

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

CLÁUDIA LUZ DE SOUSA RIBEIRO

**PROCESSO DE RECATEGORIZAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS DO
GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO**

TERESINA

2018

CLÁUDIA LUZ DE SOUSA RIBEIRO

**PROCESSO DE RECATEGORIZAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS DO
GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS - da Universidade Estadual do Piauí, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

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

Orientadora: Profa. Dra. Silvana Maria Calixto de Lima

TERESINA

2018

R484p Ribeiro, Cláudia Luz de Sousa
Processo de recategorização e construção de sentidos do gênero anúncio publicitário / Cláudia Luz de Sousa Ribeiro. – 2018.
141 f .

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Mestrado Profissional em Letras PROFLETRAS, 2018.
“Orientadora Prof^a. Dra. Silvana Maria Calixto de Lima.”

1. Referenciação. 2. Recategorização. 3. Multimodalidade.
4. Construção de Sentidos. 5. Anúncio Publicitário. I. Título.

CDD: 469



PROFLETRAS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - UFRN
GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROP
COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

TERMO DE APROVAÇÃO

CLÁUDIA LUZ DE SOUSA RIBEIRO

“PROCESSO DE RECATEGORIZAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS DO GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO”

Este Trabalho de Conclusão Final foi defendido às dez horas, do dia 04 de junho de 2018, como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Letras** pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. A candidata apresentou o trabalho para a Banca Examinadora composta pelas professoras abaixo assinados. Após a deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho **aprovado**.

Silvana Maria Calixto de Lima

Professora Dra. Silvana Maria Calixto de Lima – UESPI
(Presidente)

Iveuta de Abreu Lopes

Professora Dra. Iveuta de Abreu Lopes – UFPI
(1ª examinadora)

Nize Paraguassu Martins

Professora Dra. Nize da R.S Paraguassu Martins – UESPI
(2ª examinadora)

Visto da coordenação:

Nize Paraguassu Martins

Professora. Dra. Nize da R. S. Paraguassu Martins
Coordenadora do Mestrado Profissional em Letras – Portaria UESPI Nº 0051

A Deus, minha orientação. A meus pais (*in memoriam*), Antônia Francisca e Manoel Acelino, meus eternos guardiões e exemplos de vida. A meus filhos, razão que me impulsiona nas mais difíceis jornadas.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me conceder a oportunidade de ter acesso a mais uma etapa de aprendizado e crescimento pessoal e profissional.

A meus pais (*in memoriam*), Antônia Francisca e Manoel Acelino, exemplos também de perseverança, pela dedicação de toda uma vida.

A meus filhos, Camila e Felipe Acelino, pelo amor, compreensão e incentivo dispensados a mim durante a realização deste trabalho.

Aos professores do PROFLETRAS/UESPI, pelo profissionalismo e dedicação, em especial, à coordenadora do mestrado, Profa. Dra. Nize Paraguassu Martins, pela dedicação, atenção e desvelo dispensados a todos os alunos do curso.

Aos caríssimos colegas de turma, pela troca de experiências e amizade compartilhadas nesta jornada.

À minha orientadora, Profa. Dra. Silvana Maria Calixto de Lima, pelos ensinamentos e pela tolerância.

À CAPES, por proporcionar através de bolsa de estudo o desenvolvimento deste trabalho.

A todos que contribuíram de alguma forma para a realização deste trabalho.
Obrigada!

Todo texto é uma máquina preguiçosa pedindo ao leitor que faça uma parte de seu trabalho.

(ECO, 1994)

RESUMO

O objeto de estudo deste trabalho é a recategorização como estratégia para a construção de sentidos do gênero anúncio publicitário. Consideramos, nesta pesquisa, uma noção mais ampla do fenômeno da recategorização, que pode ser observado para além das expressões referenciais, contemplando também a semiose imagética. Nessa perspectiva, adotamos o conceito de texto de base sociocognitivista, visto que consideramos os múltiplos fatores que o constituem para a construção de sentido. Dessa forma, o objetivo geral deste trabalho é o de investigar a abordagem do processo de recategorização na construção de sentidos do gênero anúncio publicitário, à luz da concepção sociocognitiva do texto. Assim sendo, assumimos que as linguagens verbal e imagética podem realizar as mesmas funções no que diz respeito ao processo da referenciação na construção de sentidos do texto, particularmente no que concerne ao processo de recategorização. Nesse contexto, elegemos como fundamentos teóricos as perspectivas do sociocognitivismo (KOCH; CUNHA-LIMA, 2005) e da referenciação (MONDADA; DUBOIS, 2003; CAVALCANTE, 2013). No interior dessa última, configura-se o estudo do processo de recategorização (APOTHÉLOZ; REICHLER-BÉGUELIN, 1995; LIMA, 2009; CUSTÓDIO FILHO, 2011). Conforme a metodologia, esta pesquisa caracteriza-se como pesquisa de campo, de caráter descritivo com abordagem qualitativa. Assim, partimos de uma investigação empírica realizada com alunos do 9º ano do ensino fundamental por meio de atividade diagnóstica. A análise dos dados coletados nessa atividade revelou um baixo desempenho leitor dos alunos em relação à leitura e à construção de sentidos do texto multimodal. Dessa forma, a partir da análise dos resultados, elegemos categorias a fim de elaborar uma proposta de ensino que intenciona amenizar as dificuldades na construção de sentidos do gênero anúncio publicitário, observando a multimodalidade e a natureza sociocognitiva dos referentes como aspectos necessários à construção de sentidos desse gênero textual. Essa proposta deve ser vista como sugestão de intervenção que visa a ampliar o desempenho leitor de alunos do 9º ano do ensino fundamental no trabalho com o gênero anúncio publicitário, para onde converge diretamente o nosso foco de trabalho.

Palavras-chave: Referenciação. Recategorização. Multimodalidade. Construção de sentidos. Anúncio Publicitário.

ABSTRACT

The object of study of this work is the recategorization as strategy for the construction of senses of the advertising genre. We consider, in this research, a broader notion of the phenomenon of recategorization, which can be observed beyond the referential expressions, also contemplating the imagery semiosis. From this perspective, we adopted the concept of sociocognitivist basic text, as we consider the multiple factors that constitute to the construction of meaning. Thus, the general objective of this work is to investigate the approach of the recategorization process in the construction of meanings of the commercial advertising genre, in light of the sociocognitive conception of the text. Thus, we assume that verbal and imaginary languages can perform the same functions with respect to the process of referencing in the construction of meanings of the text, particularly with regard to the recategorization process. In this context, we have chosen as theoretical foundations prospects of sociocognitivism (KOCH; CUNHA-LIMA, 2005) and referencing (MONDADA; DUBOIS, 2003; CAVALCANTE, 2013). Within the latter, the study of the recategorization process (APOTHÉLOZ; REICHLER-BÉGUELIN, 1995; LIMA, 2009; CUSTÓDIO FILHO, 2011) is set up, where our work focus converges directly. According to methodology, this research is characterized as field research, descriptive character and qualitative approach. Thus, we start from the description of the approach of the process of reference in the textbook adopted and an empirical investigation carried out with students of the 9th year of elementary school through a diagnostic activity. The analysis of the data collected in this activity revealed a low student reading performance in relation to reading and constructing meanings of the multimodal text. Thus, we start with an empirical investigation carried out with students of the 9th year of primary education through diagnostic activity. Thus, from the analysis of the results gathered in this activity, we chose categories in order to elaborate a proposal of teaching that intends to soften the difficulties in the construction of senses of the advertising genre, observing the multimodality and the sociocognitive nature of the referents as necessary aspect to the construction of senses of this textual genre. This proposal should be seen as a suggestion of intervention that aims to increase the reading performance of students of the 9th grade of elementary school in working with the advertising genre.

Keywords: Referencing. Recategorization. Multimodality. Construction of senses. Advertisement.

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

FIGURA 1: Exemplo de panfleto	28
FIGURA 2: História em quadrinhos	29
FIGURA 3: Exemplo de anúncio publicitário 1	45
FIGURA 4: Exemplo de anúncio publicitário 2	49
FIGURA 5: Exemplo de charge.....	72
FIGURA 6: Exemplo de tirinha meme	73
FIGURA 7: Anúncio Fundação Onda Azul.....	104
FIGURA 8: Anúncio Fundação SOS Mata Atlântica	106
FIGURA 9: Anúncio Eros	108
FIGURA 10: Anúncio Pharma Nostra.....	110
FIGURA 11: Anúncio Correio do Povo	112
FIGURA 12: Anúncio O Dia.....	114
QUADRO 1: PCN (1998) e a perspectiva bakhtiniana.....	37
QUADRO 2: Resultado da atividade diagnóstica em %.....	91
QUADRO 3: Categorias de análise da atividade diagnóstica	92

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 TEXTO E SOCIOCOGNIÇÃO	16
2.1 A CONCEPÇÃO SOCIOCOGNITIVISTA	16
2.2 A CONCEPÇÃO DE TEXTO DE BASE SOCIOCOGNITIVISTA.....	21
2.3 TEXTO E MULTIMODALIDADE.....	25
3 OS GÊNEROS TEXTUAIS: FOCALIZANDO O ANÚNCIO PUBLICITÁRIO..	31
3.1 A CONCEPÇÃO DE GÊNERO	31
3.2 GÊNERO E ENSINO.....	36
3.3 ANÚNCIO PUBLICITÁRIO: UM GÊNERO DO COTIDIANO.....	42
3.3.1 Composição do Gênero Anúncio Publicitário	46
3.3.2. Título	47
3.3.3. Slogan	48
3.3.4 Logotipo, logomarca e símbolo	48
4 A PERSPECTIVA DA REFERENCIAÇÃO	50
4.1 PRESSUPOSTOS BÁSICOS.....	50
4.2 REFERENCIAÇÃO E CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS.....	56
4.3 PROCESSO DE RECATEGORIZAÇÃO	62
4.3.1 O Estudo Pioneiro da Recategorização.....	63
4.3.2 A Concepção Cognitivo-Discursiva da Recategorização.....	66
4.4 RECATEGORIZAÇÃO E MULTIMODALIDADE.....	71
5 ASPECTOS METODOLÓGICOS E DESCRIÇÃO	75
5.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	75
5.2 DESCRIÇÃO DOS SUJEITOS E CAMPO DE PESQUISA	76
5.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	77
5.4 MÉTODO.....	78
5.5 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	79
5.6 ATIVIDADE DIAGNÓSTICA EM SALA DE AULA	79
5.6.1 Apresentação da Atividade Diagnóstica.....	81
5.7 ANÁLISE DE RESULTADOS DA ATIVIDADE DIAGNÓSTICA.....	89
6 PROPOSTA DIDÁTICA	99
6.1 PROPOSTA DIDÁTICA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	99
6.1.1 Módulo 1.....	101

6.1.2 Módulo 2.....	106
6.1.3 Módulo 3.....	110
6.1.4 Módulo 4.....	115
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS.....	122
APÊNDICE.....	126
ANEXOS	132

1 INTRODUÇÃO

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCN), o professor deve contemplar nas atividades de ensino uma variedade de gêneros textuais presentes nas práticas comunicativas dos educandos. Esses gêneros devem ser utilizados como orientação para o estudo sistemático da língua em sala de aula e, conseqüentemente, para o desenvolvimento da competência leitora dos alunos em relação à sua realidade.

Assim, no contexto atual de expansão da acessibilidade aos meios eletrônicos de comunicação, os textos multimodais apresentam-se cada vez mais em grande número nos mais variados eventos comunicativos e também nos livros didáticos. Nesse sentido, o mundo atual exige a formação de leitores capazes de perceber relações entre textos lidos, capazes de relacionar textos, contextos e experiências vividas. Desse modo, uma proposta para desenvolver a habilidade leitora do texto multimodal é o que abordamos neste trabalho.

Nessa perspectiva, este trabalho situa-se na área de concentração Linguagens e Letramentos e insere-se na linha de pesquisa Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes, do Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Piauí. A temática desenvolvida neste trabalho aborda o processo de recategorização e a construção de sentidos do gênero anúncio publicitário.

