressões sofridas?” “Quando você vê alguém cometendo <i>hate</i> em alguma postagem na internet, também reforça as ofensas?” “Você já criou algum perfil <i>fake</i> na internet para criticar alguém?”). 5- Questionar oralmente os alunos sobre quais medidas eles sugerem para combater o <i>bullying</i>. 6- Socialização oral das respostas. 7- Solicitação aos alunos sobre a escolha de um nome de uma campanha de combate ao <i>bullying</i> a ser realizada na escola.
	MÓDULOS	OBJETIVOS	ATIVIDADES/DISPOSITIVOS DIDÁTICOS
02	“Eu preciso interferir nas decisões que interferem na minha vida”.	- Compreender a importância de participar ativamente das questões relacionadas à comunidade onde vive.	1 - Reflexão e socialização oral sobre o pensamento de Betinho “Tudo o que acontece no mundo, seja no meu país, na minha cidade, ou no meu bairro, acontece comigo. Então, eu preciso participar das decisões que interferem na minha vida”. 2 - Apresentação de vídeos de algumas Conferências Nacionais Infanto-juvenis do Meio Ambiente (Na realização dessas conferências, crianças e adolescentes têm a oportunidade de debater sobre problemas ambientais que afetam a comunidade da qual fazem parte e apontam formas de resolvê-los). 3 - Socialização oral sobre o conteúdo apresentado no vídeo.

03	Identificando os conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero <i>anúncio de campanha comunitária</i> .	- Responder atividade de leitura do gênero <i>anúncio de campanha comunitária</i> .	1 - Apresentação de anúncios de campanha comunitária. 2 - Questionário diagnóstico de leitura. 3 - Socialização das respostas.
04	“Mãos à Obra!” Produzindo anúncios de campanha comunitária.	Produzir anúncios de campanha comunitária em folha A4.	1 - Primeira produção textual individual de um anúncio de campanha comunitária, de forma manual (parte verbal, escrita; parte visual, desenhada), sobre o tema <i>bullying</i> .
05	Publicidade comercial e publicidade social: Conhecendo a sócio-história.	- Conhecer a sócio - história da publicidade. - Perceber a diferença entre publicidade social e comercial, bem como os tipos de anúncios.	1- Realização de dinâmica (Rotação por Estações). Na realização dessa atividade, os alunos realizam comparam e diferenciam anúncios comerciais e sociais (de campanha comunitária). 2- Apresentação de slides sobre publicidade comercial, publicidade social e diferentes tipos de anúncios (comercial, e social institucional e de campanha comunitária).
06	Analisando o plano textual global do anúncio de campanha comunitária.	- Conhecer o plano geral global do anúncio de campanha comunitária.	1 - Caça-palavras para identificação dos elementos do plano textual global do gênero. 2 - Realização de dinâmica “Montando um anúncio de campanha comunitária”.
Módulos		Objetivos	Atividades/dispositivos didáticos
07	- Qual o título dos anúncios? Identificando e sugerindo títulos para os anúncios.	- Identificar e elaborar títulos para os anúncios de campanha comunitária.	1 - Apresentação de anúncios em <i>slides</i> para discussão oral dos títulos desses. 2 - Dinâmica “Qual é o título?” (Os anúncios sem títulos serão exibidos em <i>slides</i> e, também, opções de títulos verdadeiros e falsos, para que os alunos identifiquem os verdadeiros). 3 - Solicitação para os alunos sugerirem outros títulos para os anúncios.
08	- Ordem, orientação, pedido ou súplica? O modo imperativo no anúncio de campanha comunitária.	- Comparar o propósito e a funcionalidade da sequência injuntiva em diferentes gêneros, incluindo o anúncio de campanha comunitária.	1 - Leitura de textos verbais e visuais que apresentam o modo imperativo. 2 - Atividade de interpretação de orientações expressas em textos visuais injuntivos. 3 - Atividade de identificação do propósito comunicativo dos textos verbais e visuais injuntivos. 4 - Retorno e correção das atividades.

09	- Criando a parte visual dos anúncios.	- Desenhar parte visual dos anúncios.	1 - Apresentação de imagens em vários anúncios e realização de discussão oral sobre o impacto, a sensação e a impressão causada por cada uma dessas imagens. 2 - Apresentação de tema, títulos e propósito comunicativo de anúncios e orientação para a elaboração da parte visual (desenho). 3 - Retorno da atividade 4 - Correção
10	- Revisando e melhorando textos.	- Revisar e refazer textos utilizando uma grade de controle do gênero.	1 - Devolução dos anúncios de campanha comunitária para os alunos. 2 - Revisão coletiva das produções textuais. 3 - Autoavaliação dos anúncios, por meio de ficha de controle do gênero. 4 - Refacção dos anúncios.
11	- Conhecendo o Canva: uma ferramenta para a produção do anúncio de campanha comunitária.	- Elaborar anúncio de campanha comunitária, utilizando o aplicativo Canva	1 - Formação sobre o aplicativo Canva, com profissional da área de Informática. 2 - Retextualização do gênero anúncio de campanha comunitária (versão analógica para a digital), utilizando o aplicativo Canva.
12	- Finalizando o projeto.	- Divulgar a campanha nos murais da escola e de outros prédios públicos e, ainda, na página que a escola possui no Instagram.	1 - Divulgação dos anúncios de campanha comunitária produzidos pelos alunos em murais da escola, prédios públicos e por meio da página do Instagram que a escola possui.

Fonte: a autora.

MÓDULO 1:

“BULLYING: ATITUDES QUE MACHUCAM O CORAÇÃO”

Objetivos:

- ❖ Compreender a função social do gênero anúncio de campanha comunitária;
- ❖ Apresentar opinião sobre vídeos assistidos;
- ❖ Discutir o tema *bullying* e apresentar vivências;
- ❖ Sugerir medidas de enfrentamento ao *bullying*.

ATIVIDADES:

- 1- Organização de uma roda de conversa com os alunos para discussão oral do tema *bullying*, abordando a sua importância.
- 2- Apresentação de vídeos sobre *bullying*. Disponíveis em:
https://www.youtube.com/watch?v=JBqav_oNgnY
<https://www.youtube.com/watch?v=M8l-SvrdV0g&t=12s>
- 3- Discussão oral sobre o conteúdo apresentado no vídeo: As situações de *bullying* vividas pelas pessoas entrevistada e as consequências dessa agressão.
- 4- Realização de dinâmica “Hora da Verdade”. (Os alunos irão receber plaquinhas, que apresentarão as palavras “sim” “não” e as levantarão conforme afirmarem ou negarem os questionamentos feitos pela professora, como: Você já praticou *bullying*? Você já foi vítima do *bullying*? Você concorda que as vítimas de *bullying* devam se vingar dos agressores? Você concorda que as vítimas contem para os pais sobre as agressões sofridas? Quando você vê alguém cometendo *hate* em alguma postagem na internet, também reforça as ofensas. Você já criou algum perfil fake na internet para criticar alguém?).
- 5- Questionar oralmente aos alunos sobre quais medidas eles sugerem para combater o *bullying*.
- 6- Socialização oral das respostas.

7- Solicitação aos alunos para a escolha de um nome de uma campanha de combate ao *bullying* a ser realizada na escola.

PROFESSOR, esta primeira etapa da SDG também é importante, porque já permite aos alunos compreenderem a função social do gênero em estudo.

MÓDULO 2:

“EU PRECISO INTERFERIR NAS DECISÕES QUE INTERFEREM NA MINHA VIDA”.

Objetivos:

- ❖ Compreender a importância de participar ativamente das questões relacionadas à comunidade onde vive.

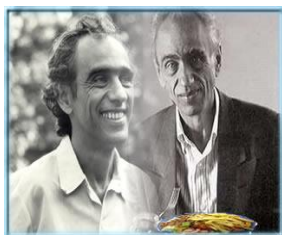
ATIVIDADES

- 1) Promover uma reflexão e socialização oral sobre o pensamento de Betinho “Tudo o que acontece no mundo, seja no meu país, na minha cidade, ou no meu bairro, acontece comigo. Então, eu preciso participar das decisões que interferem na minha vida”.
- 2) Apresentação de vídeos de algumas Conferências Nacionais Infanto-juvenis do Meio Ambiente (Na realização dessas conferências, crianças e adolescentes têm a oportunidade de debater sobre problemas ambientais que afetam a comunidade da qual fazem parte e apontam formas de resolvê-los).
- 3) Socialização oral sobre o conteúdo apresentado no vídeo.

Professor, para o desenvolvimento de um trabalho com o gênero anúncio de campanha comunitária, é necessário levar em conta que, inicialmente, o aluno precisa ser motivado a se ver como protagonista que pode mudar uma situação e, depois, como alguém capaz de mobilizar outrem a ter esse mesmo protagonismo. Desse modo, adote ou mude de atitude ou comportamentos, a fim de resolver uma demanda.

Por isso, sugerimos que apresente aos alunos vídeos de algumas edições da Conferência Infanto-juvenil do Meio Ambiente, para observarem a desenvoltura das crianças e adolescentes empenhados e comprometidos com as causas das suas comunidades. Partindo do fato de que a Conferência, na primeira edição, teve como lema o pensamento do Sociólogo Betinho: “Tudo o que acontece no mundo, seja no meu país, na minha cidade, ou no meu bairro, acontece comigo. Então, eu preciso participar das decisões que interferem na minha vida”, sugerimos que faça uma

reflexão sobre tal pensamento, buscando induzir os alunos a perceberem que podem ser agentes de transformação no ambiente onde vivem.



Para saber mais detalhes...

Herbert José de Souza (1935-1997), conhecido como Betinho, foi um sociólogo brasileiro e ativista dos direitos humanos no Brasil. Seu trabalho mais importante foi o projeto "Ação da Cidadania contra a Fome, a Miséria e pela Vida". Mobilizou várias campanhas para arrecadar mantimentos em favor dos pobres e excluídos.

Herbert José de Souza nasceu em Bocaiuva, Minas Gerais, no dia 3 de novembro de 1935. Nos anos 60 ajudou a fundar a "Ação Popular (AP)", movimento que lutava pela implantação do socialismo no Brasil.

Formou-se em Sociologia pela Universidade de Minas Gerais, em 1962. Após o golpe militar de 1964, Betinho passou sete anos na clandestinidade e oito no exílio. Voltou ao país em 1979 e criou o "Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (IBASE)".

Em 1991, Betinho ganhou o Prêmio Global 500, do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (UNEP), por sua luta em defesa da reforma agrária e dos direitos dos indígenas. Em 1993, fundou a "Ação da Cidadania contra a Fome, a Miséria e pela Vida", que mesmo sem a ajuda do governo arrecadava e distribuía alimentos para a população carente.

Em 1995, a Ação da Cidadania passou a priorizar a luta pela democratização da terra como forma de combater a fome e o desemprego. Betinho faleceu no Rio de Janeiro, no dia 9 de agosto de 1997, em consequência de hepatite C, contraída em uma transfusão de sangue.

FRAZÃO, Dilva. **Biografia de Betinho.**

Disponível em: <https://www.ebiografia.com/betinho/>. Acesso em: 16 jun. 2022.

Frases de Betinho

"O jovem não é o amanhã, ele é o agora."

"O desenvolvimento humano só existirá se a sociedade civil afirmar cinco pontos fundamentais: igualdade, diversidade, participação, solidariedade e liberdade."

"Solidariedade, amigos, não se agradece, comemora-se."

Disponível em <https://www.frasesfamosas.com.br/frases-de/betinho/>.

Acesso em: 16 jun. 2022.

"Só a participação cidadã é capaz de mudar o país".

Disponível em: <http://projetovisionario.blogspot.com/2011/08/acao-da-cidadania-herbert-de-souza.html>. Acesso em: 16 jun. 2022.

Professor, no Youtube, você pode encontrar alguns vídeos com recortes, depoimentos sobre algumas das edições das Conferências estaduais e municipais Infantojuvenis ocorridas, como nos sites:

<https://www.youtube.com/watch?v=6vr1IH5-Elo>

<https://www.youtube.com/watch?v=gF9-HZkg4r0>

Consultando o site <http://portal.mec.gov.br/pnaes/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17455-conferencia-infanto-juvenil-pelo-meio-ambiente-novo>, você também pode encontrar mais algumas informações sobre as Conferências.

MÓDULO 3

“IDENTIFICANDO OS CONHECIMENTOS PRÉVIOS QUE OS ALUNOS POSSUEM SOBRE O GÊNERO *ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA*.”.

Objetivo:

- ❖ Responder à atividade de leitura do gênero *anúncio de campanha comunitária*.

ATIVIDADES

- 1) Apresentação de anúncios de campanha comunitária.
- 2) Questionário diagnóstico de leitura.
- 3) Socialização das respostas.