Entendemos que o gênero anúncio publicitário, à medida que se propõe a transmitir ideias, a promover a marca de um produto ou de uma empresa, tem como finalidade interferir no comportamento individual ou social dos sujeitos, condicionando seus desejos e criando necessidades através de conceitos. Dessa forma, a produção de sentidos do gênero anúncio publicitário pressupõe o desenvolvimento de habilidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino, a fim de que o aluno atinja uma leitura crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação, como objetivam os PCN (BRASIL, 1998).

Entretanto, sabemos que os níveis de aprendizagem em compreensão leitora, no ensino básico, no Brasil, têm sido baixos ao longo dos últimos anos. Conforme os resultados da avaliação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) 2012, muitos alunos do ensino fundamental, 45,95%, do 5º ano, e 73,04%, do 9º ano, encontravam-se abaixo do nível considerado ideal. Esses resultados têm

se repetido após os anos, haja vista que os dados divulgados nas três últimas edições da Prova Brasil, pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), revelam que, no percurso entre o 5º e o 9º anos, os alunos vão apresentando notas cada vez mais distantes das metas pretendidas pelo Ministério da Educação (MEC). Os resultados da Prova Brasil, do ano de 2015, por exemplo, indicam que uma parte expressiva dos alunos ainda está nos níveis mais baixos da Escala de Proficiência em Língua Portuguesa, principalmente no 9º ano do ensino fundamental. Essa limitação da compreensão leitora é facilmente constatada nas aulas de Língua Portuguesa, no cotidiano da sala de aula, quando são propostas atividades que requerem do aluno habilidades que envolvam a construção de sentidos do texto. Dessa realidade, entendemos que o tratamento da leitura e da compreensão do texto na escola precisa ser aprimorado.

Assim, a partir do entendimento de que a linguagem verbal e a imagética nos textos multimodais se complementam para a produção dos sentidos do texto e o de que o entrecruzamento dessas linguagens nem sempre é mobilizado adequadamente pelo aluno, encarregamo-nos de buscar resolver a seguinte questão: como trabalhar com o gênero anúncio publicitário, em sala de aula, com alunos do 9º ano, com vistas à construção dos sentidos do texto multimodal de modo satisfatório?

Nesse universo, este trabalho tem como subsídio a concepção sociocognitivista que desponta na metade do século XX e que, fundamentada nas Ciências Cognitivas, assume uma visão de cognição corporificada na relação linguagem/mundo. A linguagem foi um objeto privilegiado de estudo ao longo do século XX, cuja investigação repercutiu em diversos campos do saber. Nessa perspectiva, ressaltamos a dimensão discursiva obtida pela linguagem em relação ao estudo de textos, a partir dos estudos da Linguística do Texto (doravante LT), nesse período. Nesse contexto, a LT passou por várias mudanças em sua trajetória quanto ao conceito de texto até concebê-lo como uma unidade produzida dentro de um contexto situacional e histórico. É a partir dessa concepção sociocognitivista e interacionista, que nos propomos a investigar a construção de sentidos de um gênero multimodal, o anúncio publicitário, focalizando, particularmente, o processo referencial da recategorização.

Sabemos que essas práticas multimodais se apresentam no texto com o uso das semioses verbal e não verbal. Dessa forma, é também relevante a observação

do processo de referenciação nos textos imagéticos, já que a construção do referente em ambas as modalidades é fundamental para a compreensão global do texto. Nossa hipótese é a de que o processo de recategorização pode ser trabalhado na construção de sentidos do gênero anúncio publicitário, já que esse fenômeno pode apresentar-se instaurado por meio da relação entre a semiose verbal e a semiose não verbal, ou até mesmo ancorado nas duas semioses, mesmo sem uma homologação verbal e/ou imagética.

Nesse sentido, é fundamental reconhecer os elementos que constituem o processo de recategorização no gênero anúncio publicitário, já que esse mecanismo é um dos elementos que engatilha a construção de sentidos e, conseqüentemente, o seu efeito na persuasão. Dessa forma, propomo-nos a contribuir com a investigação sobre a estratégia da recategorização, tendo como orientação para a formulação deste trabalho, o que propõe Lima (2009), quando redimensiona a concepção de recategorização em termos de sua natureza cognitivo-discursiva.

Nessa perspectiva, este trabalho tem como objetivo geral investigar a abordagem do processo de recategorização na construção de sentidos do gênero anúncio publicitário, à luz da concepção sociocognitiva do texto, culminando com a elaboração de uma proposta de ensino para o trato desse objeto. Os objetivos específicos do trabalho são os que seguem: i) analisar o desempenho leitor de alunos do 9º ano, a partir da execução de atividade diagnóstica, envolvendo a referenciação, especificamente o processo de recategorização, no gênero anúncio publicitário; ii) identificar os procedimentos acionados pelos alunos na construção de sentidos do texto multimodal; iii) validar a pertinência e a relevância de uma proposta de intervenção, que aborde a recategorização na construção dos sentidos do gênero anúncio publicitário, para alunos do 9º ano do ensino fundamental. A metodologia deste trabalho caracteriza-se pela utilização de uma pesquisa de campo, de caráter descritivo e com abordagem qualitativa dos dados. Desse modo, esta pesquisa foi desenvolvida numa escola da rede estadual, do município de Teresina-PI, com alunos do 9º ano do ensino fundamental, a partir da aplicação e análise de dados da atividade diagnóstica.

Nessa perspectiva, o referencial teórico que fundamenta esta pesquisa concentra-se, principalmente, na noção de gênero textual conforme Bakhtin ([1953] 2011); no estudo da referenciação, segundo Cavalcante (2003, 2007, 2010, 2013), Koch (2004, 2005, 2008, 2015), Marcuschi (2005, 2008); Mondada e Dubois (2003)

e em Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995); nas investigações sobre recategorização, em Lima (2009); Custódio Filho (2011) e em Cavalcante e Lima (2013), e nos estudos em multimodalidade em Kress e van Leeuwen ([1996] 2006), entre outros.

Assim sendo, este trabalho está organizado em seis capítulos. O presente capítulo trata da introdução da pesquisa. O segundo capítulo apresenta a visão sociocognitiva de linguagem e de texto, assim como também são apresentados conceitos relacionados ao processamento dos textos e à construção dos sentidos e sobre texto e multimodalidade. No terceiro capítulo, tratamos do gênero anúncio publicitário, focalizando inicialmente as correntes teóricas que tratam do gênero na atualidade; de gênero e ensino, observando o tratamento do gênero na escola como um objeto de ensino-aprendizagem e, especificamente, do gênero anúncio publicitário, sua composição, contexto de produção, finalidade e construção do sentido na leitura do gênero.

O quarto capítulo apresenta os pressupostos teóricos da referenciação, que fundamentam este estudo. Discorreremos sobre os pressupostos básicos da referenciação, considerando a proposta de Mondada e Dubois (2003) sobre referenciação e construção do sentido, objetivando a compreensão da atividade discursiva dentro do processamento textual; sobre o processo de recategorização e multimodalidade, considerando, particularmente, as investigações de Lima (2009) sobre o mecanismo da recategorização na produção de sentidos do texto.

No quinto capítulo, abordamos os aspectos metodológicos da pesquisa, como a caracterização da pesquisa, sujeitos e campo de pesquisa, procedimentos técnicos, método e instrumentos e coleta de dados. Apresentamos também na descrição desta pesquisa, a atividade diagnóstica aplicada aos alunos do 9º ano, a partir dessa atividade elencamos as seguintes categorias para a construção da proposta de intervenção: i) identificação da unidade temática do texto e de sua composição; ii) reconhecimento do modo imagético e da sua articulação com os elementos verbais; iii) reconhecimento das relações intertextuais; iv) construção dos referentes transformados a partir da identificação dos conceitos subjacentes a essa transformação. Em seguida, apresentamos a análise dos resultados coletados nessa atividade que contribuiram para a construção de uma sequência de atividades com o objetivo de promover uma aprendizagem mais significativa aos alunos em relação aos aspectos elencados a partir da atividade diagnóstica.

Assim, o sexto capítulo é dedicado à apresentação da proposta de intervenção no sentido de contribuir para o processo ensino-aprendizagem, no que tange ao trabalho com o fenômeno da recategorização como estratégia para a construção de sentidos do gênero anúncio publicitário, no 9º ano do ensino fundamental.

Em nossas considerações finais, reiteramos a importância do objeto de estudo aqui investigado e entendemos que um trabalho planejado abordando o processo de recategorização contribui para a construção de sentidos do texto.

2 TEXTO E SOCIOCOGNIÇÃO

Neste capítulo, na primeira seção, buscamos traçar a trajetória de alguns estudos cognitivos, no interior da LT, que conduzem a uma necessidade de a cognição ser abordada em uma perspectiva social. Na seção seguinte, tratamos do estatuto do texto numa perspectiva sociocognitivista, na qual expomos a concepção de texto assumida pela LT atualmente como uma unidade construída dentro de um contexto social, histórico e cultural. Na última seção, abordamos sobre a compreensão de textos multimodais, à luz do sociocognitivismo.

2.1 A CONCEPÇÃO SOCIOCOGNITIVISTA

Segundo Koch e Cunha-Lima (2005, p. 251-252), a relação entre linguagem e mundo e entre linguagem e conhecimento tem sido objeto de estudo das mais variadas áreas do saber como a filosofia, a antropologia, a sociologia e a psicologia. Nesse contexto, a década de 1950 é marcada por uma reação de estudiosos da área da linguagem em relação ao behaviorismo, que estudava as relações que o ser humano estabelecia com o mundo a partir de suas reações a determinados estímulos. Nessa década, os processos mentais e a mente tornaram-se objetos de investigação das ciências cognitivas. Essa nova ciência pretendia encontrar respostas para questões relacionadas à representação do conhecimento na mente humana, à organização de memória, à origem dos nossos conhecimentos entre outras incertezas que se referiam à mente humana.

Nesse sentido, as ciências cognitivas buscavam ampliar o campo de investigação sobre o conhecimento e objetivavam fornecer modelos cognitivos das diversas capacidades humanas. No entanto, a perspectiva cognitivista clássica pouco se aprofundava na dimensão social da linguagem. Embora alguns pesquisadores tenham dado relevância aos aspectos sociais da língua, muitos outros assumiram uma perspectiva de descorporificação da linguagem, isto é, consideravam a mente como radicalmente separada do corpo. Assim, os cognitivistas clássicos preocupavam-se com os aspectos internos e individuais do processamento linguístico. Para eles, as coisas do mundo eram representadas internamente por símbolos e atividades mentais, que eram o resultado de operações sobre esses símbolos. Entendia-se o conteúdo da mente como uma representação

simbólica. Com isso, tinham o objetivo de explicar como os conhecimentos se estruturavam na mente e como eram acionados.

Ainda segundo as referidas autoras, com o passar do tempo, alguns pesquisadores passaram a redimensionar a ideia sob a qual os cognitivistas clássicos determinavam o processamento cognitivo – a de que a mente opera simbolicamente - para assumir a tese de uma mente corporificada. Sendo assim, as ciências sociais passam a se preocupar com a dimensão cognitiva de seus modelos, buscando evidenciar que o processamento linguístico é altamente situado e sensível ao contexto sócio-histórico.

Numa crescente evolução desses estudos, a partir da década de 1980, essas perspectivas passam a dialogar de forma mais consistente, devido à insatisfação de alguns cientistas da ciência cognitiva clássica, com a concepção de mente adotada. Desse modo, George Lakoff e Ronald Langacker, como relatam Koch e Cunha-Lima (2005), propõem que a linguagem seja vista como uma forma de ação de mundo integrada a outras capacidades cognitivas. Dessa forma, os estudos sobre linguagem, conhecimento e sua relação com o mundo buscavam compreender e entender como os falantes utilizavam simultaneamente recursos internos, individuais, cognitivos e recursos sociais.

Sob essa perspectiva, conforme Koch e Cunha-Lima (2005), a Linguística, a partir da necessidade de compreender aspectos cognitivos de processos de interação pela linguagem, como, por exemplo, o papel desempenhado pelo conhecimento partilhado na produção e compreensão de textos – falados ou escritos, desenvolve modelos explanatórios do fenômeno textual, pressupondo algumas categorias de outros campos do conhecimento: a de processamento, a de memória, a de representação dos conhecimentos prévios e a de atenção.