PROFESSOR, nesta etapa, você conseguirá identificar quais conhecimentos os alunos possuem sobre o gênero anúncio de campanha comunitária. Por isso, sugerimos uma atividade diagnóstica (**Dispositivo A**). Durante a aplicação e, principalmente, correção, é importante que você enfatize as principais características do gênero, no que se refere ao seu objetivo, plano estilístico e composicional. Isso irá facilitar a primeira produção.

PROFESSOR, o anúncio de campanha é um gênero muito presente no cotidiano dos alunos, no entanto, o contato maior que eles possuem é com os anúncios publicitários comerciais. Sabendo disso, aproveite a atividade para focar bem na diferença de objetivos (o primeiro: promover uma marca ou a venda de um produto, e o segundo: enfatizar questões que merecem atenção de todos da comunidade, bem como realizar um chamamento coletivo para a resolução de demandas que se façam urgente no âmbito desse mesmo grupo).

MÓDULO 4:

“MÃOS À OBRA: PLANEJANDO E PRODUZINDO ANÚNCIOS DE CAMPANHA COMUNITÁRIA”

Objetivo:

Produzir anúncios de campanha comunitária em folha A4.

ATIVIDADES

1) Primeira produção textual individual de um anúncio de campanha comunitária, de forma manual (parte verbal, escrita; parte visual, desenhada), sobre o tema *bullying*.

PROFESSOR, chegou um dos momentos mais importantes da execução do nosso projeto de ensino: a produção inicial. Nesta fase, que é diagnóstica, você pode constatar as principais dificuldades dos alunos em relação à produção do anúncio de campanha comunitária.

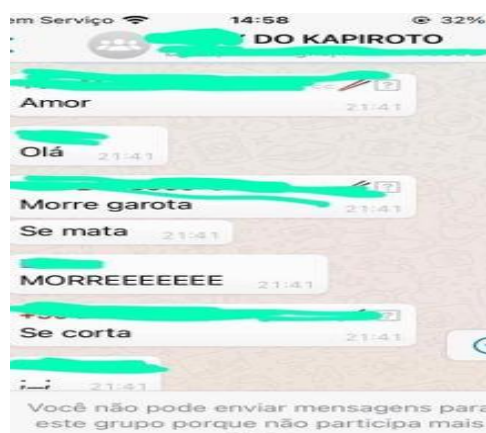
PROFESSOR, sugerimos, a seguir, um texto que pode reforçar a motivação para a escrita, com o tema do “*Bullying*”.

Menina de 11 anos sofre *bullying* de colegas, no RJ; 'se mata', diz mensagem

Tatiana Campbell

Colaboração para o UOL, no Rio

05/11/2020 11h10



Uma menina de 11 anos sofreu ameaças dos colegas da escola através de mensagens em um grupo de WhatsApp, segundo mostram *prints* feitos pela mãe da garota. As conversas mostram que a vítima era incentivada a se matar. Os alunos

chegaram a criar um grupo chamado de "XX do *Kapiroto*" - o nome da menina será mantido sob sigilo - com o objetivo de cometer bullying contra a criança.

A mãe da menina, que pediu para não ser identificada, disse que as mensagens foram enviadas na semana passada, na sexta-feira (30). Ela afirmou ainda que vai entrar com um processo contra todos os envolvidos.

Não tem como eu aceitar isso. Nem ela, nem outras crianças, merecem passar por isso. Passaram de todos os limites. Teve gente até de outro estado que conseguiu o telefone dela e fez ameaças, é desesperador", afirmou a mãe.

"Pediram para ela se mutilar, se matar. Todas as medidas estão sendo tomadas para que os responsáveis sejam punidos e para que se finalize essa história da melhor forma. Eu vou entrar com um processo contra todos os envolvidos. Minha filha é uma menina tão boa, tão tranquila. Menos mal que quando ela recebeu essas mensagens, eu estava com ela. Imagina se não estou, poderia estar sem minha filha agora", lamentou ela.

A Polícia Civil informou que os agentes da Delegacia da Criança e Adolescente Vítima (DCAV) estão investigando o caso, que foi registrado ontem pela mãe da menina.

Não foi a primeira vez. A mãe da criança disse que menina já sofreu bullying em outros momentos e nenhuma medida foi tomada. "Ela vem sofrendo bullying desde que entrou nesse colégio. Davam apelidos para ela, excluía ela de algumas coisas. Eu ia no colégio, faziam um alerta, mas nunca era resolvido. Eu sempre conversei com a escola, principalmente com a psicóloga que até deu um encaminhamento para ela tratar essas questões de autoestima, mas nunca foi tomada uma posição que punisse os agressores, nem mesmo os pais sofrem qualquer tipo de sanção", relatou a mãe.

"Agora chegou nesse nível de ataque e ameaças e sinceramente eu quero saber o que é ensinado na escola e dentro da casa dessas crianças pra conseguirem agir de forma tão cruel", desabafou ela.

Após o ocorrido, a mãe da menina disse que ela irá começar um tratamento psicológico. "Minha filha é maravilhosa, ela é linda por dentro e por fora. Uma criança boa, carinhosa, empática e com um coração gigante. Nós temos uma troca muito grande, conversamos bastante. Ainda bem que estamos recebendo muita ajuda. Por causa disso tudo, ela vai começar esse tratamento psicológico com uma amiga que se ofereceu para ajudar. Espero que filho de ninguém passe pelo que minha filha está passando, porque dói demais".

O que diz a escola

A mãe da menina garantiu que o colégio foi notificado sobre o caso e pediu com urgência que reuniões fossem marcadas com a direção da unidade. Por meio de nota, o colégio informou que está tomando medidas administrativas e legais e que, diferente do que foi informado pela mãe da vítima, a unidade não havia sido informada anteriormente.

"O Colégio Atenas tomou conhecimento, hoje, através de um post nas redes sociais, da ocorrência de bullying envolvendo uma aluna. Primeiramente, e acima de qualquer coisa, lamentamos muito todo o ocorrido, e dedicamos todo o nosso apoio e solidariedade à aluna, sendo certo de que o Colégio Atenas irá disponibilizar toda sua estrutura para dar o apoio necessário a mesma", disse a instituição, em nota.

"Ressaltamos que o bullying se deu através de um grupo de WhatsApp o qual

o colégio desconhecia por completo, não havendo nenhum funcionário no referido grupo, não tendo sido também o colégio cientificado anteriormente, senão agora pelas redes sociais. Uma vez que agora o fato é de conhecimento do colégio, a partir de amanhã, as medidas administrativas e legais serão tomadas. Reforçamos que o Colégio Atenas não tolera e não apoia qualquer forma de bullying, reforçando sempre junto a seus alunos a educação com base no respeito, empatia, solidariedade e amor ao próximo", acrescenta o comunicado.

Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2020/11/05/menina-de-11-anos-sofre-bullying-na-escola-no-rj-se-mata-diz-mensagem.htm>. Acesso em: 17 jun. 2022.

PROFESSOR, os recursos visuais são elementos-chave para o gênero anúncio de campanha comunitária. Assim, antes do momento da produção, é importante que você, além de apresentar imagens e o texto visual como motivação, peça para os alunos pensarem bem nos desenhos, nas cores, no tipo e no tamanho de letra que irão utilizar. Isso porque impactam o leitor e o quanto se sentirá sensibilizado com a causa apresentada e, ainda, o desejo ou não de se engajar.

MÓDULO 5:

“PUBLICIDADE COMERCIAL E PUBLICIDADE SOCIAL: CONHECENDO A SÓCIO-HISTÓRIA”.

Objetivos:

- ❖ Conhecer a sócio-história da publicidade;
- ❖ Perceber a diferença entre publicidade social e comercial, bem como os tipos de anúncios.

ATIVIDADES

- 1) Realização de dinâmica (**Rotação por Estações**). No desenvolvimento dessa atividade, os alunos comparam e diferenciam anúncios comerciais e sociais (de campanha comunitária).
- 2) Apresentação de slides sobre publicidade comercial, publicidade social e diferentes tipos de anúncios (comercial e social institucional e de campanha comunitária).

PROFESSOR, no site <https://www.youtube.com/watch?v=jO4CwYh3ldU>, você pode saber mais sobre a metodologia ativa de Rotação por Estações.

PROFESSOR, na dinâmica “Rotação por Estações”, é previsto que os estudantes tenham acesso a um mesmo conteúdo de várias formas (por meio de vídeos, áudios, leitura do texto impresso, joguinhos etc.), considerando que cada aluno tem formas singulares de aprender. Na atividade que propomos, fazemos uma adaptação, utilizando apenas textos impressos em todas as estações.

PROFESSOR, sugerimos a seguir a atividade impressa a ser utilizada na dinâmica e, ainda, os textos que você pode exibir em *slides*, após a realização da dinâmica “Rotação por Estações” e a organização da atividade para esse momento.

Anúncio para a Estação 1



Disponível em: aulascriativas.com%2F2020%2F10%2Fatividade-sobre-anuncio-publicitario.html&docid=ql4KE-ADx_aGuM&w=480&h=720&source=sh%2Fx%2Fim. Acesso em: 20 mar. 2022.

- Que tipo de anúncio é apresentado na imagem (anúncio comercial, anúncio institucional social ou anúncio de campanha comunitária)? Responda e justifique.

Anúncio para a estação 2



Disponível em: <http://comunicaquemuda.com.br/itau-incentiva-corrente-de-leitura-para-criancas/>. Acesso em: 20 mar. 2022.

- Que tipo de anúncio é apresentado na imagem (anúncio comercial, anúncio institucional social ou anúncio de campanha comunitária)? Responda e justifique.

Anúncio para a estação 3



Disponível em: <http://www.acadef.com.br>.

Acesso em: 20 mar. 2022.

- Que tipo de anúncio é apresentado na imagem (anúncio comercial, anúncio institucional social ou anúncio de campanha comunitária)? Responda e justifique.

TEXTOS PARA EXIBIR EM SLIDES

Publicidade comercial

A publicidade é definida no dicionário como aquilo que é público. É comum encontrarmos o seguinte significado para essa palavra: atividade comercial. Essa última definição não acontece por acaso. Durante muito tempo a publicidade, esteve relacionada ao comércio, ao seu desenvolvimento.

Em um estudo histórico realizado sobre a atividade publicitária, o autor Mário César Oliveira (2019) relata que, na pré-história, a forma de divulgar produtos e serviços era rudimentar. Nesse período, por exemplo, as pessoas expunham peles de animais na entrada dos estabelecimentos, com o objetivo de mostrar para as demais que passavam na rua que ali era vendido aquele produto.

O autor Mário César Oliveira (2019) conta, ainda, na sua obra sobre a história da publicidade, que, na Grécia Antiga, a divulgação dos produtos era feita de forma oral, conforme ainda acontece na atualidade, nas feiras livres e por locutores, em carros de som. Na Grécia Antiga, de acordo com o apresentado na obra do autor, já se buscavam pessoas com habilidades para falar em público, para conseguir persuadir o público a se interessar pelo produto anunciado.

Com o passar dos anos, as formas de fazer e divulgar os anúncios publicitários

vêm se modificando. Oliveira cita, como exemplo dessa evolução, o surgimento da tipografia, em 1600, fato que possibilitou que os anúncios fossem reproduzidos em grande quantidade. A partir desse período, também alguns elementos foram incorporados a essas peças publicitárias, como as cores e, posteriormente, as ilustrações. A linguagem dos anúncios também passou a ser mais sugestiva e criativa, não apenas informativa, como antes.

Conforme está apresentado na página virtual Spiegato, a publicidade comercial

é um material promocional preparado e colocado com a finalidade de gerar receita de vendas. O principal objetivo dessa publicidade é informar e incentivar potenciais consumidores a comprar produtos ou serviços. As principais formas de publicidade comercial incluem a que é feita na televisão e no rádio, em jornais e revistas e a on-line também.



Disponível em: aulascriativas.com/2020/2/Fatividade-sobre-anuncio-publicitario.html&docid=ql4KE-ADx_aGuM&w=480&h=720&source=sh%2Fx%2Fim. Acesso em: 20 mar. 2022.

O anúncio publicitário acima tem o objetivo de divulgar uma marca, um produto, com o objetivo de persuadir o receptor a comprá-lo. Dentre essas estratégias, podem-se destacar: as cores, a imagem, que apresenta um suco artificial, mas com sabor natural, da fruta. Na peça publicitária, ainda é possível notar a orientação, o convite ao consumidor para se deliciar com o refresco, expresso pelo verbo “prove”.

Publicidade Social

A publicidade, que, desde os seus princípios, foi mais voltada para a atividade comercial, passa, sobretudo, a partir da década de 1990, segundo a autora Sara Balonas (2011), a abordar questões sociais. A partir desse período, passou-se a ter uma preocupação maior em se criar peças publicitárias, com o objetivo de conscientizar os cidadãos a adotar atitudes de responsabilidade social, que garantam

o seu bem-estar e, também, o do próximo.