Nesse sentido, os estudos de perspectiva sociocognitivista buscam compreender como a cognição se constitui na interação. Assim, imbrica-se a relação entre linguística e ciências cognitivas, uma vez que a necessidade de compreender os processos cognitivos relacionados à linguagem é também a necessidade de produzir uma concepção de mente que possibilite uma melhor compreensão da linguagem.

Sob esse ponto de vista, outro conceito que a ciência cognitiva explicita está relacionado às nossas capacidades perceptuais e motoras, são as formações de categorias. Nesse sentido, a antropóloga americana Eleanor Rosch (1976 *apud*

KOCH; CUNHA-LIMA, 2005) propõe o conceito de categoria de nível básico. Dessa forma, a autora explica que:

[...] nós não categorizamos o mundo utilizando mecanismos analíticos racionais que apreendem a realidade e distinguem os entes. Para um ente pertencer a uma determinada categoria, ele não necessita exibir certas características, preencher determinados requisitos que definem o que é fazer parte de uma categoria qualquer. Fazer parte de uma categoria não é uma questão de sim ou não. Existem membros mais centrais em cada categoria e outros mais marginais, e os elementos que estão no centro tendem a ser considerados os *protótipos* dessa categoria. (ROSCH [1976] *apud* KOCH; CUNHA-LIMA, 2005, p. 276). (Grifo da autora).

Sendo assim, não seria pertinente pensar a mente como totalmente independente do corpo, pois os conceitos que desenvolvemos não são todos oriundos da realidade. A realidade é independente e não influenciada pela nossa constituição física. Desse modo, os pressupostos do cognitivismo clássico passam a ser inadequados para explicar o tipo de mente que possuímos.

Nesse contexto, com o desenvolvimento crescente dos estudos na área de cognição, questões referentes à ativação de sistemas de conhecimento no processamento do texto e de estratégias sociocognitivas passam a ocupar o centro dos interesses de grande parte dos estudiosos da área. A Teoria dos Atos de Fala, proposta por Searle (1969), já pressupunha a fala como ação, a intenção do autor na elaboração do texto era vista como o centro de toda atividade interpretativa. Mesmo com os pragmaticistas já concebendo a língua como um tipo de ação, o que suscitava uma investigação maior era a percepção da língua como um tipo de ação conjunta, estabelecida na interação com o interlocutor, em uma dimensão situada.

De acordo com Koch e Cunha-Lima (2005), o cognitivismo clássico é abalado por três pontos fundamentais:

1. a computação não é necessariamente simbólica;
2. mente e corpo não são duas entidades estanques; a concepção da mente desligada do corpo começa a cair como um todo, quando várias áreas das ciências (neurobiologia, antropologia, linguística) começam a investigar com mais vigor essa relação e veem que muito da nossa razão tem por base mesma a nossa percepção e a capacidade de atuação física no mundo;
3. as atividades cognitivas não estão separadas das interações com o meio, nem, obviamente, da vida social [...].(KOCH; CUNHA-LIMA, 2005, p. 271).

Sob o ponto de vista sociocognitivista, conforme as autoras, o sujeito não é apenas biológico, mas também social. Essa visão compreende a linguagem como

uma forma de ação no mundo. Nesse sentido, Koch (2004, p. 32) assevera que: "a linguagem é tida como o principal mediador de interação entre as referências do mundo biológico e as referências do mundo social cultural". Assim, não se pode desconsiderar que à interação subjaz o conhecimento partilhado concomitante ao evento linguístico.

Para Koch e Cunha-Lima (2005), é justamente quando o interactante apropria-se do conhecimento partilhado que ele poderá, por exemplo, decidir que tipo de informação pode ser explicitada ou permanecer implícita; sobre quais fatos deve se chamar mais atenção; qual postura adotar, se de intimidade, respeito, distância etc., e qual gênero deve ser utilizado.

Nesse sentido, Koch e Cunha-Lima (2005, p. 283) postulam que: "os eventos linguísticos não são a reunião de vários atos individuais e independentes. São, ao contrário, uma atividade que se faz com os outros conjuntamente". Ou seja, as ações comunicativas são dinâmicas e dependem do tipo de interação que ocorre num contexto social e histórico. No dizer de Koch (2002):

A simples incorporação dos interlocutores (...) não era suficiente, já que eles se movem no interior de um tabuleiro social, que tem suas convenções, suas normas de conduta, impõe condições, lhes estabelece deveres e limita a liberdade. Além disso, toda e qualquer manifestação de linguagem ocorre no interior de determinada cultura, cujas tradições, cujos usos e costumes, cujas rotinas devem ser obedecidas e perpetuadas. (KOCH, 2002, p. 23).

Assim, as relações sociais, estabelecidas cultural e historicamente, interagem para a construção de certos sentidos pelos interlocutores. Dessa forma, segundo Custódio Filho (2011), a concepção sociocognitivista não concebe a linguagem apenas como uma ação conjunta, mas sim como uma ação social. Desse modo, a construção de sentidos através da linguagem não se concretiza de maneira estanque, isto é, não há necessariamente uma correlação entre referente e realidade, considerando que o contexto social interfere na construção desses referentes pelos interactantes.

Nesse sentido, para Custódio Filho (2011, p. 32), acerca da relação entre sujeito (e seu conhecimento) e o meio, a proposta sociocognitivista "distancia-se do paradigma determinista que advoga em favor do papel absolutamente determinante do meio sobre o indivíduo". Assim, embora essas propostas entendam a relação entre sujeito e meio; para o sociocognitívismo, nessa relação, o meio não se

sobrepõe ao sujeito, pois há uma “interação” entre ambos. Por outro lado, para o Determinismo há uma “imposição” do meio sobre o sujeito.

Nessa perspectiva, o cognitivismo clássico interessava-se em estudar “aspectos internos, mentais, individuais, inatos e universais” (KOCH; CUNHA-LIMA, 2005, p. 254). Numa outra perspectiva, o interesse do sociocognitivismo baseia-se no pressuposto de que os processos cognitivos ligados à linguagem humana devem ser entendidos na constituição de sujeitos inseridos em práticas sociais. Dessa forma, o paradigma sociocognitivista não concebe a concepção de mente do cognitivismo clássico, segunda a qual o conhecimento pode ser armazenado na mente e representado por operações lógico-rationais.

Nesse viés, no dizer de Koch e Cunha-Lima (2005) temos que:

As mentes individuais não aprendem uma computação abstrata, mas estão aprendendo a compreender um processo historicamente situado. Processos que são, ao mesmo tempo, compreendidos e transformados pelos indivíduos ao longo de suas histórias de vida. (KOCH; CUNHA-LIMA, 2005, p. 279).

Sendo assim, as autoras também consideram que o trabalho cognitivo não se limita à objetividade do mundo, mas que este trabalho é constantemente reelaborado na interação que pressupõe a ação dos sujeitos. Dessa forma, a tese de uma mente corporificada considera que o processamento cognitivo não ocorre de forma separada entre mente e corpo, mas sim acontece nas interações sociais. Portanto, para os sociocognitivistas, os interactantes atuam conjuntamente para a compreensão e se utilizam tanto de recursos linguísticos como extralinguísticos/sociais, individuais, subjetivos e cognitivos.

Na perspectiva sociocognitivista, o sujeito, sua história e os processos culturais são necessários para o processamento cognitivo. Nesse sentido, essa perspectiva, adere ao que é de ordem externa ao sistema linguístico, ou seja, o social, o cultural e o interacional para propor que o conhecimento é mediado pelas relações que os sujeitos estabelecem com o mundo em que vivem. Nesse sentido, Koch (2002) esclarece que:

os textos como forma de cognição social permitem ao homem organizar cognitivamente o mundo. É em razão desta capacidade que são excelentes meios de intercomunicação, bem como de produção, preservação e transmissão do saber.

Determinados aspectos da nossa realidade social só são criados por meio da representação dessa realidade e só assim adquirem validade e relevância social, de tal modo que os textos não se tornam o conhecimento visível, mas, na realidade, sociocognitivamente existente. (KOCH, 2002, p. 157).

Nesse viés, voltamo-nos para o objeto de estudo desta pesquisa, o gênero anúncio publicitário, considerando que a construção de sentidos da materialidade do gênero é realizada na interação por (co)enunciadores e pelo entorno contextual. Nesse sentido, o que se tem é uma atividade sociocognitiva e interacional que considera a língua como um processo em reconstrução por sujeitos inseridos numa conjuntura sócio- histórica, cultural e ideológica. Nessa perspectiva, mencionamos Bakhtin ([1953] 2011) que firma a necessidade de considerar o social para a construção de sentidos. Para o autor, a língua é uma atividade social e historicamente manifestada, cuja interlocução acontece entre indivíduos e/ou entre discursos/enunciados, desse modo o referido autor concebe o princípio dialógico da linguagem.

Dessa forma, podemos dizer que uma das grandes contribuições da abordagem sociocognitivista da linguagem é a da estreita relação que se estabelece entre linguagem, cognição e vida social. São os pressupostos delineados por essa perspectiva que dão corpo à abordagem de texto de base sociocognitivista assumida pela LT na atualidade. Trataremos dessa concepção na sequência.

2.2 A CONCEPÇÃO DE TEXTO DE BASE SOCIOCOGNITIVISTA

Desde o surgimento da Linguística Textual, na década de 1960, a concepção de texto vem evoluindo, à medida que os estudos acerca da compreensão global remetem à situação ou ao contexto de produção. Koch (2004) destaca as seguintes concepções de texto ao longo da trajetória de desenvolvimento da LT:

1. Texto como frase complexa ou signo linguístico mais alto na hierarquia do sistema linguístico (concepção de base gramatical);
2. Texto como signo complexo (concepção de base semiótica);
3. Texto como expansão tematicamente centrada de macroestruturas (concepção de base semântica);
4. Texto como ato de fala complexo (concepção de base pragmática);
5. Texto como discurso "congelado", como *produto* acabado de uma ação discursiva (concepção de base discursiva);
6. Texto como meio específico de realização da comunicação verbal (concepção de base comunicativa);
7. Texto como *processo* que mobiliza operações e processos cognitivos

(concepção de base cognitivista);
 8. Texto como *lugar de interação* entre atores sociais e de construção interacional de sentidos (concepção de base sociocognitiva-interacional). (KOCH, 2004, p. 13). (Grifos da autora).

Nessa trajetória, a concepção de texto passa de concepção de base gramatical para a concepção do texto concebido no processo de interação. O conceito de texto na perspectiva sociocognitivista, atualmente assumido pela LT, ressalta a importância do contexto situacional e histórico para a sua produção efetiva. Dessa forma, os sentidos do texto são determinados pela linguagem em uso. Nessa perspectiva, Custódio Filho (2011) afirma que:

assumir um paradigma sociocognitivista estabelece, para a LT, a necessidade de uma investigação que esteja atenta aos sistemas de conhecimento acionados/construídos quando da produção e interpretação, bem como ao contexto sócio-histórico envolvido em cada situação de comunicação” (CUSTÓDIO FILHO, 2011, p.60).

Ou seja, o texto, nessa perspectiva, reveste-se de uma complexidade maior, haja vista os vários fatores que o constituem e a atuação dos sujeitos na sua construção, durante a interação, já que os sujeitos participativos trazem para a situação comunicativa suas experiências particulares. Essa perspectiva assumida pela LT considera a cultura e o processamento mental como instâncias constitutivamente interligadas. Sendo assim, Cavalcante e Custódio Filho (2010) propõe uma reformulação da seguinte definição de texto de Koch (2004):

A produção da linguagem [verbal e não verbal] constitui atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos que se realiza, evidentemente, com base nos elementos [linguísticos] presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer não apenas a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia), mas a sua reconstrução e a dos próprios sujeitos – no momento da interação verbal. (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO, 2010, p. 9).

Os autores ajustam o conceito de texto de Koch (2004), para abranger as diferentes semioses que podem ser constitutivas do texto, a partir da visão sociocognitiva por eles assumida, pela qual se compreende que a construção de sentidos do texto demanda da participação de sujeitos atuantes, que se constroem na interação e transformam as situações, à medida que, no processo de comunicação, partilham de suas experiências pessoais. Sendo assim, para a concepção sociocognitiva, o texto é um artefato dinâmico.

Nesse viés, o sentido do texto vai sendo construído, nas diferentes semioses, na interação com o leitor, que compartilha com o texto seu conhecimento internalizado, suas relações sociais, sua percepção de mundo, entre outros fatores, que se estabelecem dentro do contexto social, cultural e histórico em que ele se insere. Desse modo, o leitor atribui significações ao texto, ampliando suas interpretações.

Nesse contexto, conforme Cavalcante (2010), a visão de coerência/coesão e textualidade passa a não ser exclusiva de propriedades inerentes à organização de elementos no cotexto, mas de uma relação entre os indícios cotextuais e as inferências sugeridas por eles, numa dada situação sociodiscursiva. Nesse sentido, a concepção de coerência textual é revista, pois se faz importante considerar a situação de interação, em que os sujeitos participativos atuam para alçar uma unidade de sentido do texto. Sob essa perspectiva, Koch (2004) considera a coerência como resultado “de uma construção dos usuários do texto numa dada situação comunicativa” (p. 43), elaborada “por meio de processos cognitivos operantes na mente dos usuários, desencadeados pelo texto e seu contexto” (p. 46).

Desse modo, a coerência, que é de ordem pragmática e diz respeito, conforme Cavalcante (2010, p. 31), a “todas as inferências que precisam ser feitas para que os sentidos sejam construídos” ocorre como amplo processo cognitivo, envolvendo todos os conhecimentos mencionados no texto e informações contextuais. Com base nesses conhecimentos e no contexto, o leitor atribui sentido ao que lê, isto é, a coerência é construída, já que ela “não está no texto em si; não nos é possível apontá-la, destacá-la ou sublinhá-la” (p. 31). Em suma, os sentidos de um texto são dependentes de fatores linguísticos, cognitivos, interacionais, socioculturais.

Portanto, numa abordagem sociocognitivista do texto, há um leque de conjunturas na produção e interpretação do texto que acionam conhecimentos os quais são (re)construídos no entorno de um contexto sócio-histórico e cultural em cada situação de comunicação. Desse modo, a ideia de coerência pode variar a depender do contexto e das atividades interpretativas dos interlocutores, pois não se pode desconsiderar os usos da linguagem na instância da interação.

Nesse contexto, estudar cientificamente o texto pressupõe considerar as diferentes linguagens empregadas na sua constituição e percebê-las como elementos contextuais na construção e produção dos sentidos. Nessa perspectiva, a

Linguística Textual, no estágio atual de seus estudos, amplia o rol de investigação do seu objeto de estudo, que é o texto, considerando o paradigma sociocognitivista. Dessa forma, ainda sobre a atual concepção de texto assumida pela LT, Cavalcante (2012) assevera que:

considera-se textos aqueles que constituem uma unidade de linguagem dotada de sentido e cumprem um propósito comunicativo direcionado a um certo público, numa situação específica de uso, dentro de uma determinada época, em uma dada cultura em que se situam os participantes da enunciação. (CAVALCANTE, 2012, p. 17).

Sob essa nova perspectiva, o texto não é visto somente como materialização do discurso; mas, numa visão ampliada, é tido como unidade que emerge de um evento em que os sujeitos são agentes sociais e levam em consideração o contexto sociocomunicativo para a construção do sentido. Dessa forma, para a compreensão textual, importa o caráter social que se estabelece nas práticas de comunicação por meio do texto. Temos, portanto, de acordo com Custódio Filho (2011), que o texto, no estágio atual da LT, é entendido como um objeto funcional, dinâmico e multifacetado.

Sendo assim, o estatuto do texto na atualidade pressupõe um estudo mais amplo desse evento comunicativo, a fim de compreender a produção de sentidos, considerando todos os fatores discursivos envolvidos na interação; assim como, as diferentes semioses que podem constituir um texto. É relevante ressaltar, por exemplo, a construção de referentes distintos em modos semióticos como a cor, o som, as formas etc., que podem variar conforme o contexto situacional e os sujeitos envolvidos na interação. Esses aspectos requerem análises e estratégias cognitivo-discursivas para a produção dos sentidos que não se alicercem apenas no aparato linguístico.

Nesse contexto, conforme Koch (2006), o texto é considerado como sendo o próprio lugar da interação, em que os interlocutores são sujeitos ativos. Dessa forma, o sentido do texto se constrói a partir da interação texto-sujeito. Assim, o texto não é visto como algo pronto, ou seja, um produto, mas como algo que se constrói por meio de uma atividade interativa construtora de sentido.

Nessa perspectiva, interessa-nos, para desenvolver este trabalho, uma noção de texto que aborde as condições de produção e recepção, conforme podemos derivar da abordagem sociocognitivista. Assim, entendemos o texto como

um construto social, dinâmico e multifacetado, o qual não se restringe na construção dos sentidos às marcas linguísticas do cotexto. Nesse viés, abordaremos na seção seguinte o tema texto e multimodalidade. Segundo a concepção de texto assumida, pretendemos analisar as diferentes semioses que constituem o gênero anúncio publicitário e que se somam para a produção de sentidos.

2.3 TEXTO E MULTIMODALIDADE

O processamento textual suscita um estudo detalhado dos constituintes do texto que se imbricam numa rede complexa para a construção de sentidos. Desse modo, há de se avaliar a estreita relação entre as semioses verbal e imagética nos textos multimodais na convergência para a produção de sentidos.

Nesse sentido, a imagem sempre fez parte dos processos comunicativos, a princípio com os escritos cuneiformes, cunhados em placas de argila. Atualmente, é a tecnologia que propicia o emprego dessa linguagem nos mais diversos textos do cotidiano e na escola. Dessa forma, temos hodiernamente o fenômeno da multimodalidade como um mecanismo pedagógico. Assim, os textos multimodais são utilizados como ferramentas pedagógicas em atividades que visam, sobretudo, à compreensão textual. Esses textos, como construtos sociais que são, fornecem-nos menções da realidade em ambas as semioses, as quais são necessárias à sua compreensão.

Conforme Góis, Gonçalves e Silva (2014, p. 157-158), o surgimento do que hoje chamamos de estudos em multimodalidade tem sua origem na década de 1970, com base em trabalhos que propunham discutir o papel do discurso na sociedade. Nesse contexto, havia a necessidade de considerar outros recursos semióticos utilizados na composição do discurso, o que provocou uma revisão de teorias semióticas (HODGE; KRESS, 1979, 1982, 1986). Assim, segundo os autores, Hodge e Kress, a língua devia ser analisada em amplo contexto social e as formas e funções da língua só poderiam ser entendidas completamente dentro de um determinado contexto.

Segundo essa perspectiva, acerca da interpretação dos textos multimodais, atualmente é consensual que a seleção de imagens, a escolha das cores e de outros recursos semióticos carregam ideologias de um grupo, inseridas em

determinado contexto social. Nesse sentido, Kress e van Leeuwen ([1996] 2006 *apud* CUSTÓDIO FILHO, 2011) defendem a seguinte tese:

A estruturação visual tem sido tratada como simplesmente reproduzindo as estruturas da realidade [...], mais que como proposições significativas criadas por meio de uma sintaxe visual, ou tem sido discutida em termos formais somente. [...] nenhuma dessas abordagens nos satisfaz. As estruturas visuais não reproduzem simplesmente as estruturas da "realidade". Ao contrário, elas produzem imagens de realidade que são conectadas aos interesses das instituições sociais dentro das quais as imagens são produzidas, veiculadas e lidas. Elas são ideológicas. As estruturas visuais nunca são meramente formais: elas têm uma dimensão semântica profundamente importante. (KRESS; VAN LEEUWEN [1996] 2006 *apud* CUSTÓDIO FILHO, 2011, p. 77).

A menção ao construto teórico desses autores sobre multimodalidade é fundamental nas pesquisas sobre imagem para os linguistas atualmente, visto que ela orienta para a necessidade de se desenvolver uma análise que possibilite verificar como todos os recursos semióticos presentes em um texto constroem significados sociais. Nesse sentido, uma leitura proficiente da semiose imagética, no texto multimodal, relacionando os diversos modos que podem compô-la ao enunciado verbal, é imprescindível para que o sentido global do texto seja alcançado.

Para o nosso trabalho com o gênero anúncio publicitário, é relevante ressaltar a postulação dos autores de que ao elemento imagético subjaz uma carga significativa e ideológica. Sob este ponto de vista, a construção do sentido nesse gênero multimodal requer a identificação e a análise mais aprofundada dos modos utilizados na composição textual, visto que, na maioria das vezes, a imagem é que vende o produto ou a ideia, ou seja, comporta a ideologia vendida pelo anunciante. Dessa forma, é necessária uma leitura adequada desse modo para identificarmos a intenção subjacente às escolhas do enunciador.

Conforme Kress e van Leeuwen ([1996] 2006), a comunicação visual possui recursos para constituir e manter interações entre os participantes representados, os produtores e espectadores da imagem. Desse modo, consideramos que os leitores, em interação com o texto, produzem e atribuem sentido à imagem conforme o contexto comunicativo no qual se inserem no momento da interação. Nessa perspectiva, o estatuto atual do texto, de abordagem sociocognitivista, propõe uma leitura de maior dimensão interpretativa dos gêneros multimodais.

A natureza multifacetada do texto, segundo a perspectiva atual da LT, corrobora a ideia de que os sentidos do texto são estabelecidos não apenas pela linguagem verbal, mas também pela utilização de outros recursos semióticos. Da mesma forma, como afirma Cavalcante (2010): “também as pinturas, os sinais de trânsito são textos, pois ambos entram no rol de eventos que se baseiam numa superfície ao mesmo tempo em que remetem a elementos sociocognitivos necessários à interpretação” (CAVALCANTE, 2010, p. 65).

Cavalcante (2010) considera que mesmo textos que configurem como não verbais, nas diversas manifestações semióticas e nos diversos processos envolvidos em situações de interação sem o verbal, passam por um tratamento linguístico na interpretação. De acordo com os postulados sobre texto da referida autora, como citado na seção anterior deste trabalho, texto é uma unidade de linguagem dotada de sentido que cumpre um propósito comunicativo em um determinado contexto.

Nesse sentido, as pinturas e os sinais de trânsito são exemplos de texto que são constituídos apenas pela semiose imagética. Esses textos requerem a interpretação dos modos que o constituem e/ou que se imbricam para que haja um processamento textual suficiente, pois, conforme Kress e van Leeuwen ([1996] 2006 *apud* VIEIRA, 2015), os componentes visuais de um texto são organizados e estruturados para a produção de sentidos, pois tanto as estruturas linguísticas como as estruturas visuais conduzem a interpretações experienciais particulares e a formas de interação social.

É fato que a semiose imagética está cada vez mais presente em textos, ante a dinamicidade da língua, sendo relevante na construção do sentido do texto multimodal. Não que a semiose imagética se sobressaia em importância na composição do texto, mas sim é tão relevante quanto a semiose verbal e a ela se complementa na produção dos sentidos. Nesse sentido, de acordo com Dionísio (2005, p. 131), “imagem e palavra mantêm uma relação cada vez mais próxima, cada vez mais integrada”

Embora, na investigação dos processos de significação, a LT tenha priorizado o aparato verbal, atualmente essa disciplina está impelida em construir explicações sobre os textos multimodais. Nesse viés, Custódio Filho (2011) afirma que:

esse alargamento das propostas investigativas desemboca na teorização sobre a constituição multimodal dos gêneros textuais. Dessa forma, estabelecem-se com maior ou menor profundidade, as relações entre a parte verbal e imagem de alguns gêneros (por exemplo, o anúncio publicitário). (CUSTÓDIO FILHO, 2011, p. 97).

Podemos acrescentar, assim, que o estudo das estratégias referenciais, envolvendo a semiose imagética, contribui para compreender a complexidade na construção dos sentidos dos textos multimodais. Nesse sentido, vejamos um exemplo abordado por Custódio Filho (2011, p. 98) que deixa clara a relevância da imagem para a completude de sentidos no texto seguinte:

Figura 1: Exemplo de panfleto



(Fonte: CUSTÓDIO FILHO, 2011, p. 98)

A figura 1 trata de uma propaganda que tem como suporte um panfleto. Na análise de Custódio Filho (2011, p. 98), a expressão “desta situação” é anafórica e remete a um referente que “preencha” a informação “Que situação é esta?”. Nesse exemplo, a imagem complementar o sentido suscitado pela expressão verbal.