Muitas são as instituições que, além de divulgarem sua marca e seus produtos, se voltam para causas sociais, como a fome, a preservação ambiental, o incentivo à leitura, a responsabilidade no trânsito, dentre outros temas importantes para toda a sociedade.



Disponível em: <http://comunicaquemuda.com.br/itau-incentiva-corrente-de-leitura-para-criancas/>.
Acesso em: 20 mar. 2022.

Como podemos observar, no anúncio, temos uma instituição privada, o Banco Itaú, que lança uma publicidade voltada para questões sociais: a de incentivo à leitura infantil. Essa publicação mostra que, além de se preocupar com os lucros, o retorno financeiro, também há um cuidado com o bem comum, com o futuro das crianças, que pode ser transformado através da leitura.

Foi afirmado, nos parágrafos anteriores, que a publicidade, com o passar dos anos, passou a representar mais os desejos dos cidadãos. Assim, os representantes das empresas começaram a compreender que os cidadãos, além de buscarem estabelecimentos e marcas de confiança para adquirirem, precisariam perceber que esses também têm responsabilidade social e comprometimento com uma sociedade pacífica, sustentável e feliz.

Anúncio de campanha comunitária

Assim como existem os anúncios publicitários feitos para promover uma marca ou um produto e os que divulgam uma marca junto a uma questão social, temos, ainda, uma publicidade voltada apenas para questões sociais. Essas não possuem interesse lucrativo, mas estão focadas em promover o bem comum, como é o caso dos anúncios de campanhas comunitárias.



Disponível em: <http://www.acadef.com.br>. Acesso em: 20 mar. 2022.

Essa peça publicitária foi publicada pela Associação Canoense de Deficiente (ACADEF), uma organização sem fins lucrativos que desenvolve ações voltadas para o desenvolvimento das potencialidades, acolhimento das minorias, sobretudo da pessoa com deficiência. Ao que se pode perceber, os anúncios apresentam uma estrutura semelhante: Título, imagem centralizada, slogan, da instituição. É comum, ainda, o apelo ao destinatário. Contudo, se diferem quanto ao seu objetivo. Enquanto o comercial está voltado para a venda, o institucional social está voltado para o fortalecimento de uma marca e, também, para os interesses do cidadão. Já o de campanha comunitária está voltado para o bem dos sujeitos que compõem uma comunidade.

Nos anúncios sociais, temos temas de interesse das diferentes comunidades. Assim, por meio da divulgação, busca-se resolver um problema ou chamar a atenção do público, sensibilizar por meio do apelo, convidar a todos a contribuir, para que um problema seja resolvido.

MÓDULO 6:

“ANALISANDO O PLANO TEXTUAL GLOBAL DO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA”

Objetivo:

- ❖ Conhecer o plano geral global do anúncio de campanha comunitária.

ATIVIDADES

- 1) Caça-palavras para identificação dos elementos do plano textual global do gênero.
- 2) Realização de dinâmica “Montando um anúncio de campanha comunitária.

PROFESSOR, se considerar pertinente, você pode, durante ou após a correção da atividade 1, fazer anotações na lousa das características do anúncio de campanha comunitária. Esses registros facilitarão a fixação das do plano textual global por parte dos alunos.

Relembrando o plano textual do anúncio de campanha comunitária...

- Título
- Texto verbal associado ao visual
- Logotipo da instituição proponente da campanha

PROFESSOR, é importante que, no desenvolvimento da atividade 2, você explore, com muito detalhamento, cada uma das semioses presentes no anúncio de campanha, uma vez que ajudam a conferir sentido a esse gênero e corroboram para a persuasão, que é o objetivo do gênero.

PROFESSOR, para o desenvolvimento da atividade 2, sugerimos que amplie os anúncios e depois recorte cada um dos elementos que compõem a estrutura. Na realização da atividade, orientamos que leve cartolinas ou papel cartão e fitas adesivas para os alunos realizarem a montagem.

PROFESSOR, sugerimos, ainda, que, ao finalizar a atividade de montagem dos cartazes, você os deixe expostos na sala. Isso ajudará os alunos a melhor fixarem a estrutura global do gênero.

A seguir, sugerimos alguns anúncios a serem trabalhados:



Disponível em: <http://blogfurb.blogspot.com/2013/06/campanha-contra-desperdicio-na-furb.html>. Acesso em 15 maio 2022.



Disponível em: <https://tefenews.com.br/amazonas/campanha-contra-a-erotizacao-de-criancas-ganha-adesao-imediata-das-redes-sociais.html>. Acesso em 15 maio 2022.



Disponível em: <https://ddez.com.br/2014/11/07/condeuba-campanha-vacinacao-contrasarampo-paralisia-infantil-comeca-dia-08-novembro/>. Acesso em 15 maio 2022.

MÓDULO 7: “QUAL O TÍTULO DOS ANÚNCIOS? IDENTIFICANDO E SUGERINDO TÍTULOS PARA OS ANÚNCIOS”

Objetivos:

- ❖ Identificar e elaborar títulos para os anúncios de campanha comunitária.

ATIVIDADES

- 1) Apresentação de anúncios em *slides* para discussão oral dos títulos desses.
- 2) Dinâmica “Qual é o título?” (Os anúncios sem títulos serão exibidos em slides. Serão exibidos ainda opções de títulos verdadeiros e falsos para que os alunos identifiquem os verdadeiros).
- 3) Solicitação para os alunos sugerirem outros títulos para os anúncios

PROFESSOR, antes da realização da dinâmica “Qual é o título?”, sugerimos que, inicialmente, apresente, em cartolinas ou *slides*, imagens de anúncios e chame a atenção dos alunos para os títulos. Isso para eles perceberem o quanto esse elemento verbal é importante para o impacto e a persuasão do interlocutor.

PROFESSOR, para a realização da dinâmica sugerimos que apresente, em cartolinas, 3 anúncios de campanha sem títulos, e disponha alguns títulos em tiras de papel. Por fim, peça que selecionem os títulos que melhor se adequem aos anúncios.

PROFESSOR, busque trabalhar com distratores: crie títulos relacionados ao tema, mas que não correspondam ao apresentado pelo texto visual. Peça aos alunos para sugerirem títulos para os anúncios apresentados.

Anúncios com títulos



Disponível em: <https://www.osaogoncalo.com.br/geral/15675/sao-goncalo-abraca-campanha-de-doacao-de-sangue>. Acesso em: 15 maio 2022.



Disponível em: <https://www.sotrima.com.br/noticias-loais/campanha-do-agasalho-2>.
Acesso em 15 maio 2022.

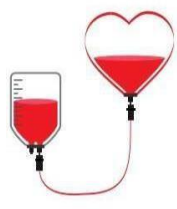


Disponível em: https://twitter.com/ciop_pa/status/953631040333115393.
Acesso em: 15 maio 2022.



Disponível em: <https://www.sotrima.com.br/noticias-loais/campanha-do-agasalho-2>.
Acesso em: 15 maio 2022.

Anúncios sem títulos para atividade



Doação de sangue: o ato que vem do coração.



Disponível em: <https://www.osaogoncalo.com.br/geral/15675/sao-goncalo-abraca-campanha-de-doacao-de-sangue>. Acesso em: 15 maio 2022.



Disponível em: <https://www.sotrima.com.br/noticias-locais/campanha-do-agasalho-2>. Acesso em: 15 maio 2022.

Sugestões de títulos falsos

A DOAÇÃO DE SANGUE É MUITO IMPORTANTE!

FAÇA BONITO: DOE SANGUE.

A DOAÇÃO DE SANGUE É UM GESTO MUITO NOBRE.

TROQUE UM COPO DESCARTÁVEL POR UMA CANECA REUTILIZÁVEL.

PRESERVE O MEIO AMBIENTE.

COPO DESCARTÁVEL É BOM, MAS A CANECA É MELHOR!

DOE AGASALHOS.

AJUDE AO PRÓXIMO: FAÇA A DOAÇÃO DE AGASALHOS!

SEJA UM DOADOR DE AGASALHOS.

MÓDULO 8:
“ORDEM, ORIENTAÇÃO, PEDIDO OU SÚPLICA?
O MODO IMPERATIVO NO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA.”

Objetivos:

- ❖ Comparar o propósito e a funcionalidade da sequência injuntiva em diferentes gêneros, incluindo o anúncio de campanha comunitária.

ATIVIDADES

- 1) Leitura de textos verbais e visuais que apresentam o modo imperativo: receita culinária, bula de remédio, manual de instruções, placas de trânsito).
- 2) Identificação de verbos no modo imperativo.
- 3) Discussão sobre a intenção comunicativa expressada no uso desses verbos.

PROFESSOR, sugerimos que as placas de trânsito utilizadas para o desenvolvimento da atividade (**Dispositivo C**) contenham apenas imagens, por ser uma excelente oportunidade para os alunos treinarem a leitura de textos não verbais. Além disso, poderão inferir a orientação dada em cada uma das placas e, ainda, qual verbo no modo imperativo está presente na situação.

MÓDULO 9: “CRIANDO A PARTE VISUAL DOS ANÚNCIOS”

Objetivo:

- ❖ Desenhar a parte visual dos anúncios.

ATIVIDADES

- 1) Apresentação de imagens em panfletos de vários anúncios e realização de abordagem sobre o impacto, sensação impressão causada por cada uma dessas imagens.
- 2) Apresentação de tema e títulos de anúncios e orientação para a elaboração da parte visual (desenho).

PROFESSOR, procure enfatizar a importância da imagem para a impressão que será gerada pelo anúncio.

A seguir, sugerimos alguns temas e títulos que podem ser utilizados na atividade

Tema: Preservação ambiental Título: Plante uma árvore: nosso futuro agradece.
--

Tema: Uso racional da água Título: Água é vida. Não a desperdice.
--

MÓDULO 10:
“REVISANDO E MELHORANDO OS TEXTOS”

Objetivo:

- ❖ Revisar e refazer textos utilizando uma grade de controle do gênero.

ATIVIDADES

- 1) Devolução dos anúncios de campanha comunitária para os alunos;
- 2) Revisão coletiva das produções textuais;
- 3) Autoavaliação dos anúncios por meio de ficha de controle do gênero;
- 4) Refacção dos anúncios.

Ficha para autoavaliação

- O anúncio possui um título? Sim () Não ()
- As letras do título do anúncio estão em tamanho maior que do corpo do texto?
Sim () Não ()
- O tema do anúncio é de relevância para a comunidade onde você vive?
Sim () Não ()
- O texto visual complementa o verbal na construção de sentido do texto?
Sim () Não ()
- No seu anúncio, aparece o logotipo da instituição proponente da campanha?
Sim () Não ()
- O modo verbal imperativo está presente no seu texto, com o objetivo de fazer um apelo, súplica, dar um conselho ou orientação?
Sim () Não ()

PROFESSOR, esta etapa da SDG é muito importante no projeto de ensino do gênero, pois, após o desenvolvimento das atividades voltadas para o plano global do gênero, das semioses que o compõe etc., espera-se que o aluno consiga, através da autoavaliação, perceber o que precisa ser modificado e melhorado no texto.

PROFESSOR, sugerimos que escolha as três melhores produções feitas pelos alunos, assim como as que precisam de correções. Projete essas produções para toda a turma e faça as análises dos anúncios junto a eles.

MÓDULO 11:

“CONHECENDO O CANVA: UMA FERRAMENTA PARA A PRODUÇÃO DO ANÚNCIO DE CAMPANHA COMUNITÁRIA”

Objetivo:

- ❖ Elaborar anúncio de campanha comunitária, utilizando o aplicativo Canva

ATIVIDADES

- 1) Formação sobre aplicativo Canva com um profissional da área de Informática.
- 2) Retextualização do gênero anúncio de campanha comunitária (versão analógica para a digital), utilizando o aplicativo Canva.

PROFESSOR, caso na escola onde você leciona a internet não tenha grande alcance, ou não seja potente o suficiente para suportar vários aparelhos conectados ao mesmo tempo, sugerimos que busque parceria com instituições locais onde tenham laboratórios de informática. Assim, você pode desenvolver a atividade de forma eficaz.

PROFESSOR, sugerimos, ainda, que caso leve aos alunos a um laboratório de informática, peça ajuda a alguns colegas da escola, a fim de que não haja dispersão quando a atividade estiver sendo realizada.

Para saber mais....

O que é o Canva Design Online?

O Canva Design é uma das ferramentas de criação de peças gráficas para diversas mídias. Com o Canva você pode criar artes para redes sociais (Instagram, Youtube, Facebook, entre outras), panfletos, cartazes, currículos, capas de livro, mural de fotos, infográficos, convites, cartão de visitas, entre muitos outros.

A ideia é que qualquer um possa criar as suas próprias peças sem precisar de conhecimentos rebuscados em Design. Para isso, para que você possa usar de forma mais simples, existem milhares de *templates* que você pode usar como base para a sua criação.

Disponível em: <https://chiefdesign.com.br/canva-online/>

MÓDULO 12:

“FINALIZANDO O PROJETO”

Objetivo:

- ❖ Divulgar a campanha nos murais da escola e de outros prédios públicos e, ainda, na página que a escola possui no Instagram.

ATIVIDADES

- 1) Divulgação dos anúncios de campanha comunitária produzidos pelos alunos em murais da escola, prédios públicos e por meio da página do Instagram que a escola possui

GABARITO DAS ATIVIDADES PARA O PROFESSOR

DISPOSITIVO DIDÁTICO A: Atividade diagnóstica (Módulo 3)

Leia o anúncio abaixo para responder a questões que seguem:



Disponível em: <http://alrocha-antenacultural.blogspot.com/2012/11/campanha-de-mobilizacao-contra-dengue.html>. Acesso em 15 maio 2022.

1- Na sua opinião, o anúncio acima foi escrito com qual objetivo?

Conscientizar as pessoas da importância de combater à dengue.

2- Quais as características apresentadas no texto acima que nos permitem classificá-lo como anúncio de campanha comunitária?

O anúncio possui um título, uma imagem centralizada, verbos no imperativo que indicam uma orientação para uma determinada ação, possui um *logotipo* da instituição proponente da campanha, o texto visual complementa o verbal, apresenta um tema de relevância social e de interesse da maioria das comunidades.

3- Volte a observar o texto e responda:

a- Qual a(s) instituição(ões) proponente(s) da campanha?

Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, Ministério da Saúde, Sistema Único de Saúde e Governo Federal.

b- Qual o tema da campanha apresentado no anúncio?

Combate à Dengue.

c- Você considera o tema da campanha importante? Por quê?

Resposta pessoal.

4- De que forma as pessoas podem participar dessa campanha?

Embora o anúncio não apresente de forma clara, a principal medida de combate à Dengue é evitar a água parada.

5- Os principais elementos que compõe um anúncio de campanha comunitária são: título, imagem, que geralmente aparece centralizada e logotipo da instituição proponente.

- Faça uma seta para apontar, no texto, cada um dos itens elencados acima.

Título: O combate não pode parar.

Logotipo: Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, Ministério da Saúde, Sistema Único de Saúde e Governo Federal.

6- Observe as cores do anúncio e responda:

- De que forma essas cores estão relacionadas com o tema da campanha?

As cores mais presentes no anúncio são: vermelho e amarelo. Se associado aos semáforos presentes no trânsito, são cores que indicam alerta e perigo, a necessidade de que algo seja parado, cessado.

Outra possibilidade seria para indicar que, após a picada do mosquito da dengue, a contaminação ocorre na corrente sanguínea, além dos riscos que as pessoas contaminadas possuem de adquirirem dengue hemorrágica.

7- Agora observe a imagem e relacione-a com o enunciado verbal: “Brasil Unido Contra a Dengue!”.

A imagem associada ao enunciado verbal indica que todas as pessoas que compõe a sociedade, à comunidade estão convidadas a adotar medidas de combate à Dengue.

8- Conforme observamos no texto o enunciado verbal “Dengue mata” aparece destacado no texto. Na sua opinião, por que isso acontece?

Para chamar a atenção dos destinatários de que a contaminação pela picada do mosquito da dengue pode levar alguém a óbito. Por isso, os cuidados na prevenção se fazem necessários.

9- “**Junte** sua família e os seus vizinhos na luta contra a dengue”.

- A qual modo pertence a forma verbal destacada?

Ao modo imperativo

10- Em quais ambientes anúncios como o apresentado acima circula?

Em locais públicos, principalmente nos que concentram grande circulação de pessoas: murais de prédios públicos e ainda instituições não-governamentais.

11- O anúncio de campanha comunitária¹⁰ é um gênero da publicidade. Sabendo disso, quem provavelmente produziu o anúncio de campanha comunitária analisado?

Provavelmente, foi um publicitário que produziu o anúncio, seguindo algumas orientações da instituição proponente da campanha, bem como a aprovação dessa.

¹⁰ Professor, é importante comentar, com os alunos, que nem sempre um anúncio de campanha comunitária será produzido por um profissional publicitário. Em algumas situações, um representante da instituição proponente da campanha assume o papel desse profissional para produzir o gênero, assim como eles (os alunos) farão, nas atividades de produção textual.

DISPOSITIVO DIDÁTICO C

(Caça-palavras – Módulo 06)

A	A	R	R	M	H	V	T	I	F	E	D
E	D	I	E	E	Y	T	L	W	W	N	E
I	E	M	M	P	I	Í	E	G	T	E	H
W	L	A	P	T	P	T	S	T	O	S	I
N	F	G	U	U	D	U	P	A	I	O	E
O	S	E	A	H	D	L	E	A	W	C	N
E	S	M	E	T	I	O	O	E	I	D	D
N	N	W	D	L	G	L	A	L	E	C	S
A	S	U	E	I	S	N	N	O	O	I	R
L	L	O	G	O	T	I	P	O	A	O	O
D	R	D	N	D	O	U	A	L	E	C	C
L	E	C	E	I	L	E	N	S	L	T	O

Fonte: a autora.

CIRCULAR PALAVRAS: TÍTULO, IMAGEM E LOGOTIPO

DISPOSITIVO DIDÁTICO C

(Atividade de identificação dos verbos no imperativo – Módulo 08)

Leia cada um dos textos a seguir, identifique e escreva os verbos no modo imperativo presentes em cada um deles.

a-

Arroz ao Forno com Calabresa

INGREDIENTES

- 2 xícaras (chá) de arroz cru
- 2 colheres (sopa) de óleo
- 1 dente de alho amassado
- 1 cebola pequena em cubos
- 250g de lingüiça calabresa em rodelas
- 100g de cenoura em cubos
- 100g de vagem picada
- ½ pimentão vermelho em cubos
- Sal a gosto
- 2 ½ xícaras (chá) de água quente

PREPARO

Numa fôrma coloque o arroz, o óleo, o alho, a cebola, a lingüiça, a cenoura, a vagem, o pimentão e mexa bem. Acrescentar o sal e a água e despeje na fôrma. Cubra com papel alumínio e leve ao forno preaquecido (250°) por 40 minutos ou até que o arroz esteja cozido.



55 minutos 286 kcal por porção 8 porções Fácil

Disponível em: <http://receitas61.blogspot.com/>. Acesso em: 20 jun. 2022.

Coloque, mexa, despeje, cubra, leve.

b-

Como fazer o gatinho

Material necessário:

- cartolina amarela
- cola plástica
- lápis de cor ou hidrocor
- tesoura sem ponta

RECORTE AS FORMAS ABAIXO

A - CORPO

B - RABO

C - PESCOÇO

D - CABEÇA

MONTAGEM:

- 1- DOBRE O CORPO NOS LOCAIS INDICADOS.
- 2- DEPOIS DE DOBRADO CORTE COM A TESOURA OS ENCAIXES.
- 3- ENROLE O RABO USANDO UM LÁPIS.
- 4- COLE O PESCOÇO ATRÁS DA CABEÇA.
- 5- PASSE UM POUQUINHO DE COLA E ENCAIXE O PESCOÇO E A CABEÇA.

(VALE, Mário Ricardo do. *Picolé, o menino de papel*. Belo Horizonte: RHJ, 1993. 16 p.)



(VALE, Mário Ricardo do. **Picolé, o menino de papel**. Belo Horizonte: RHJ, 1993).
Dobre, enrole, cole, passe.

C-



Disponível em: <https://images.app.goo.gl/9Lkext8ld2mmrL9N7>. Acesso em: 20 jun. 2022.

Utilize, esfregue, enxague e seque.

2- Agora, observe os textos não verbais a seguir e escreva a mensagem expressa em cada um deles:

Dica: em todas, você utilizará verbos no modo imperativo

a-



Disponível em: <https://pt.dreamstime.com/ilustra%C3%A7%C3%A3o-stock-n%C3%A3o-pise-na-grama-image43266188>. Acesso em: 20 jun. 2022.

Não pise na grama.

b-



Disponível em: <http://casalcroche.com.br/instrucoes-de-lavagem>. Acesso em: 20 jun. 2022.

Lave à mão

Não use alvejante

c-



Disponível em: <https://www.aerotextintores.com.br/2-inicio/4-produtos/497-sinalizacao>. Acesso em: 20 jun. 2022.

Vire à esquerda.

2- Agora, observe o anúncio de campanha comunitária, destaque o verbo no imperativo e escreva com que propósito ele foi utilizado no texto.



Disponível em: <https://images.app.goo.gl/Fdsq64XbVZzzhkrTA>. Acesso em: 20 jun. 2022.

Verbo no modo imperativo: Seja

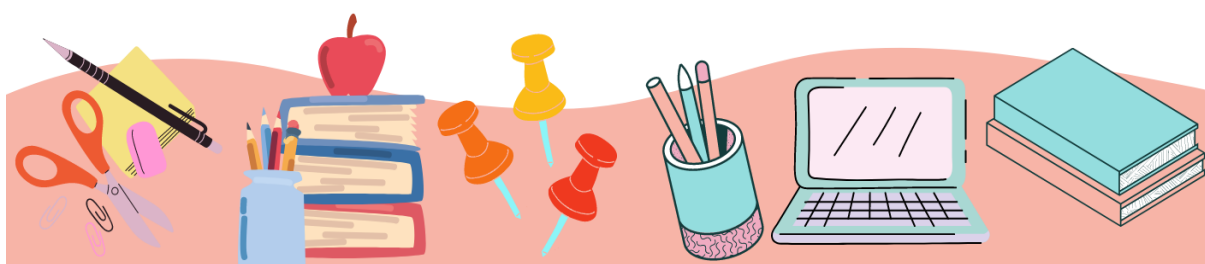
Propósito do uso: chamamento para adoção de uma ação.



SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO GÊNERO

Anúncio de campanha comunitária

CADERNO DO ALUNO



DISPOSITIVO DIDÁTICO A

(Atividade de sondagem – Módulo 03)



Disponível em: <http://alrocha-antenacultural.blogspot.com/2012/11/campanha-de-mobilizacao-contradengue.html>. Acesso em 15 maio 2022.

Atividade diagnóstica

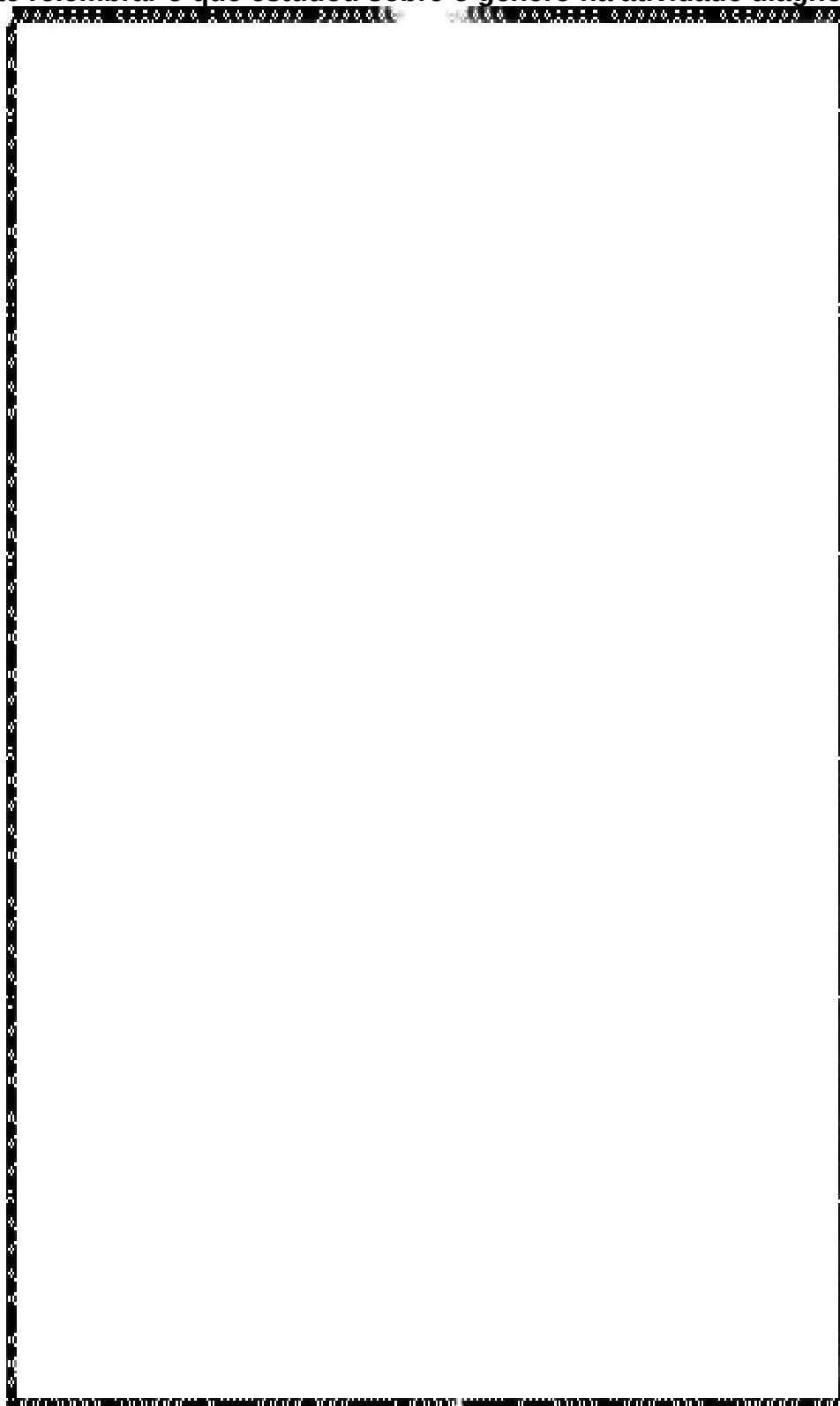
- 1- Na sua opinião, o anúncio acima foi escrito com qual objetivo?
- 2- Quais as características apresentadas no texto nos permitem perceber que ele se classifica como anúncio de campanha comunitária?
- 3- Volte a observar o texto e responda:
 - a- Qual a instituição proponente da campanha?
 - b- Com qual objetivo o anúncio foi criado?
 - c- Qual o tema da campanha apresentado no anúncio?
 - d- Você considera o tema da campanha importante? Por quê?
- 4- De que forma as pessoas podem participar dessa campanha?