Assim, Custódio Filho (2011, p. 99) considera que a imagem remete a uma possível reconstrução linguística, “de forma que ‘esta situação’ equivaleria a ‘ficar com pouco combustível no carro’. Mas a relação referencial foi inicialmente estabelecida num plano de ligação entre conteúdo verbal e imagem”.

Podemos perceber ainda que a expressão referencial “kit’s” estabelece um objeto de discurso novo no texto. Para a construção desse objeto de discurso são acionados tanto elementos de natureza verbal, as expressões “mude agora o combustível” e “venha hoje para o gás natural”, como não verbal (a imagem de tubos de gás no porta-malas do carro). Assim, ocorre a introdução ou ativação de um

objeto de discurso, a possível falta de combustível, cujo gatilho é a imagem. Esse objeto é retomado pela expressão anafórica “esta situação”, e, finalmente, é desativado para que outro objeto de discurso ocupe o foco. Esse novo objeto - nunca faltar combustível - é ativado, inferencialmente, pelos elementos verbais “kit’s”, “venha hoje para o gás natural”, e pela imagem dos tubos de gás. Esse exemplo enfatiza a relevância da imagem para a produção de sentidos do texto. Desse modo, nos textos multimodais, não podemos entender as diferentes semioses de forma separada, já que os elementos se apresentam integrados na materialidade do texto. Assim, não podemos nos limitar a reconhecer as estratégias textual-discursivas manifestadas apenas pelo aparato verbal do cotexto.

É preciso, portanto, compreender o texto em toda a sua complexidade, considerando que as diferentes semioses envolvidas na situação de interação passam por um processo de interpretação. Em outro viés, o conceito de texto restrito ao exclusivamente linguístico tende a desconsiderar que o texto pode se organizar a partir de diversas combinações intersemióticas. Percebemos, com evidência, a primeira assertiva no exemplo de Custódio Filho (2011, p. 64):

Figura 2: História em quadrinhos



Fonte: (Cascão. São Paulo: Globo, 2006, n.459, p.38)

O autor ratifica a noção de que, como objeto dinâmico e multifacetado, o texto poderá ser concebido em diferentes modalidades. O texto de Maurício de Sousa, com a personagem Cascão e Mônica, é construído basicamente com a semiose não verbal. Assim, a leitura e a produção dos sentidos do texto acontecem

na atividade de interação com o interactante que, conhecendo as duas personagens de Maurício de Sousa e, observando a sequência dos quadrinhos, gerará sentido para o texto. Portanto, assim como a relação das diferentes semioses que constituem os gêneros multimodais é necessária à produção de sentidos, também um gênero textual pode ter o seu sentido construído apenas pela modalidade não verbal.

Desse modo, podemos concluir que a leitura de um texto multimodal que não considere a interpretação do modo imagético provavelmente não possibilitará a compreensão do sentido global do texto. Nesse sentido, voltamo-nos para o gênero textual investigado nesta pesquisa, o anúncio publicitário, que tem como características próprias a sedução e a persuasão, evidentemente somente uma leitura mais ampla desse gênero, considerando a relação entre as semioses verbal e imagética e os aspectos sociocognitivos dos referentes possibilitará ao leitor/consumidor a aquisição de um produto ou a adesão a uma ideia de forma consciente.

De acordo com esses estudos sobre texto e multimodalidade, propomo-nos a um trabalho com o gênero anúncio publicitário, considerando os múltiplos fatores que o constituem e a dinamicidade do texto. Nessa perspectiva, o próximo capítulo tratará de gênero textual, focalizando o gênero anúncio publicitário.

3 OS GÊNEROS TEXTUAIS: FOCALIZANDO O ANÚNCIO PUBLICITÁRIO

A proposta dos PCN (BRASIL, 1998) de ter o ensino da língua materna fundamentado nos gêneros do discurso tornou a noção de gênero objeto de estudo e pesquisa, no meio escolar e acadêmico, e fez vir à tona questões como a definição de gênero, a distinção entre gênero discursivo e gênero textual e questões relativas ao ensino dessa atividade discursiva. Essas questões são relevantes, na medida em que apontam para uma nova perspectiva de leitura dos gêneros textuais, no que concerne à construção de sentidos, considerando que o gênero é um constructo social.

Neste capítulo, abordamos, primeiramente, a concepção de gênero, a partir da perspectiva bakhtiniana, que é percursora, e fundamenta as concepções atuais de gênero, no âmbito da LT. Em seguida, tratamos de gênero do discurso e ensino, abordando o gênero como um objeto de ensino-aprendizagem. Na última seção, tratamos do gênero anúncio publicitário, que é o nosso objeto de investigação, abordando a sua finalidade e composição.

3.1 A CONCEPÇÃO DE GÊNERO

Conforme Rojo (2008), para Aristóteles, em Poética, o conceito de gênero devia fazer referência a três tipos de texto: o gênero dramático, que seria a palavra representada, os textos destinados à representação cênica, na forma de tragédia ou comédia; o gênero épico, a palavra narrada, a narração de fatos grandiosos, centrados em sua maioria na figura de um herói e o gênero lírico, a palavra cantada, os textos de caráter emocional, centrados na subjetividade dos sentimentos da alma de quem os escreve. Essa concepção de gênero restringia-se às categorias literárias, e também estava restrita à forma composicional e ao estilo. Para o filósofo grego, os outros enunciados classificavam-se apenas como não-literários.

Mais tarde, segundo Rojo (2008, p. 83), em Retórica, Aristóteles considera na produção de enunciados as maneiras de participação ética e efetiva na vida da *polis* e divide os argumentos da arte retórica em três classes: “1. os que dizem respeito ao caráter do falante; 2. os que visam situar o ouvinte em certo estado de ânimo e 3. outros, por fim, que dizem respeito ao próprio discurso, pelo que este significa ou pelo que parece significar”. Nessa fase, Aristóteles cita as relações que

visam situar o ouvinte através de argumentos e recorre ao conceito de gênero, enumerando os gêneros retóricos em deliberativo, forense e demonstrativo. Dessa forma, em Retórica, Aristóteles aborda a situação de produção dos discursos quando considera a relação entre os interlocutores e situa os gêneros em esferas de circulação como a política, a jurídica e a científica. Nesse sentido, as ideias da Retórica, de Aristóteles, aproximam-se da teoria bakhtiniana.

Acerca da evolução dos estudos sobre gêneros, Rojo (2008) assevera que:

Bakhtin e seu Círculo ocuparam-se de uma nova visão de língua e linguagem, livre do subjetivismo da estilística de seu tempo e da abstração da linguística estrutural e do formalismo russo. Uma visão concreta de enunciado – tomado como unidade de sentido – que viesse a substituir tanto a sentença (oração) como o estilo em sua concepção tradicional (ROJO, 2008, p.95).

As reflexões de Bakhtin ([1953] 2011, p. 262) ampliam o conceito de gênero a todos os enunciados, considerando que “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos *relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*”. Conforme o autor, esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada campo não só pelo seu conteúdo temático e pelo estilo de linguagem, mas também por sua construção composicional.

Para Bakhtin ([1953] 2011), o gênero é um enunciado de natureza histórica, sócio-interacional, ideológica e linguística, além de “relativamente estável”. No caso dos estudos sobre gênero no Brasil e no mundo, Bakhtin tem sido um dos autores mais citados, inclusive por pesquisadores que, grosso modo, situam-se em vertentes teóricas mais ou menos próximas às concepções deste autor. Como, exemplo, citamos Marcuschi (2005) que afirma que:

os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. São entidades sócio-históricas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos comunicativos altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. (MARCUSCHI, 2005, p. 19).

Assim, Marcuschi (2005) esclarece a expressão “relativamente estáveis”, de Bakhtin ([1953] 2011), já que a fluidez seminal do gênero, o qual surge de diferentes

necessidades, em diferentes culturas e épocas, não possibilitaria tal estabilidade. Nesse sentido, o autor ressalta ainda que:

essa “estabilidade” é tida como essencial para a afirmação da forma, mas do ponto de vista enunciativo e do enquadre histórico-social da língua, a noção de *relatividade* parece sobrepor-se aos aspectos estritamente formais e captar melhor os aspectos históricos e as fronteiras fluidas dos gêneros. (MARCUSCHI, 2005, p. 17).

Bazerman ([1994] *apud* MARCUSCHI, 2005, p. 18) alinha-se a essa abordagem bakhtiniana, ao afirmar que “os gêneros são o que as pessoas reconhecem como gêneros a cada momento do tempo, seja pela denominação, institucionalização ou regularização”, sendo assim, o que poderíamos tratar como rotinas sociais do nosso cotidiano.

Mas sabemos que os gêneros, na sua produção, são condicionados por escolhas que não podem ser completamente aleatórias em relação ao léxico, ao nível de formalidade e à temática. Nesse sentido, Bronckart (2001 *apud* MARCUSCHI, 2005, p.18), assevera que “os gêneros limitam nossa ação na escrita”. Podemos ponderar, então, que os gêneros, do ponto de vista seminal, são flexíveis, dinâmicos, interativos e cognitivos; mas, quanto à forma, conforme a perspectiva bakhtiniana, mantêm uma relativa estabilidade.

Essas características dos gêneros estendem-se tanto ao escrito quanto ao oral, inclusive aos gêneros mais recentes, que surgem com o avanço tecnológico das últimas décadas como os blogs, os memes etc. – pois são eles próprios também a ratificação dessa mutabilidade. Fica claro aqui que a situação comunicativa, o contexto de produção é que possibilitam essa diversidade, já que os gêneros citados têm certa regularidade composicional.

Nesse contexto, do aspecto sociocultural e interacional, é relevante verificar também que o fenômeno da globalização, por sua característica, faz surgir gêneros que possibilitam uma mistura cultural. Dessa forma, os gêneros se integram funcionalmente em algumas culturas. Sobre esse aspecto, afirma Motta-Roth (2005):

O sentido de tempo, de barreiras espaciais e de historicidade dá lugar ao ‘contrato temporário’. Bens heterogêneos (comidas), práticas culturais (moda, estilo musical) e ambientes construídos (estilos arquitetônicos) são combinados em locais específicos como uma clonagem de imagens. Assim: ...uma pessoa ao som de *reggae*, assiste a um *western*, come um sanduíche do *Mcdonald’s* no almoço e um prato típico no jantar, usa perfume de Paris em Tóquio e roupas retrô em Hong Kong. (LYTARD, 1984,

p. 76, citado em CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999, p. 77). (MOTTA-ROTH, 2005, p. 186).

Para Schneuwly e Dolz (2004), “gênero é um instrumento”. Sob essa visão, é na interação de um determinado grupo, em uma determinada cultura, em determinada situação e com determinada finalidade que se gera esse constructo social - “o instrumento” - que é um produto das necessidades recorrentes no processo interativo.

Conforme os referidos autores, na concepção de Bakhtin (1953, 1979) sobre gênero, há uma “relação de imediatez”. Acerca disso, o autor afirma que os gêneros textuais “são, em comparação com as formas da língua, muito mais fáceis de combinar, mais ágeis, porém, para o indivíduo falante, não deixam de ter um valor normativo: eles lhes são dados, não é ele que os cria” (BAKHTIN [1953, 1979] *apud* SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 24).

Schneuwly e Dolz (2004) criticam esse determinismo do gênero, pois asseveram que esta forma não é pronta e, sim, dinamizada. Segundo eles, mesmo que tivéssemos um grande repertório pronto de gêneros, dar-se-ia um problema: que mecanismos ativaríamos para fazer a escolha adequada do gênero à situação? A crítica enfoca, então, sobre a desconsideração feita por Bakhtin ao processo de elaboração do gênero feita pelo enunciador.