- 5- Os principais elementos que compõe um anúncio de campanha comunitária são: título, imagem, que geralmente aparece centralizada e slogan da instituição proponente.
- Faça uma seta para apontar, no texto, cada um dos itens elencados.
- 6- Observe as cores do anúncio e responda:
- De que forma essas cores estão relacionadas com o tema da campanha?
- 7- Agora, observe a imagem e relacione-a com o enunciado verbal: “Brasil Unido Contra a Dengue!”.
- 8- Conforme observamos no texto o enunciado verbal “Dengue mata” aparece destacado no texto. Na sua opinião, por que isso acontece?
- 9- “**Junte** sua família e os seus vizinhos na luta contra a dengue”.
- A qual modo pertence a forma verbal destacada?
- 10- Em quais ambientes anúncios, como o apresentado, circulam?
- 11- O anúncio de campanha comunitária é um gênero da publicidade. Sabendo disso, quem provavelmente produziu o anúncio de campanha comunitária analisado?

DISPOSITIVO DIDÁTICO B

(Primeira Produção anúncio de campanha comunitária – Módulo 04)

**Caro aluno, nesta etapa, você irá produzir anúncios de campanha comunitária.
Tente relembrar o que estudou sobre o gênero na atividade diagnóstica.**

A large rectangular box with a decorative border, intended for the student to produce a community campaign advertisement. The border is composed of a repeating pattern of small, stylized geometric shapes. The interior of the box is blank white space.

DISPOSITIVO DIDÁTICO C
(Caça-palavras - Módulo 06)

- 1- Procure no caça-palavras os elementos que compõem o plano textual global do anúncio de campanha comunitária.

A	A	R	R	M	H	V	T	I	F	E	D
E	D	I	E	E	Y	T	L	W	W	N	E
I	E	M	M	P	I	Í	E	G	T	E	H
W	L	A	P	T	P	T	S	T	O	S	I
N	F	G	U	U	D	U	P	A	I	O	E
O	S	E	A	H	D	L	E	A	W	C	N
E	S	M	E	T	I	O	O	E	I	D	D
N	N	W	D	L	G	L	A	L	E	C	S
A	S	U	E	I	S	N	N	O	O	I	R
L	L	O	G	O	T	I	P	O	A	O	O
D	R	D	N	D	O	U	A	L	E	C	C
L	E	C	E	I	L	E	N	S	L	T	O

Fonte: a autora.

DISPOSITIVO DIDÁTICO D

(Atividade de identificação dos verbos no imperativo – Módulo 08)

- 1- Leia cada um dos textos, identifique e escreva os verbos no modo imperativo presentes em cada um deles.

a-

Arroz ao Forno com Calabresa

INGREDIENTES

- 2 xícaras (chá) de arroz cru
- 2 colheres (sopa) de óleo
- 1 dente de alho amassado
- 1 cebola pequena em cubos
- 250g de lingüiça calabresa em rodelas
- 100g de cenoura em cubos
- 100g de vagem picada
- ½ pimentão vermelho em cubos
- Sal a gosto
- 2 ½ xícaras (chá) de água quente

PREPARO

Numa forma coloque o arroz, o óleo, o alho, a cebola, a lingüiça, a cenoura, a vagem, o pimentão e mexa bem. Acrescentar o sal e a água e despeje na forma. Cubra com papel alumínio e leve ao forno preaquecido (250°) por 40 minutos ou até que o arroz esteja cozido.



55 minutos 286 kcal por porção 8 porções Fácil

Disponível em: <http://receitas61.blogspot.com/>. Acesso em: 20 jun. 2022.

b-

Como fazer o gatinho

Material necessário:

- cartolina amarela
- cola plástica
- lápis de cor ou hidrocor
- tesoura sem ponta

RECORTE AS FORMAS ABAIXO

A - CORPO

B - RABO

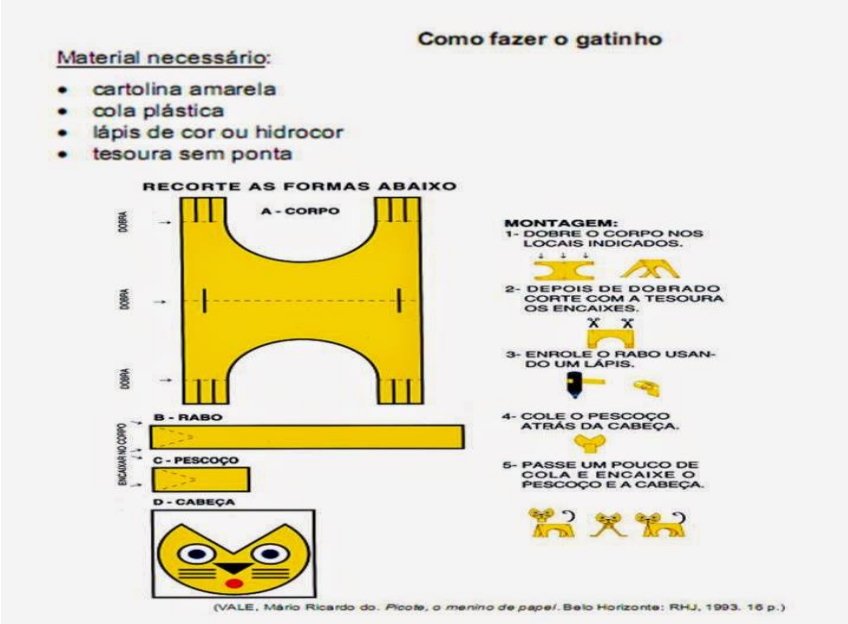
C - PESCOÇO

D - CABEÇA

MONTAGEM:

- 1- DOBRE O CORPO NOS LOCAIS INDICADOS.
- 2- DEPOIS DE DOBRADO CORTE COM A TESOURA OS ENCAIXES.
- 3- ENROLE O RABO USANDO UM LÁPIS.
- 4- COLE O PESCOÇO ATRÁS DA CABEÇA.
- 5- PASSE UM POUQUINHO DE COLA E ENCAIXE O PESCOÇO E A CABEÇA.

(VALE, Mário Ricardo do. *Picolé, o menino de papel*. Belo Horizonte: RHJ, 1993. 16 p.)



(VALE, Mário Ricardo do. **Picolé, o menino de papel**. Belo Horizonte: RHJ, 1993).

C-



Disponível em: <https://images.app.goo.gl/9Lkext8ld2mmrL9N7>. Acesso em: 20 jun. 2022.

2- Agora, observe os textos não verbais a seguir e escreva a mensagem expressa em cada um:

Dica: em todas, você utilizará verbos no modo imperativo

a-



Disponível em : <https://pt.dreamstime.com/ilustra%C3%A7%C3%A3o-stock-n%C3%A3o-pise-na-grama-image43266188>. Acesso em: 20 jun. 2022.

b-



Disponível em: <http://casalcroche.com.br/instrucoes-de-lavagem>. Acesso em: 20 jun. 2022.

c-



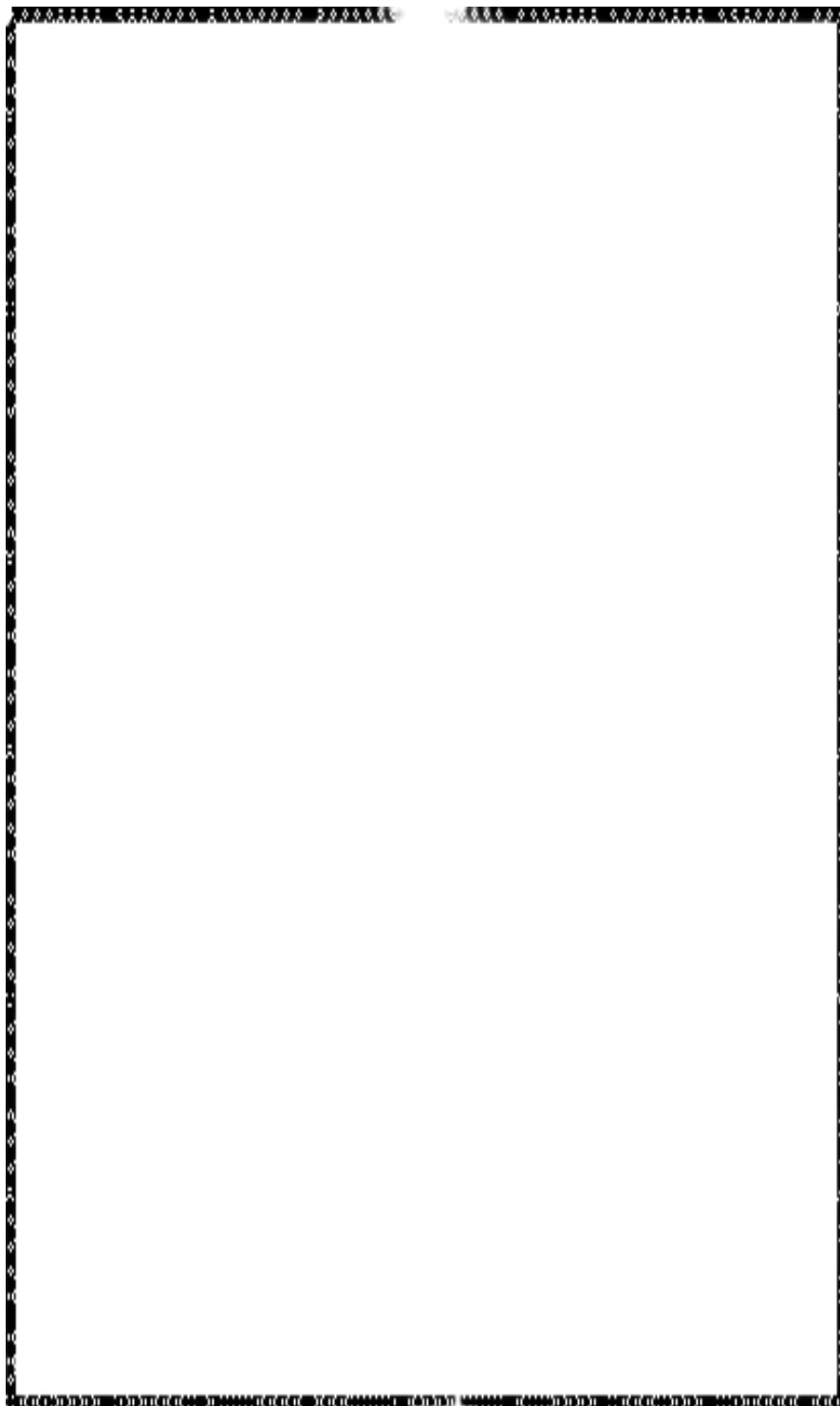
Disponível em: <https://www.aerotextintores.com.br/2-inicio/4-produtos/497-sinalizacao>. Acesso em: 20 jun. 2022.

2- Agora, observe o anúncio de campanha comunitária, destaque o verbo no imperativo e escreva com que propósito ele foi utilizado no texto.

Disponível em: <https://images.app.goo.gl/Fdsq64XbVZzzhkrTA>. Acesso em: 20 jun. 2022.

DISPOSITIVO DIDÁTICO E**(Produção final anúncio de campanha comunitária - Módulo 10)**

Caro aluno, chegou a hora de colocar em prática tudo o que aprendeu sobre o anúncio de campanha comunitária, observe com atenção o que faltou na sua primeira produção, para contemplar nesta.



REFERÊNCIAS

- BARROS, E. M. D. A metodologia das sequências didáticas de gêneros sob a perspectiva do conceito interacionista de ZPD. *In*: BRANDILEONE, A. P. F. N.; OLIVEIRA, V. S. **Literatura e Língua Portuguesa na educação básica**: ensino e mediações formativas. Campinas: Pontes, 2020, p. 127-144.
- BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, texto e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. Trad. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. 2. ed. São Paulo: EDU, 2009.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequência Didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 3. ed. São Paulo: Mercado das Letras, 2011, p. 81-108.
- GONÇALVES, A.; NASCIMENTO, E. L. Avaliação formativa: autorregulação e controle da textualização. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 49, n. 1, abr. 2016, p. 241-257.
- OLIVEIRA, M. C. P. Apontamentos sobre a história da publicidade mundial. *In*: HRENECHEN, V. C. A. T. (Org.). **Ciências da comunicação 2**. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019, p. 1-13.
- O QUE é publicidade comercial? **Spiegato**. Disponível em: <https://spiegato.com/pt/o-que-e-publicidade-comercial-2>. Acesso em: 05 set. 2022.

APÊNDICE B: Relatos de prática da pesquisadora

15/08/2022

No dia 15 de agosto de 2022, iniciei a aplicação da SDG na Escola Municipal Maria Aristéia Figueiredo da Fonseca. Na ocasião, desenvolvi a primeira oficina, voltada para o trabalho com o tema do anúncio de campanha comunitária a ser produzido nos módulos posteriores: o *bullying*. O tema foi de grande aceitação e interesse por parte dos alunos, por estar relacionado diretamente à vivência e à experiência deles.

A primeira atividade realizada foi a exibição de dois vídeos que se intitulavam: “valorize a vida” e “*cyberbullying*: como acabar com esse assédio virtual”. Enquanto assistiam aos vídeos, os alunos se mostraram muito atentos aos relatos, sobretudo no primeiro, no qual uma menina relatava todo o seu sofrimento ao receber apelidos de colegas.

No vídeo, foi mostrada, ainda, a forma como a menina superou os traumas gerados a partir dos constrangimentos que sofreu, e a mensagem final que ela deixa a todas as pessoas que assistirem ao vídeo, para que “se aceitem da maneira que são e se achem lindos”. Alguns alunos ficaram marejados, diante das palavras motivadoras da menina.

A concentração durante a atividade, de certa forma, foi surpreendente, pois a turma é geralmente inquieta e indisciplinada, durante as aulas. Após a exibição dos vídeos, foi organizada uma roda de conversa, em que os alunos, individualmente, apresentaram suas reflexões sobre o conteúdo visto. A participação durante a atividade foi intensa: todos queriam expressar suas opiniões, relatar as experiências em relação ao *bullying*, o que acham sobre a prática, o contato com pessoas que já foram vítimas da prática. Em alguns momentos da aula, houve a necessidade de organizar os momentos de fala, de modo que o engajamento na atividade também foi surpreendente, pois também não é tão comum na turma.

Na roda de conversa, foram feitos alguns questionamentos aos alunos, como: Você já sofreu *bullying*? Você já foi vítima de *bullying*? Na sua opinião, as vítimas de *bullying* devem se vingar dos agressores? Quando você vê alguém cometendo *hate* em alguma postagem na internet, reforça as agressões ou repreende? Você já criou um perfil *fake* na internet, para difamar alguém? Na sua opinião, o que pode ser feito para que o *bullying* seja combatido?

Respondendo ao último questionamento, a maioria dos alunos respondeu que seria “um movimento”, palestra, projeto na escola (pois é o espaço onde mais acontece esse tipo de agressão), que conscientizasse aos alunos que o *bullying* é grave e pode levar as pessoas a tirarem a própria vida.

Ao serem instigados sobre qual título escolheriam para o projeto, citaram os seguintes: “*Bullying* aqui não!”, Amigos sim, *bullying* não!”, “*Bullying* não é brincadeira”, “*Bullying* não tem a menor graça”, “*Bullying*, gargalhadas que geram lágrimas”. Posto em votação, a maioria dos alunos votou no último título. A realização da oficina superou as expectativas e atingiu seu objetivo: a participação e o engajamento da turma.

05/09/2022

No dia 05 de setembro de 2022, desenvolvi os módulos 2 e 3 da SDG. O primeiro, intitulado “Eu preciso interferir nas decisões que interferem na minha vida” e o outro, “Identificando os conhecimentos prévios que os alunos possuem sobre o gênero anúncio de campanha comunitária.”

O primeiro módulo foi voltado para a conscientização da importância do protagonismo juvenil e o segundo, para diagnosticar as capacidades linguageiras dos alunos, na leitura e produção do gênero. Como atividade do módulo 2, foram apresentados vídeos de algumas Conferências Nacionais pelo Meio Ambiente, nas quais jovens do Brasil inteiro discutem, em suas escolas, propostas de melhoria para a instituição, bem como para a comunidade. O objetivo foi a percepção, por parte dos alunos, de que, estando inseridos em um ambiente, tudo que acontece nesse espaço diz respeito a eles.

Os alunos demonstraram interesse pelo conteúdo do vídeo, principalmente a forma como os adolescentes se mostravam entusiasmados em apresentar soluções para os problemas que a afetam a si e aos seus pares. Ao finalizar a exibição do vídeo, perguntei aos alunos se, assim como aqueles jovens, eles também conseguiriam melhorar alguma situação dentro da escola ou no seu bairro.

Na ocasião, alguns lembraram uma campanha que aconteceu, na escola, contra o desperdício da água e que, após essa mobilização, passaram a adotar hábitos, como não encher a garrafinha de água por completo. Segundo eles, uma vez que essa garrafinha é cheia e o sujeito não consome todo o conteúdo em pouco

tempo, essa água passa do estado gelado para o natural rapidamente, havendo a necessidade de ser trocada.

Apesar do exemplo citado por uma aluna, percebi que muitos estudantes pensam ser apenas problemas dos adultos ou autoridades locais cuidarem de certas demandas, não deles, pois ainda são adolescentes e, por isso, não teriam certas responsabilidades. Na tentativa de aproximar o discurso do protagonismo juvenil da realidade deles, citei o exemplo de um projeto realizado por uma escola privada, que, inclusive, tinha como atividade uma campanha de arrecadação de alimentos. Então, os alunos se lembraram de que um grupo de jovens os convidaram a um evento, bem como solicitaram as doações que iriam ser destinadas às pessoas carentes da comunidade.

Foram citadas pelos alunos formas de ajudar ao próximo, como “uma palavra amiga” para quem está passando por um momento difícil, como a depressão. Foi lembrada, ainda, a campanha “Setembro Amarelo”, que têm como objetivo o combate ao suicídio. Alguns, também, relembrando a oficina anterior, ressaltaram campanhas contra o *bullying*. A reflexão feita ao final do módulo é que o esforço em despertar os alunos para a cidadania foi válido, apesar de se reconhecer que um trabalho para esse despertar para a participação cidadã ainda precisaria ser fortalecido.

No módulo 3, houve muita dificuldade em manter a disciplina e a concentração dos alunos, pois, no horário das atividades, teve também o início das atividades de um preparatório para uma competição desenvolvida pelo Rally da Educação (um projeto desenvolvido pela equipe do Rally dos Sertões), que envolveu todas as escolas do município. Quatro alunos da turma integravam a equipe que representaria a escola. Assim, foram retirados da sala para treinarem e se prepararem.

Enquanto os colegas saíam da sala e, ao perceberem o movimento voltado para a preparação desses alunos, a turma ficou muito agitada. Os estudantes começaram a solicitar a saída da sala, queriam informações sobre o evento, se haveria a possibilidade de irem ao local onde aconteceria para torcerem pela escola, queriam acompanhar os treinos das equipes.

Após tomadas as medidas para reestabelecer a ordem na sala, apresentei-lhes a atividade do dia: um diagnóstico para identificarem as principais características do gênero textual. Foi perceptível a facilidade dos alunos em identificar, por exemplo, alguns elementos do plano textual global do anúncio de campanha comunitária, como título e imagem. Quanto ao logotipo, a maioria mostrou não conhecer essa

terminologia. Questionaram-me e aos demais colegas da turma sobre o que seria. Quando esclareci que é o símbolo e os nomes das instituições proponentes da campanha, conseguiram identificar.

Por outro lado, não manifestaram a mesma facilidade em relação às capacidades de ação, como perceber quem produz o gênero e para quê. Quanto às capacidades multissemióticas, também mostraram não compreender bem o uso de alguns recursos, como as cores e a correspondência entre texto visual e verbal. Por inúmeras vezes, pediram-me que explicasse algumas questões, para que pudessem entender melhor. A reflexão feita ao término dessa etapa da SDG é de que o trabalho com as capacidades multissemióticas do gênero precisam ser intensificadas, a fim de os alunos perceberem os significados das semioses que compõem o gênero.

08/09/2022

No dia 08 de setembro de 2022, realizei o módulo 4 da SDG, com o objetivo de realizar a primeira produção do gênero anúncio de campanha comunitária. A atividade envolvia a escrita e, também, o desenho. Foi dada, como texto motivador, a notícia de uma adolescente que sofreu *bullying* e *cyberbullying* e que recebe o apoio da mãe na busca pela identificação do agressor.

Observando individualmente cada aluno, foi possível perceber que a maioria teve dificuldade em produzir o desenho. Alguns, ao fazerem a parte verbal, ficaram se perguntando que desenho utilizar para complementar. Outros buscaram inspiração em imagens dos livros didáticos. Foi perceptível, ainda, que o recurso em que menos se deteve atenção foi o tipo de letra: usaram praticamente a mesma fonte e tipos de letra, inclusive no título e corpo do texto. Nessa produção, os alunos ainda não utilizaram cores, o primeiro foco foi a associação de texto visual e verbal, ficando apenas para as próximas oficinas a utilização das cores.

Como de costume, a turma estava agitada e inquieta. O clima quente, acima de 35 graus, a ventilação insuficiente da sala e a proximidade do horário de término das aulas influenciaram na agitação e inquietude dos alunos. Diante da situação, busquei como estratégia: abrir portas e janelas. Solicitei que os alunos baixassem um pouco a cabeça, pondo-a um pouco sobre a mesa (apoiada nos braços) e fechassem os olhos. O exercício de concentração durou cerca de 5 minutos e contribuiu para a calma na sala e o retorno de forma tranquila à produção textual.

Apesar das dificuldades e intempéries, os alunos produziram seus anúncios,

alguns com maior cuidado e atenção que outros.

16/09/2022

No dia 16 de setembro de 2022, desenvolvi o módulo 5 da SDG, que tinha como objetivo induzir os alunos a perceberem a diferença entre a publicidade comercial, a social e, ainda, entre os tipos de anúncios: comercial, institucional social e de campanha comunitária. Ao avistarem-me e ao diretor da escola chegando à sala com os itens para a aula (placas, xerox, folhas coloridas, *data show*, mesas de plástico), os alunos ficaram entusiasmados, perguntando-me o que tinha preparado para eles. A ideia da divisão de grupos e a explicação sobre a organização da dinâmica fizeram com que achassem a atividade interessante. Por isso, ouviram atentamente as orientações.

A Metodologia Ativa de Rotação por Estações foi a escolhida para o trabalho nessa oficina, e foi aplicada da seguinte maneira: organizei três estações: estação *bolo*, estação *biscoito* e estação *vitamina* (foram dispostas plaquinhas de papel nas mesas com os nomes desses itens). Na primeira estação, dispus anúncios comerciais; na segunda, institucionais sociais; e na terceira, de campanha comunitária. Abaixo de cada um dos anúncios, havia um enunciado que solicitava que o aluno identificasse o tipo e justificasse o porquê da classificação dada.

Organizados em grupos (3), os alunos passavam por cada estação, permanecendo, em cada uma, um tempo equivalente a 10 minutos. Ao sair de cada estação, os alunos levavam consigo as anotações feitas. Durante a realização da dinâmica, foi notório o quanto os grupos tiveram maior facilidade em reconhecer o anúncio comercial, o que pode ser explicado pelo fato de ser o tipo de anúncio com o qual mais têm contato no cotidiano. A dificuldade esteve em diferenciar anúncio institucional social e campanha comunitária. Diante da dúvida, os alunos das estações “*vitamina*” e “*biscoito*” conversaram entre si. Não chegando a uma conclusão, pediram-me ajuda.