Nesse sentido, os autores introduzem a ideia de “esquemas de utilização”. Esses esquemas são as etapas do processo de elaboração do gênero. Dessa forma, conceituam que:

o primeiro esquema de utilização é aquele que articula o gênero à base de orientação da ação discursiva. Esse esquema funciona em dois sentidos: de um lado, o gênero como instrumento-unidade de conteúdo temático, composição e estilo- deve poder ser adaptado a um destinatário preciso, a uma finalidade dada numa determinada situação. O funcionamento preciso desse mecanismo pode ser objeto de análises empíricas. Mas esse esquema de utilização funciona igualmente em outro sentido: uma situação pode ser concebida, conhecida como uma situação de linguagem que suporta uma ação de linguagem de um certo tipo, somente na medida em que o gênero está disponível. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 24).

Os gêneros, portanto, subsumem as ações de linguagem possíveis. Nessa perspectiva, Schneuwly e Dolz (2004) exemplificam que “a existência do romance, seu conhecimento, senão seu controle pelo menos parcial, é a condição necessária da ação discursiva ‘escrever um romance’[...]” (p. 24-25). Dessa forma, não teríamos sempre um gênero pronto, o qual seria escolhido para mediar a situação

comunicativa. O gênero é construído dentro da situação. No entanto, os autores ressaltam que poderá haver a escolha dos gêneros, ao menos parcial, em situações persuasivas como, por exemplo, a de convencer alguém a parar de fumar. Utilizar-se-ia, com mais adequação, neste caso, dos gêneros panfleto, tratado teórico, relato ou diálogo.

Schneuwly e Dolz (2004, p. 25) citam ainda outros esquemas de utilização que seriam concebidos como "diferentes níveis de operações necessárias para a produção de um texto". São as possibilidades direcionadas pelo gênero como organizador global: tratamento do conteúdo, tratamento comunicativo e tratamento linguístico. Na perspectiva dos autores, o gênero é um "‘megainstrumento’ com configuração estabilizada de vários sistemas semióticos (sobretudo linguísticos, mas também paralinguísticos)".

Um outro legado desses autores acerca da concepção de gênero de Bakhtin (1953/1979) é a reinterpretação da conceituação de gêneros primários e gêneros secundários:

Retomando e reinterpretando a sugestão de Bakhtin (1953/1979), que distingue gêneros primários- 'que se constituiriam em circunstâncias de comunicação verbal espontânea'- e gêneros secundários- ' que aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica' podem se definir as seguintes dimensões para o gênero primário: troca de interação, controle mútuo pela situação; funcionamento imediato do gênero como entidade global controlando todo o processo, como uma só unidade; nenhum ou pouco controle metalinguístico da ação linguística em curso.

Numa aproximação específica pode-se definir, ao contrário, os gêneros secundários como não controlados diretamente pela situação [...]. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 26).

Sob esse ponto de vista dos autores, corrobora Bronckart (1993):

Seguindo Bakhtin, podemos distinguir textos primários (ou livres), que estabelecem uma relação 'imediate' situações nas quais são produzidos, e textos secundários (estandardizados), que estabelecem uma relação 'imediate' com a situação de produção. Enquanto os discursos primários seriam assim 'estruturados pela ação', os discursos secundários (narração, discurso teórico etc.) dela se separariam e seriam submetidos a um estruturante próprio, convencional, de natureza especificamente linguística; eles seriam 'estruturados na ação'. (BRONCKART *apud* SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 26). (Grifos dos autores).

Dessa forma, a discordância em relação ao conceito de Bakhtin dá-se em relação à ação. A regulação ocorre na própria ação da linguagem nos gêneros

primários e por meio de outros mecanismos nos gêneros secundários. De acordo com os Schneuwly & Dolz (2004), os primeiros funcionam como por um reflexo ou automatismo e, os secundários, complexificam-se e se tornam construções novas. Estes últimos não anulam aqueles e sim apoiam-se sobre eles na sua elaboração. Como os gêneros primários constituem o nível em que a criança é confrontada com as distintas práticas de linguagem, configura-se nessa etapa todo o problema do ensino de gênero.

O ensino dos gêneros é basilar para o domínio da linguagem, já que é ele que medeia as práticas sociais. Nesse sentido, é que surgem as críticas ao ensino dos gêneros que se restringe à estrutura composicional. Acerca de gênero e ensino trataremos na seção seguinte.

3.2 GÊNERO E ENSINO

A proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998) para o ensino da língua portuguesa é fundamentada, em parte, na teoria dos gêneros de Bakhtin (1953). Desse modo, os PCN orientam que o ensino da língua materna proponha atividades de leitura que levem o aluno a perceber a composição do gênero em todos os seus aspectos verbais e não verbais, as informações explícitas e implícitas, a sua função social e os propósitos comunicativos, contribuindo, dessa forma, para a formação de um cidadão crítico e participativo na sociedade:

[...] os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada. (BRASIL, 1998).

Esse nível de conhecimento do gênero possibilita várias inferências pelo interlocutor que o levarão a fazer as escolhas linguísticas adequadas à situação comunicativa que lhe for apresentada. Atentando para o cerne dessa questão, é que os PCN-LP (BRASIL, 1998) orientam:

Toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva. Um dos aspectos da competência discursiva é o sujeito ser capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e

adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita. É o que aqui se chama de competência linguística e estilística. Isso, por um lado, coloca em evidência as virtualidades das línguas humanas: o fato de que são instrumentos flexíveis que permitem referir o mundo de diferentes formas e perspectivas: por outro lado, adverte contra uma concepção de língua como sistema homogêneo, dominado ativa e passivamente por toda a comunidade que o utiliza. Sobre o desenvolvimento da competência discursiva, deve a escola organizar as atividades curriculares relativas ao ensino-aprendizagem da língua e da linguagem. (BRASIL, 1998, p. 98).

Nessa perspectiva, as reflexões em torno do ensino da língua contribuíram para mudanças nos programas e currículos. Os PCN-LP (BRASIL,1998) passaram a ser centrados não nos conteúdos (gramaticais), como nas décadas anteriores, mas em procedimentos (eixos procedimentais de leitura e de produção de textos); mesmo que não plenamente. A obra fundadora de práticas didáticas de Geraldi (1984) já apontava o texto como a principal unidade de trabalho do professor de português em sala de aula. Alertava, também, que os textos não deveriam servir de pretexto ou apenas suporte para as práticas de ensino mais consolidadas, isto é, com ênfase no ensino dos conteúdos gramaticais, mas que deveriam penetrar na sala de aula como objeto de práticas de leitura e de produção textual.

Os PCN (BRASIL,1998), conforme Rojo (2008), embora não indiquem fontes dos conceitos didatizados, retomam tanto as teorias textuais, como a obra bakhtiniana e a abordagem didática dos gêneros textuais da Equipe de Didática de Línguas da Universidade de Genebra (SCHNEUWLY; DOLZ), afiliada ao interacionismo sociodiscursivo. Vejamos, a título de exemplo, os trechos abaixo citados em Rojo (2008):

Quadro 1: PCN (1998) e a perspectiva bakhtiniana

<p>Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva de texto, precisa ser tomada como objeto de ensino (PCN, p. 23).</p>	<p>Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional – estão indissolavelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de determinado (a) esfera/campo de concentração. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada esfera/campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados denominados gêneros do discurso (BAKHTIN, 1952-53/1979: 262).</p>
<p>Ao tomar a língua materna como objeto de</p>	<p>As práticas de linguagem implicam dimensões, por</p>

<p>ensino, a dimensão de como os sujeitos aprendem e de como os sujeitos desenvolvem sua competência discursiva não pode ser perdida. O ensino de língua portuguesa deve se dar num espaço em que as práticas de uso da linguagem sejam compreendidas em sua dimensão histórica e em que as necessidades de análise e de sistematização teórica dos conhecimentos linguísticos decorram dessas mesmas práticas (PCN ,p. 34).</p>	<p>vezes, sociais, cognitivas e linguísticas do funcionamento da linguagem numa situação de comunicação particular. Para analisá-las, as interpretações feitas pelos agentes da situação são essenciais. Essas interpretações dependem da identidade social dos atores e das representações que eles têm dos usos possíveis da linguagem e das funções que eles privilegiam de acordo com sua trajetória. Nesse sentido, as práticas sociais “são o lugar de manifestações do individual e do social na linguagem” (<i>Bautier</i>, 1995, p. 203) (Schneuwly & Dolz, 1997: 72-73).</p>
--	--

Fonte: (ROJO, 2008, p. 93)

O Grupo de Genebra, segundo Lopes-Rossi (2005), tem como mérito do trabalho pedagógico com os gêneros “o fato de proporcionar o desenvolvimento da autonomia do aluno no processo de leitura e produção textual como uma consequência do domínio do funcionamento da linguagem em situações de comunicação” (p.80). O resultado desses estudos dá ao professor suportes teóricos para trabalhar o gênero em sala de aula. Com esses suportes, cabe ao professor, portanto, criar condições para que o aluno se aproprie de toda a dimensão discursiva e linguística dos diferentes gêneros, em situações reais de comunicação.

Para Scheuwly e Dolz (2004), a linguagem é mediadora das práticas sociais e o gênero é utilizado como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares, particularmente no domínio do ensino da produção de textos orais e escritos. Os autores denominam “práticas de linguagem” o funcionamento da linguagem em relação às práticas sociais. Acerca dessas práticas, Scheuwly e Dolz (2004) asseveram que:

As práticas de linguagem implicam tanto dimensões sociais como cognitivas e linguísticas do funcionamento da linguagem numa situação de comunicação particular. Essas interpretações dependem da identidade social dos atores, das representações que têm dos usos possíveis da linguagem e das funções que eles privilegiam, de acordo com sua trajetória. (SCHEUWNLy; DOLZ, 2004, p. 62).

Desse modo, a relação dos atores com as práticas de linguagem é diferenciada, devido à dinamicidade destas, e isso tem efeito nos processos de apropriação destas práticas. Scheuwly e Dolz (2004, p. 63) denominam ainda de

“atividade de linguagem”, “uma interface entre o sujeito e o meio e responde a um motivo geral de representação-comunicação”. Nesse sentido, a atividade de linguagem consiste em ações como a de “produzir, compreender, interpretar e/ou memorizar um conjunto organizado de enunciados orais ou escritos”.

Para Miller ([1984] *apud* MARCUSCHI, 2005, p.19), “uma definição retoricamente sadia de gênero deve ser criada não na substância ou na forma de discurso, mas na ação que é usada para executá-lo”. Nesse sentido, na prática de ensino é mais relevante que o aluno seja conduzido a se apropriar dos elementos que são suscitados no contexto do gênero em estudo. Desse modo, o próprio objeto de ensino-aprendizagem, dado ao seu caráter social, fornece meios ao professor para que se utilize de abordagens de ensino que privilegiem a ação em vez da forma. Assim, um dos aspectos que vem sendo exaustivamente discutido acerca do ensino de gêneros na escola, é a abordagem, já que, com fins de aprendizagem, a situação comunicativa é, geralmente, preterida.

Nesse sentido, são trabalhadas, na escola, com os alunos nas atividades de produção escrita, mais especificamente, formas estereotipadas de texto, com mais frequência, as sequências narrativas, descritivas e dissertativas. Dessa forma, na prática de sala de aula, os gêneros não surgem de uma situação de comunicação, mas são engessados em modelos pré-concebidos. Sobre esse tratamento no ensino dos gêneros na escola, Scheuwnly e Dolz (2004) afirmam que:

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. (SCHEUWNLY; DOLZ, 2004, p. 66).

Esse problema recorrente no ensino de gêneros textuais, na escola, não leva o aluno a entender como se articulam as práticas de linguagem e a atividade que ele desenvolverá a partir destas. No entanto, compreender o contexto de produção do gênero em estudo é fundamental para a aprendizagem proficiente dos gêneros.

Em todo evento comunicativo é possível os interlocutores reconhecerem um modelo, pois, conforme Bakhtin (2011), os gêneros são formas relativamente estáveis tomadas pelos enunciados em situações habituais que permitem estabilizar

os elementos formais e rituais das práticas de linguagem. Assim, Scheuwly e Dolz (2004) afirmam que para entender determinado gênero como suporte de uma atividade de linguagem há três dimensões essenciais:

- 1) os conteúdos e os conhecimentos que se tornam dizíveis por meio dele;
- 2) os elementos das estruturas comunicativas e semióticas partilhadas pelos textos reconhecidos como pertencentes ao gênero;
- 3) as configurações específicas de unidades de linguagem, traços, principalmente, da posição enunciativa do enunciador e dos conjuntos particulares de sequências textuais e de tipos discursivos que formam sua estrutura. (SCHEUWLY; DOLZ, 2004, p. 64).