Após os esclarecimentos de que as campanhas comunitárias, ainda que tratem de uma temática social, têm um público e um público-alvo definidos como moradores de uma determinada comunidade a quem a campanha expressa nos anúncios visa atingir. Foi esclarecido, ainda, que no anúncio de campanha comunitária, diferentemente do anúncio institucional social, as empresas proponentes das campanhas não possuem interesse em favorecimento de imagem ou marca. Após as

colocações feitas, os alunos conseguiram diferenciar os tipos de anúncios.

Encerrada a dinâmica, ocorreu uma socialização oral, na qual os componentes dos grupos apresentaram as classificações dadas a cada um dos anúncios presentes nas estações, seguidas das justificativas. Perguntei, ainda, durante as exposições, o que os três anúncios tinham em comum e em que aspecto se diferenciavam. As respostas foram satisfatórias.

Após as exposições orais, solicitei que ajudassem a organizar a sala e a preparar o *data show*; quatro alunos ajudaram nessa atividade. Estando a sala preparada, exibi *slides* que apresentavam a história da publicidade, a diferença entre publicidade social e comercial, além de três tipos de anúncios: comercial, institucional social e de campanha comunitária. A explanação com os *slides* precisou ser resumida, pois, por mais que estivessem interessados pelo conteúdo, as expressões faciais dos alunos mostravam cansaço e fadiga, principalmente em decorrência do calor de 34 graus e por se tratar da última aula.

Após a exibição dos *slides*, comuniquei aos alunos que tinha uma surpresa, fui à cantina e peguei o bolo, os biscoitos e a vitamina (itens presentes nas estações), todos foram servidos. Foi um momento de muita alegria e confraternização. Ao encerrar a aula, alguns alunos parabenizaram-me e agradeceram-me por uma aula tão boa, externando que desejavam “que todas as aulas, de todas as disciplinas fossem boas como aquelas”. A preocupação inicial que tive com a atividade, pelo fato de envolver várias etapas e contar com muito movimento, foi substituída pela satisfação de ver a felicidade dos alunos ao se sentirem valorizados e perceberem o zelo com o qual preparei o módulo para eles.

22/09/2022

No dia 22 de setembro de 2022, desenvolvi o módulo 06 da SDG, cujo objetivo foi levar os alunos a conhecerem o plano textual global do anúncio de campanha comunitária. As atividades sugeridas para a oficina foram um caça-palavras e a montagem de um quebra-cabeças.

A primeira atividade do módulo foi respondida de forma imediata pelos alunos, que encontraram quase todas as palavras, com exceção apenas de um aluno que não lembrava de uma delas. Ao expressar para a turma que havia se esquecido do nome que recebia a parte que apresentava o nome das instituições que promoviam a campanha, a turma respondeu, quase em coro, que seria o *logotipo*.

O exercício com a montagem do quebra-cabeça teve a seguinte organização: os alunos formaram trios e receberam dois envelopes, cada um com partes, elementos estruturais do gênero em questão. Além dos envelopes, entreguei folhas sem pauta, tesouras e cola. Quando autorizei, os componentes dos trios analisaram os elementos do anúncio e conversaram sobre a ordem de colagem de cada um, que era, por sua vez: título na parte superior, imagem centralizada e logotipo da instituição proponente da campanha na parte inferior do anúncio.

Durante a realização do módulo, percebi que os alunos tiveram facilidade em identificar e montar o quebra-cabeça corretamente, com exceção de um trio, que não observou que a base da lâmpada e a ponta da gota d'água precisavam estar direcionados para a parte superior. Ao perceber o erro em relação à posição da lâmpada, um colega chamou a atenção dos demais, orientando a posição correta da imagem. Nesse momento, o trio se defendeu, afirmando que não teria problema de a lâmpada ser colocada com a base para baixo. O colega pediu que os demais observassem que o anúncio tratava sobre desperdício de energia, e completou dizendo que só acontece esse desperdício, quando o artefato está ligado.

No momento do debate entre os alunos, aproveitei para questioná-los sobre outro elemento que compunha o texto em questão. Apenas um aluno percebeu que havia uma gota d'água. Perguntei, também, qual a relação dos dois elementos que compunham o texto visual. Como resposta ao questionamento feito, um aluno respondeu que “o desperdício de água tem a ver com o desperdício de energia” e outro, que “a geração de energia depende da água, e quanto mais se usa energia, mais se usa água. Assim, economizando energia, também se economiza água”.

Ainda que não fosse o objetivo da oficina, trabalhar a complementação de textos visual e verbal foi muito importante para os alunos perceberem que todas as semioses escolhidas para a composição do anúncio não são feitas de forma aleatória, mas cuidadosa. E isso é realizado para cumprir bem o objetivo de apresentar a importância da questão social abordada e impactar o destinatário, motivando-o a participar da campanha.

Na montagem do quebra-cabeça do envelope de número 2, todos os trios mostraram facilidade. Durante a realização desse exercício, uma aluna, ao ler o título do anúncio “Criança não namora, nem de brincadeira”, questionou-me “se, realmente achava que as crianças da atualidade não namoram”. Ao ouvir o questionamento, muitos alunos quiseram comentar a pergunta, antes mesmo de ouvir a resposta.

Na opinião da maioria dos alunos, por mais que, no período atual, muitas crianças já namorem, isso é muito prejudicial, pois perdem o tempo precioso de brincar. Ainda de acordo com eles, quando as pessoas começam a namorar muito cedo, podem iniciar a vida sexual precocemente e, ainda, engravidar, “prejudicando o seu futuro”. Após a discussão do tema, solicitei que os alunos lessem novamente o título do anúncio do envelope 2 e o relacionasse com a imagem. Muitos responderam que “a imagem apresentava várias crianças de mãos dadas e felizes, mostrando que criança tem que brincar, não namorar”.

Finalizadas as discussões, os trabalhos foram socializados. Em seguida, solicitei que os alunos desfizessem os trios e retornassem aos seus locais originais para fazerem outro exercício de forma individual: encontrar elementos do plano textual global do anúncio de campanha comunitária em um caça-palavras. A atividade foi feita rapidamente, em um tempo de 5 minutos, quase todos encontraram as palavras, com exceção apenas de um aluno que não lembrava de uma das palavras. Ao expressar para turma que havia se esquecido do nome que recebia a parte que apresentava o nome das instituições que promoviam a campanha, a turma respondeu, quase que em coro, que seria o *logotipo*.

Ao concluir a atividade, senti-me satisfeita, pois, além de perceber que alcancei o objetivo do módulo, consegui como “bônus” que a turma observasse questões importantes no anúncio: a complementação existente entre texto verbal e visual e a importância dos temas abordados nos anúncios.

05/10/2022

Aos cinco dias do mês de outubro de 2022, apliquei os módulos 7 e 8 da SDG. O primeiro, intitulado “Qual o título dos anúncios?”, teve como objetivo orientar para o processo de identificação e elaboração de títulos para anúncios de campanha comunitária, e o segundo, com o título “Ordem, orientação, súplica? O modo imperativo no anúncio de campanha comunitária”, objetivou comparar o propósito e a funcionalidade da sequência injuntiva em diferentes gêneros, incluindo o anúncio de campanha comunitária.

No módulo 8, destinado a trabalhar o título dos anúncios, como atividade, exibi quatro anúncios sem títulos em *slides* e pedi que os alunos olhassem, com muita atenção, todos os elementos que compunham os anúncios e, principalmente as imagens. Disse aos alunos que apontaria três títulos possíveis para os anúncios,

relacionados à temática abordada em cada um. Solicitei que observassem bem os possíveis títulos e identificassem o verdadeiro.

Foi perceptível, durante a realização do módulo, o quanto os alunos (a pequena quantidade em sala) se engajaram na atividade, alguns requereram que retornasse ou avançasse na passagem dos *slides*, para melhor analisarem os anúncios e sugestões de títulos. A maioria conseguiu identificar os títulos corretamente. Ainda durante a realização da oficina, apresentei novamente os *slides* com os anúncios sem títulos e pedi que os alunos sugerissem outros títulos. Quatro alunos, dos doze presentes, deram respostas bem satisfatórias, demonstrando criatividade, além da compreensão e do cuidado que se deve ter na elaboração do título, mensagem central do anúncio.

No módulo 8, o objetivo foi a compreensão por parte dos alunos da intencionalidade e funcionalidade do modo imperativo nos diferentes gêneros, incluindo o anúncio de campanha. Nesse intento, realizei uma revisão sobre o modo imperativo, já trabalhado no primeiro semestre letivo do ano de 2022. A maioria dos alunos teve facilidade em encontrar os verbos no imperativo presentes na receita culinária e no outro texto instrucional que orientava o passo a passo para confecção de um gatinho feito com papel.

A outra parte do exercício apresentava textos visuais, como placas de trânsito e etiquetas de roupas. Solicitei que os alunos identificassem as mensagens expressas em cada um dos textos e escrevessem-nas. Na última questão, apresentei um anúncio de campanha comunitária, para os alunos destacarem o verbo no modo imperativo e apresentassem a intenção comunicativa do seu uso.

A orientação dada nas placas “vire à esquerda” e “não pise na grama” foram identificadas com facilidade. Porém, nas etiquetas de roupas, os alunos precisaram de ajuda para compreender que a primeira tratava de que a roupa devia ser lavada à mão, enquanto a segunda, de que não se podia usar alvejante, que também não foi compreendida por nenhum aluno da turma. Nessa ocasião, pedi para os alunos pesquisarem na internet (os que estavam com celular).

Refletindo sobre o obstáculo encontrado, quanto à compreensão das mensagens expressas nas etiquetas de roupas, e analisando novamente as imagens, concluí que a dificuldade se justifica pela falta de contato dos alunos com o texto instrucional apresentado. Foi relatado por eles que, apesar de perceberem que em suas roupas têm etiquetas, nunca as leram ou as observaram atentamente. Constatei,

ainda, que a dificuldade para a leitura das imagens por parte dos alunos se justifica por essas últimas não serem literais, como o apresentado nas placas, por exemplo.

Em relação à última questão da atividade (sobre o anúncio de campanha comunitária), os alunos não apresentaram dificuldades, porém nenhum respondeu corretamente sobre a sua intenção comunicativa do verbo no imperativo. Com o propósito de sanar essa dificuldade, no momento da correção coletiva da atividade, explorei uma a uma as questões do texto, buscando instigá-los a descobrir o propósito comunicativo de cada texto e de que forma o verbo concorria para esse propósito.

13/10/2022

Aos 13 dias do mês de outubro do ano de 2022, desenvolvi o módulo 9 da SDG, que teve como título: “Criando a parte visual dos anúncios”. Foi objetivada, neste módulo, a elaboração da parte visual dos anúncios. Como atividade, inicialmente, expus alguns panfletos com imagens de anúncios e abordei sobre todo o texto, dando destaque para os elementos visuais, a forma como as imagens e as cores correspondiam à mensagem principal expressa no título do anúncio.

No desenvolvimento da atividade, afixei, na lousa, panfletos com sugestões de temas e títulos e orientei aos alunos a escolherem um deles para fazerem o anúncio. As opções de títulos foram as seguintes: “Plante uma árvore, o nosso futuro agradece” e “Água é vida. Não a desperdice”. O título mais escolhido foi o primeiro. Observei, durante a oficina, que os alunos tiveram a preocupação de alinhar seus desenhos ao título, muitos deles, inclusive, chegaram a demandar uma nova folha de produção, pois borraram a primeira, de tanto a rabiscarem. Alguns alunos, após finalizarem as produções, pediram, aos colegas e a mim, sugestões de como melhorá-las. Solicitei que lessem novamente os títulos, as palavras, uma a uma que compunham aquele texto e buscassem imaginar a melhor forma de representá-las.

Mesmo que as atividades do módulo indicassem para uma produção totalmente individual, por perceber o quanto o trabalho feito em pares e de forma coletiva é bem proveitoso na turma, permiti que assim fosse feito. Assim, três alunos receberam ajuda dos colegas. Um fato interessante e gratificante ocorrido durante a realização da atividade é que os alunos questionaram se não haveria *logotipo*, já que eles estudaram sobre ele e outros perguntaram se seria o símbolo da escola. Muitos dos alunos buscaram documentos no mural da sala e em suas mochilas para reproduzirem o símbolo da escola.

Ao final da oficina, fiz reflexões acerca da atividade, por um momento, e cheguei a questionar-me se não seria melhor ter feito uma atividade com colagem. Mas conclui que a produção de desenho foi a escolha mais assertiva, haja vista a possibilidade de poder explorar habilidades artísticas dos alunos, à medida que os desafiei a criar uma representação para o enunciado verbal. Outro fator que reforçou a minha ideia de que a escolha do desenho foi a correta foi ter possibilitado alguns alunos a buscarem ajuda dos seus colegas, discutirem ideias, pois é justamente com o diálogo, a discussão e interação, que a aprendizagem acontece.

26/10/2022

Aos 26 dias do mês de outubro de 2022, foi desenvolvida a oficina 10 da SDG, que teve o título “Revisando e melhorando textos”. O objetivo foi promover a revisão e a refacção dos textos, utilizando uma grade de controle do gênero. Inicialmente, apresentei em *slides*, para toda a turma, quatro anúncios feitos pelos alunos na produção inicial. Nessas produções exibidas, oculte o nome dos alunos. Os anúncios foram explorados, com o intuito de que a turma, ao lembrar do que haviam estudado sobre os gêneros, pudessem fazer uma checagem do que estava contemplado, acerca da adequação temática, a correspondência entre elementos verbais e visuais e logotipo da instituição proponente da campanha.

Durante as análises, certos alunos perceberam que, em alguns anúncios, estava faltando um verbo no modo imperativo, indicando orientação, pedido, chamamento. Em outro, o título estava com a letra do mesmo tamanho que do texto verbal presente no corpo do texto. Notaram, ainda, que, em um dos anúncios, a imagem estava muito pequena e precisava ser mais destacada. Por fim, perceberam que, em um dos anúncios, no logotipo da campanha, a primeira letra estava cursiva, enquanto as demais, estavam como de imprensa.

Após a atividade de avaliação coletiva, entreguei os anúncios para cada aluno, junto com uma ficha avaliativa, grade de correção do gênero e expliquei para que servia aquele instrumento e como os alunos deveriam usá-lo. Ainda que tivesse feito esclarecimentos, fui questionada por alguns sobre como preencher a ficha entregue. Apenas um dos itens suscitou dúvidas nos alunos, no momento do preenchimento: o que se referia a combinação dos elementos multissemióticos para a construção de sentido do texto. Feito o esclarecimento, os alunos concluíram as fichas e, então, entreguei-lhes folhas sem pauta apenas com bordas, para refazerem o anúncio.

Nessa fase de refacção, os alunos usaram cores, elemento não utilizado antes, mesmo que já tivesse sido abordado. Foi pedido, na ocasião, que observassem com bastante cuidado e atenção a temática, o título e as margens, para, assim, usarem as cores de forma a combiná-las com a temática e os desenhos. A etapa de refacção precisou de muito acompanhamento. Por mais que tivessem marcado a ficha de avaliação, alguns alunos começaram a produzir sem analisar essa ficha. Em alguns momentos da oficina, peguei a ficha desses alunos e a primeira produção, e pedi que, naquele momento, fizessem uma espécie de “*checklist*” dos itens contemplados e o que era preciso modificar ou acrescentar nas suas produções. Apesar de alguns obstáculos, a atividade foi concluída com sucesso. Foi perceptível que muitas dificuldades apresentadas na produção inicial foram superadas na produção final.

31/10/2022

Aos 31 dias do mês de outubro de 2022, desenvolvi a penúltima oficina da SDG, a de número 11. A oficina teve como título “Conhecendo o Canva: uma ferramenta para a produção do anúncio de campanha comunitária”, com objetivo de elaborar um anúncio de campanha comunitária, utilizando o aplicativo Canva. Para a última etapa do projeto interventivo de ensino, convidei uma professora de Língua Portuguesa com vasta *expertise na* área de Informática, para ministrar para os alunos uma oficina sobre o aplicativo Canva. Para minha satisfação, o convite foi prontamente aceito.

Tendo a ministrante disposta para ministrar a oficina, tive outra questão com que me preocupar: a baixa qualidade da internet fornecida pelo provedor instalado na escola. Recordando-me da proximidade da Secretaria Municipal de Educação da escola, enviei um ofício à diretora administrativa da instituição, solicitando o auditório para a realizar a atividade. Na oportunidade, solicitei, ainda, que a secretaria disponibilizasse um técnico do setor de Informática, para auxiliar, durante a atividade formativa. Felizmente, as duas solicitações foram aceitas.

Sabendo que a turma é composta por 24 alunos, e alguns apresentam, por vezes, postura de indisciplina, resolvi solicitar a presença da monitora escolar, para ajudar-me a observá-los durante a oficina, identificando os alunos que apresentassem dificuldade na produção textual. No dia da realização da atividade, ao chegar à sala, os alunos estavam eufóricos, entusiasmados, perguntando a que horas iriam ao auditório da Secretaria. Nesse momento, solicitei calma e silêncio para relembrar alguns combinados, os principais voltados para a disciplina e os comportamentos a

serem adotados no local para onde iriam.

Ao chegarmos ao auditório da Secretaria de Educação, a professora e a técnica de Informática já estavam à nossa espera, com tudo preparado para a oficina. Assim que eu e a monitora da escola organizamos os alunos nas carteiras, fui à frente para apresentar a professora e a técnica aos alunos. A professora convidada introduziu a oficina, apresentando, inicialmente, alguns *slides* sobre o aplicativo Canva, como funcionava, qual a importância, quais artes e textos eram possíveis de serem criados, utilizando o referido aplicativo. Apresentou, ainda, algumas criações dela mesma, como convites, cartazes, post etc. Os alunos ficaram impressionados com essas criações da professora.

Finalizada a apresentação de *slides*, a professora comunicou que passaria para a parte prática. Assim, acessou o Canva, a partir da sua conta de e-mail e pediu que os alunos pegassem os celulares e abrissem o aplicativo (que já haviam instalado nos celulares, desde a semana anterior, quando solicitei). Passo a passo, ela orientou o processo de utilização da ferramenta. Mesmo que tivesse pedido para que os alunos baixassem antecipadamente o aplicativo, alguns (apenas 3) não o fizeram e, por conseguinte, se atrasaram na atividade. A professora convidada, a técnica de informática e eu nos dividimos para ajudarmos os alunos em dificuldade. Mesmo achando, talvez, desnecessário, solicitei à técnica que apenas orientasse, e não produzisse pelo aluno.

Provavelmente, por serem usuários assíduos de redes sociais, a maioria dos alunos não demorou a compreender como funcionava a ferramenta. Ao lembrar dos aspectos composicionais do gênero, se preocuparam em, por exemplo, procurar as imagens que melhor se adequassem à mensagem que queriam transmitir ou mesmo, a partir das imagens voltadas para o tema (os *templates*), escreverem um título adequado. Com toda a organização e o suporte dado, a atividade foi realizada a contento, e os objetivos foram alcançados: os alunos produziram o gênero anúncio de campanha comunitária, utilizando uma ferramenta digital.

03/11/2022

Aos 3 dias do mês de novembro de 2022, aplicamos o último módulo da SDG. Nesta etapa, divulgamos as campanhas comunitárias produzidas pelos alunos nos murais de prédios públicos, como da Secretaria Municipal de Educação, assim como as versões digitais dos anúncios na página que a escola possui, no Instagram.

ANEXOS

Anexo 1 – Campanha consumo consciente



Disponível em: casteloroerger.blogspot.com/2011/06/notas-do-amapa-semana-do-meio-ambiente.html.
Acesso em: 20 jun. 2022.

Anexo 2 – O combate não pode parar



Disponível em: <http://alrocha-antenacultural.blogspot.com/2012/11/campanha-de-mobilizacao-contra-dengue.html> Acesso em: 20 jun. 2022.

Anexo 3 – Não feche os olhos



NÃO FECH OS OLHOS!

Proteja nossas crianças e adolescentes da violência sexual.



18 de maio **Semana de Prevenção e Enfrentamento à Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes**

DISQUE DIREITOS HUMANOS 100

 **PREFEITURA VITÓRIA DA CONQUISTA**
MAIS PERTO DE VOCÊ
SECRETARIA MUNICIPAL DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL

Disponível em: <https://www.pmvc.ba.gov.br>.
Acesso em: 20 jun. 2022.

Anexo 4 – Doação de alimentos**DOAÇÃO DE ALIMENTOS**

Com a pandemia, os pedidos de doação de alimento aumentaram consideravelmente. Com isso, pedimos encarecidamente que compadeçam-se junto a nós e ofereçam aos pobres um pouco do que eles tanto necessitam. Faça sua parte!



As doações poderão ser entregues na secretaria paroquial em horário comercial ou nas Santas Missas.

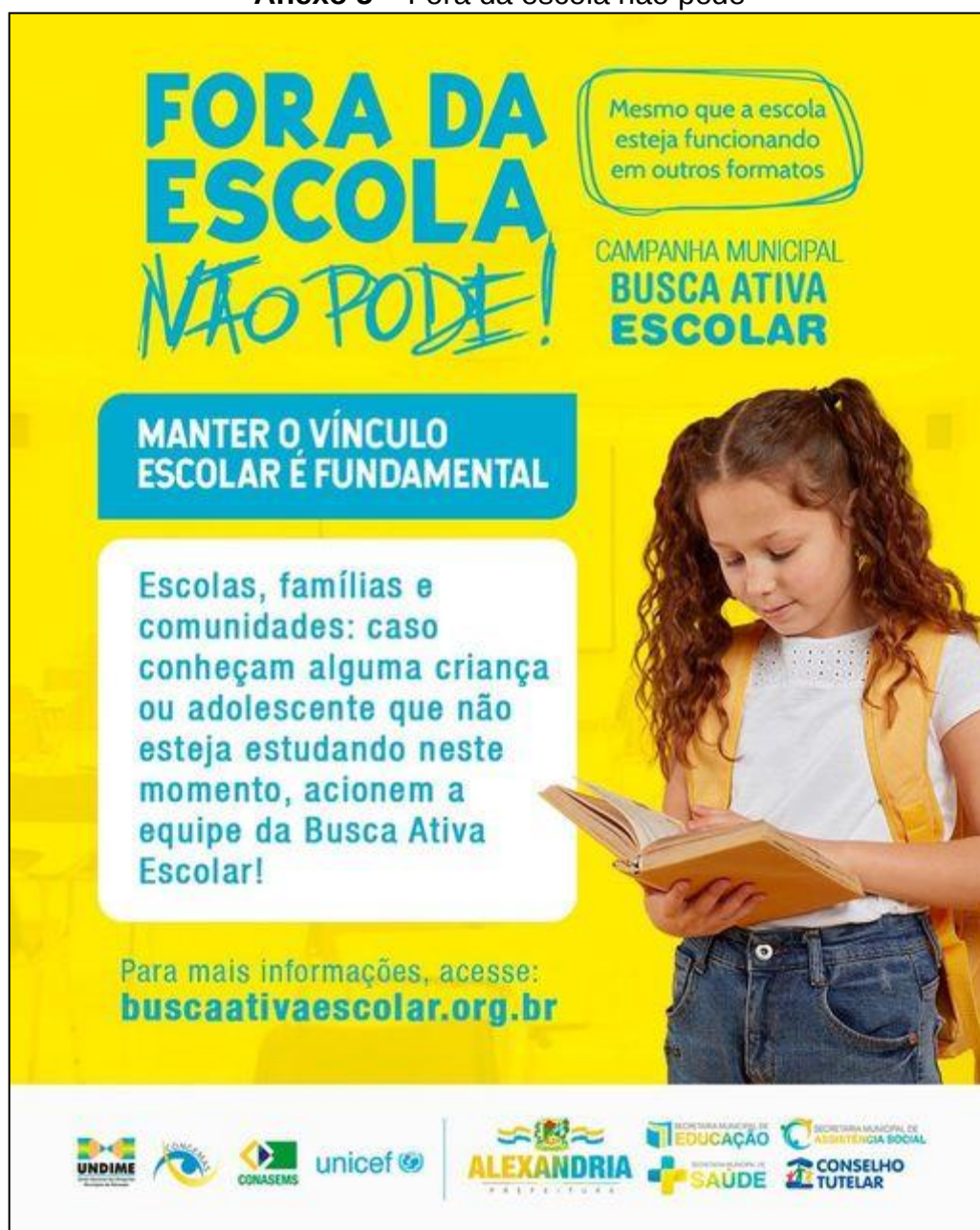


paroquiasantoantoniotx.com.br

pascom
PARÓQUIA SANTO ANTÔNIO
TEIXEIRA DE FREITAS (BA)

Disponível em: <https://paroquiasantoantoniotx.com.br/>.
Acesso em: 20 jun. 2022.

Anexo 5 – Fora da escola não pode



FORA DA ESCOLA NÃO PODE!

Mesmo que a escola esteja funcionando em outros formatos

CAMPANHA MUNICIPAL
BUSCA ATIVA ESCOLAR

MANTER O VÍNCULO ESCOLAR É FUNDAMENTAL

Escolas, famílias e comunidades: caso conheçam alguma criança ou adolescente que não esteja estudando neste momento, acionem a equipe da Busca Ativa Escolar!

Para mais informações, acesse:
buscaativaescolar.org.br

Logos at the bottom: UNDIME, COMISSÃO DE ACESSO À EDUCAÇÃO, CONASEMS, unicef, ALEXANDRIA PREFEITURA, SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE, SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, CONSELHO TUTELAR.

Disponível em: <https://www.novoclique.com.br/>.
Acesso em: 20 jun. 2022.