Desse modo, o gênero é definido no contexto heterogêneo das práticas sociais, a partir das regularidades de seu uso. Num movimento contrário, a escola restringe seus ensinamentos aos aspectos estruturais ou formais dos textos. Dessa forma, o aluno preocupa-se em apropriar-se, primeiro, da forma e desconsidera a função e contexto de produção dos gêneros textuais em estudo. Assim, na produção do texto, o aluno assume o papel de copiadador, como dito por Marcuschi (2008), ou seja, aquele que escreve textos como quem preenche um formulário preestabelecido, haja vista o aluno não ter sido envolvido pela situação de comunicação.

Com base nesta perspectiva é que destacamos, brevemente como ilustração para o tema do tópico, o trabalho com o ensino dos gêneros, de Schneuwly e Dolz (2004). Sobre o ensino de gêneros, os autores afirmam que “cada gênero de texto apresenta características distintas, no entanto, estes gêneros podem ser agrupados em função de certa regularidade linguística e de transferência possível” (p.101). Assim, esses autores propõem um agrupamento de gêneros orais e escritos em cinco eixos: narrar; relatar; argumentar; expor e descrever ações. Em cada eixo são agrupados os gêneros considerados protótipos como, por exemplo, no eixo do narrar são agrupados gêneros como conto maravilhoso, fábula, lenda, narrativa de ficção científica, narrativa de enigma, novela fantástica e conto parodiado.

Da mesma forma, no eixo do relatar, temos agrupados o relato de experiência vivida, relato de viagem, testemunho, *curriculum vitae*, notícia, reportagem, crônica esportiva e ensaio biográfico. Para o eixo do argumentar, os gêneros propostos em agrupamento são o texto de opinião, diálogo argumentativo, carta do leitor, carta de reclamação, deliberação informal, debate regrado, discurso

de defesa, discurso de acusação. No eixo expor, são agrupados seminário, conferência, artigo ou verbete de enciclopédia, entrevista de especialista, tomada de notas, resumo de textos expositivos ou explicativos, relatório científico e relato de experiência científica. Para o eixo descrever ações, é sugerido o seguinte agrupamento: instruções de montagem, receita, regulamento, regras de jogo e instruções de uso e instruções. Essa proposta dos autores aborda um trabalho com a progressão entre gêneros nas séries/anos e com a diversidade de gêneros em uma série/ano. Dessa forma, a produção oral e escrita em diferentes gêneros pode ser construída. Portanto, esse agrupamento propõe um modelo de ensino modular e organiza a progressão do ensino de gêneros nos diferentes ciclos do Ensino Fundamental.

Os autores ressaltam que os gêneros não são estanques. Dessa forma, não são classificados de maneira absoluta nos agrupamentos propostos. A partir dessa organização dos gêneros, o professor trabalhará com a sequência didática proposta pelos autores.

Segundo Schneuwly e Dolz (2004, p. 97), “uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. A sequência didática é um procedimento que permite planejar o ensino e a aprendizagem de um gênero textual e tem a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever, ler ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação comunicativa.

Nesse sentido, conforme os autores, é utilizada na “busca de intervenções no meio escolar que favoreçam a mudança e a promoção dos alunos a uma melhor mestria dos gêneros e das situações de comunicação que lhes correspondem” (p. 53).

A sequência didática funciona como instrumento de orientação ao trabalho docente, pois direciona a atuação do professor rumo à sistematização do ensino da leitura, da escrita, da oralidade, oferecendo etapas de organização do processo educacional. Schneuwly e Dolz (2004) apresentam quatro etapas que constituem a sequência didática: apresentação da situação; produção inicial; módulos e produção final.

A apresentação inicial, segundo os autores, é o momento em que a turma é exposta a um projeto de comunicação que envolve uma representação da situação

de comunicação e a atividade de linguagem, que será executada na produção inicial. A partir da produção inicial, o professor terá uma orientação para trabalhar a capacidade de linguagem dos alunos, levando-os a apropriarem-se dos instrumentos de linguagem próprios do gênero em estudo. Os módulos tratarão de trabalhar os problemas surgidos na primeira escrita, a fim de levar os alunos a superá-los. A sequência é finalizada com a produção final, momento no qual o aluno poderá pôr em prática as noções e instrumentos elaborados separadamente nos módulos. Dessa forma, a proposta de ensino dos gêneros, a partir de sequências didáticas, é uma possibilidade de destituir esse modelo fossilizado de ensino que privilegia a forma.

O ensino orientado por gêneros textuais, na escola, privilegia alguns gêneros. Entretanto, mesmo os mais abordados, ainda merecem ser trabalhados em toda a sua dimensão discursiva. É o caso do gênero multimodal anúncio publicitário, nosso objeto de estudo, que ainda é muitas vezes explorado com ênfase na abordagem da elaboração das expressões linguísticas, das escolhas lexicais, da função do modo imperativo e do uso de variados recursos linguístico que buscam a persuasão. Desse modo, é posta de lado uma abordagem mais completa da semiose imagética e do entrecruzamento desta com a semiose verbal para a produção de sentidos do texto, o que limita a capacidade discursiva do aluno. Trataremos na seção seguinte acerca da caracterização do gênero anúncio publicitário.

3.3 ANÚNCIO PUBLICITÁRIO: um gênero do cotidiano

Quando interagimos uns com os outros através da linguagem, não organizamos nossos enunciados de maneira aleatória. Dessa forma, se queremos divulgar uma causa e persuadir o leitor a engajar-se nela, organizamos o enunciado em um anúncio publicitário.

Sobre esse gênero textual, alguns teóricos estabelecem uma diferença entre o que classificam como anúncio publicitário e anúncio de propaganda, isto é, entre publicidade e propaganda. Para alguns autores, a publicidade estaria relacionada aos anúncios que divulgam produtos para o consumo; já a propaganda compreenderia os textos que têm por objetivo a mudança de comportamento do

interlocutor ou seu engajamento em uma campanha, por exemplo, como as de saúde ou de preservação do meio ambiente.

Charaudeau ([1994] *apud* CARVALHO, 2014) diferencia os termos afirmando que propaganda é mais abrangente que publicidade. Segundo o autor, o primeiro termo está relacionado à mensagem política, religiosa e comercial, enquanto o segundo estaria atrelado apenas à mensagem comercial.

No entanto, para a maioria dos pesquisadores brasileiros, como para Martins (1997) e Carvalho (2014), os termos publicidade e propaganda são empregados sem distinção, como sinônimos; por isso, chamaremos de anúncio publicitário, neste trabalho, os textos que divulgam tanto uma ideia quanto um produto.

No dizer de Carvalho (2014):

Propaganda é um termo abrangente, vem de *propagar* e inclui a propaganda política, a institucional, a ideológica e a comercial, sendo esta última considerada e nomeada como **publicidade** (institucional, de produtos ou de serviços). (CARVALHO, 2014, p. 14). (Grifos da autora).

Com esse ponto de vista, Carvalho (2014) considera intercambiáveis os termos publicidade e propaganda. Assim, a autora exemplifica essa imbricação dos termos, quando esclarece que, por exemplo, a propaganda político-eleitoral é chamada também de publicidade, pois os marqueteiros transformam os candidatos em produtos, com propagandas enganosas.

Segundo Bakhtin ([1953] 2011), todo gênero deve contemplar as seguintes dimensões: conteúdo temático, composição e estilo. Assim, o anúncio publicitário tem como temática uma ideia, relacionada a uma causa ou a um produto, que visa a persuadir o interlocutor. Para atingir esse fim, é característica própria do gênero a utilização de diferentes recursos linguísticos em seus enunciados, uma das marcas do seu estilo. Carvalho (2014, p. 38) afirma que "o discurso publicitário é também matizado pela cultura em que está inserido, seja no vocabulário escolhido, seja nas imagens selecionadas". Sendo assim, a composição do gênero anúncio publicitário é permeada de estratégias persuasivas que determinam a escolha dos elementos linguísticos verbais e não verbais que o constituem, por isso o seu contexto de produção deva ser, provavelmente, mais que em outros gêneros, obrigatoriamente, acionado e detalhado pelo interlocutor/consumidor para construir a uma interpretação suficiente e crítica do gênero.

Conforme Cavalcante (2010), os gêneros multimodais, em sua forma composicional, materializam diferentes elementos que refletem o crivo semiótico. Sob esse ponto de vista, no gênero anúncio publicitário, são exemplos desses elementos as cores, o formato das letras, as formas, a disposição textual, entre outros. Nesse contexto, Marcuschi (2008) considera que os gêneros são atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder. Nessa perspectiva, conforme o autor, podemos dizer que o gênero anúncio publicitário trata com a subversão da ordem instituída para chamar a atenção do interlocutor. Para atingir esse objetivo, um dos recursos relevantes do gênero anúncio publicitário, além da associação entre os modos verbal e imagético - que apresenta os propósitos comunicativos do enunciador marcados na escolha dos modos semióticos, é o emprego de uma linguagem de alto grau persuasivo, que, para alcançar o público-alvo, faz uso, principalmente, de vícios de linguagem, trocadilhos e do emprego de verbos no modo imperativo - o que caracteriza o seu estilo. A esse respeito, Martins (1997, p.33) afirma: “na verdade, não há uma língua própria da publicidade e sim determinadas habilidades e técnicas linguísticas em uso nos anúncios e nos textos da propaganda rotulados de ‘linguagem publicitária’”.

Nessa linha, o gênero textual anúncio publicitário não se limita a divulgar um produto. A persuasão é a finalidade desse gênero que visa a compelir o interlocutor à compra e, às vezes, à aquisição do que não se necessita ou ainda à aceitação de uma ideia. Nesse sentido, para atingir esse fim, o texto verbal e imagético que o compõem, assim como todos os outros modos que podem compô-lo como cores, luzes, formas etc. são organizados na superfície textual com o intuito de promover a aquisição do produto anunciado pelo interlocutor e/ou de promover a adesão à ideologia social que o produz. Dessa forma, Carvalho (2014, p. 21) afirma que “à ação comercial se acrescenta uma ação ideológica e cultural”.

Por isso, nesse gênero é comum a utilização de transgressões à língua, visando à sedução do público-alvo. De acordo com Carvalho (2014, p. 44), “o desvio da regra padrão é proposital, não é erro gramatical. Mas antes uma estratégia linguística para seduzir, sobretudo o público jovem”.

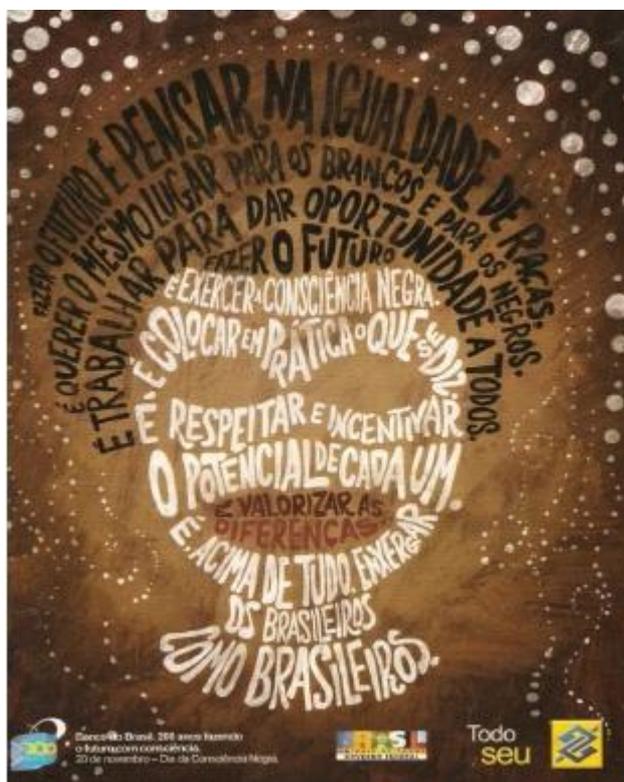
Nesse viés, retomamos a afirmação de Schneuwly e Dolz (2004, p. 21), para os quais os gêneros são instrumentos: “os instrumentos encontram-se entre os indivíduos que agem e o objeto sobre o qual ou a situação na qual age; eles

determinam seu comportamento, guiam-no, afinam e diferenciam sua percepção da situação na qual ele é levado a agir”. Dessa forma, são exploradas as diferentes semioses por meio de signos icônicos e gráficos. Também o fenômeno da intertextualidade, muitas vezes ativado pela semiose não verbal, é empregado no gênero para atingir essa finalidade. Além desses recursos também é comum a mistura de gêneros na sua composição.

Marcuschi (2008) e Koch (2007) tratam desse fenômeno com terminologias diferentes. Segundo o autor, a expressão que melhor traduz o fenômeno seria “a mistura de gêneros”, ou seja, a intergenericidade, que é uma hibridização ou mescla de gêneros em que um gênero assume a função do outro. Essa estratégia é nomeada por Koch (2007) como intertextualidade intergêneros, que ocorre quando um determinado gênero apresenta uma forma mista, isto é, apresenta a forma de outro gênero tendo em vista o propósito comunicacional.

Vejamos um exemplo em que o gênero anúncio publicitário é uma peça de uma campanha do Banco do Brasil e apresenta em sua composição a intergenericidade ou intertextualidade entre gêneros:

Figura 3: Exemplo de anúncio publicitário 1



Fonte: Disponível em: <http://www.google.com.br>>Acesso em: 26 de jun de 2017.

Nesse anúncio publicitário, o autor emprega outro gênero, a poesia concreta, na elaboração do texto. Esse segundo gênero é fundamental para a produção de sentidos, já que a poesia concreta se apresenta na forma de uma máscara no centro do anúncio. Essa simbologia pode remeter a tribos africanas ou a tribos indígenas, estabelecendo uma relação da máscara com o homem negro. Os diferentes modos semióticos desse anúncio promovem inferências acerca da comemoração do dia da Consciência Negra, dia 20 de novembro, a partir do slogan “Banco do Brasil 200 anos fazendo o futuro com consciência”. Na construção desse slogan, há uma intenção implícita de mostrar a credibilidade da empresa, por estar há tanto tempo prestando serviços e a intenção de propagar a ideia de que o Banco do Brasil preza pelos direitos humanos e por uma conscientização social.

Nesse ponto, para entendermos a composição do gênero anúncio publicitário, abordamos, na seção seguinte, os elementos mais usuais que o compõem e que lhe importam relativa estabilidade.

3.3.1 Composição do Gênero Anúncio Publicitário

O gênero anúncio publicitário traz na sua composição a linguagem verbal e imagética com o propósito de atingir determinado público. Esse gênero compõe-se de elementos linguísticos que visam a impactar o interlocutor, a fim de persuadi-lo. Devido à força persuasiva do gênero anúncio publicitário, a seleção de todos os seus elementos constituintes deve adequar-se rigorosamente ao seu propósito. Assim, Martins (1997) afirma que:

o texto, em sua substância deve ser constituído por argumentos racionais, apresentando dados que comprovam a veracidade das características apontadas por produto/serviço e por apelos emocionais, que desencadeiam motivações inconscientes, conduzindo à aceitação por parte do público-alvo. (MARTINS, 1997, p. 126).

Quanto à forma, Martins (1997) considera que o texto pode ser *informativo* quando noticia ou expõe as coisas como realmente o são, permitindo que o leitor do anúncio tire suas próprias conclusões; *narrativo*, ao relatar algum tipo de história que envolve o produto, com início, conflito e solução; *testemunhal*, quando apresenta declarações ou depoimentos de autoridades, artistas etc., favoráveis ao produto; *humanístico*, quando é destinado a fazer o produto encantar o consumidor; *em*

verso, ao possuir rima e métrica e *fotonovela*, ao apresentar o texto em fases sucessivas e bastante ilustradas, desenvolvendo aspectos importantes do produto/serviço.

Quanto ao corpo, conforme o autor, o gênero geralmente constitui-se em três partes: a *chamada* ou a *introdução* em que o tema ou assunto é apresentado. Nessa parte, as frases são curtas e objetivas para facilitar a leitura; *venda do produto* ou *argumentação* com apresentação de características do produto/serviço e apelos para convencer o público-alvo; retorno ao início (*fecho*) ou *exortação* do leitor à ação de adquirir ou comprar o produto/serviço. Nesse momento costumam aparecer as formas imperativas, diretas ou indiretas.

Nessa perspectiva, a estrutura do gênero anúncio publicitário não pode ser sempre a mesma, porque ele deve se adequar não só ao contexto em que irá circular, mas também ao perfil do público-alvo. Apesar da flexibilidade na composição estrutural, esse gênero mantém com mais frequência os seguintes elementos: título, slogan e logotipo. Outro constituinte característico na composição do anúncio, é a imagem que é de grande importância para a persuasão e é explorada em todo o seu potencial (cor, luz, formas etc.). Sendo assim, são descritos a seguir esses elementos constituintes do gênero anúncio publicitário, de acordo com Martins (1997) e Maingueneau (2004).

3.3.2 Título

No anúncio publicitário, o título caracteriza-se por estar destacado do resto do texto, pelo tamanho, pelo tipo, tamanho e forma da fonte e por conter palavras ou expressões informativas ou ainda por apresentar a marca ou identificar o fabricante do produto ou serviço. Ele pode ser direto, apresentando, à primeira vista, o benefício oferecido pelo produto ou serviço. Segundo Martins (1997, p.112): “os bons autores afirmam que o título é responsável por mais de 50% da eficiência do anúncio. O título deve prender a atenção, provocar interesse, causar impacto ou ainda personalizar a mensagem, tratando seu leitor como único, especial”.

3.3.3 Slogan

Maingueneau (2004, p. 171) classifica o slogan “como um texto de fórmula curta, destinado a ser repetido por um número ilimitado de locutores, que joga também com rimas simétricas silábicas, sintáticas ou lexicais, e que constitui uma espécie de citação”.

No anúncio, conforme o autor, o slogan possui uma função mnemônica; já que tem como objetivo permanecer na memória do interlocutor/consumidor ratificando a ideia ou identidade do produto divulgado. O slogan associa-se ao verbal e ao não verbal transformando-se no grande indicador dos atributos enunciados no texto publicitário

3.3.4 Logotipo, logomarca e símbolo

A marca pode ser representada pelo símbolo ou pelo logotipo. Qualquer dessas duas formas transmite a materialização de um conceito ao público. Nessa perspectiva, assevera Maingueneau (2004, p. 212), “o nome da marca é um nome próprio, está associado a um conjunto variável de representações sedimentada ao longo do tempo, uma “imagem da marca” sobre a qual a empresa deve agir constantemente”.

O logotipo é a forma singular como o nome da empresa ou produto é representado, graficamente, pela escolha da fonte do texto ou desenho de uma fonte específica. A logomarca refere-se à representação gráfica no âmbito e competência do *design* gráfico e pode ser representada por uma composição de símbolo e/ou logotipo. Ambos têm o objetivo de fixar uma ideia na mente do interlocutor/consumidor, agregando valores positivos entre a imagem e o produto. O símbolo pode ser abstrato e desprovido de significado, figurativo e representativo de conceitos ligados à atividade da instituição ou à sua política.

Observemos um exemplo de anúncio publicitário que apresenta esses elementos na sua composição:

Figura 4: Exemplo de anúncio publicitário 2

Fonte: Disponível em: <http://www.google.com.br>>Acesso em: 26 de jun de 2017.

Na figura 4, o título “Prometo construir casas” apresenta maior destaque e trata do discurso de um grupo social, o grupo dos políticos. Ele é apoiado pela imagem, que sintetiza a ideia com a qual o anunciante pretende chamar a atenção do leitor, com o objetivo de despertar seu interesse pelo produto, o brinquedo para montagem. O logotipo “Lego” é o símbolo por meio do qual o anunciante é conhecido, e o slogan “O candidato da maioria das crianças” é a frase que o leitor associa ao produto.

Assim, depois de descrever as características mais frequentes na composição do gênero anúncio publicitário, que é o nosso objeto de pesquisa, passaremos a tratar dos aspectos envolvidos no processamento textual para a construção de sentidos desse gênero multimodal, fundamentando-nos na concepção sociocognitivista do texto. Dessa forma, devido ao alto grau de predição e interpretação do gênero anúncio publicitário, nas suas múltiplas semioses, elegemos como teoria de análise da construção de sentidos desse gênero a referenciação, particularmente, o processo da recategorização, que abordaremos no capítulo seguinte.

4 A PERSPECTIVA DA REFERENCIAÇÃO

Os estudos contemporâneos da Linguística de Texto sobre o fenômeno da referenciação têm expandido suas pesquisas acerca da relevância desse processo para a construção de sentidos do texto. Nesse contexto, a abordagem do processo de recategorização aprofunda o entendimento sobre a reelaboração de objetos de discurso dentro da perspectiva da referenciação sob a égide da concepção sociocognitivista da linguagem. Dessa forma, ante a relevante contribuição dessas pesquisas, é que trataremos nas seções deste capítulo, respectivamente, dos seguintes temas: Pressupostos básicos; Referenciação e construção dos sentidos; O estudo pioneiro da recategorização; A concepção cognitivo-discursiva da recategorização e Recategorização e multimodalidade.

Na primeira seção, abordamos as perspectivas teóricas que reconsideram o ponto de vista de que um mundo autônomo existe desvinculado dos sujeitos e que ressaltam o papel dos sujeitos na interação para a construção dos sentidos do texto. Na segunda seção, abordamos os estudos sobre as estratégias de referenciação e seus aspectos cognitivo-discursivos na construção dos sentidos do texto.

Na terceira seção, delineamos o percurso das investigações sobre o mecanismo da recategorização, no âmbito da LT. Na quarta seção, abordamos sobre a incorporação dos aspectos cognitivos no tratamento da recategorização. Na quinta seção, tratamos do emprego da concepção cognitivo-discursiva da recategorização que vem ampliando os limites para contemplar a construção dos sentidos de textos multimodais, tendo como suporte teórico as investigações de Lima (2009).

4.1 PRESSUPOSTOS BÁSICOS

Os pressupostos da referenciação são delineados considerando a proposta de Mondada e Dubois ([1994] 2003). Segundo os autores, há muito tempo a busca pelo saber de como uma língua refere o mundo tem sido investigada por diferentes estudiosos, mas as respostas, embora distintas, têm se encaminhado para a mesma direção que pressupõe uma relação de correspondência entre as palavras e as coisas.

Mondada e Dubois (2003, p. 18) esclarecem que essa proposta clássica no trato da questão da referência é apresentada por meio das “metáforas do espelho e do reflexo e, mais recentemente, do mapeamento”, as quais se referem a uma “concepção especular do saber e do discurso, considerada como uma representação adequada da realidade”. As autoras questionam essa visão e entendem que, ao invés de se apoiar na concepção de uma segmentação *a priori* do discurso em nomes e do mundo em entidades objetivas e, posteriormente, questionar a relação de correspondência entre uma e outra, é mais produtivo questionar os próprios processos de discretização. Diante dessa perspectiva, a noção de referência por elas adotada distancia-se da tradicional e toda a dimensão discursiva da linguagem, observada na interação com os sujeitos, é considerada no processo de construção dos referentes.

Nesse contexto, Marcuschi (2008) afirma que se pode distinguir, na tradição dos estudos semânticos discursivos, duas tendências básicas no tratamento da referência:

- a) A primeira, mais antiga e ainda predominante nos estudos lógico-semânticos, é a que se funda numa concepção objetiva e realista de linguagem como transparente e referencialista (extensionalista), tendo por base uma visão instrumentalista da língua. Esta posição garante uma relação extensional entre linguagem e mundo e vem sendo postulada pelas teorias vericondicionais, entre outras.
- b) A segunda posição postula uma noção de linguagem como atividade sociocognitiva em que a interação, a cultura, a experiência e aspectos situacionais interferem na determinação referencial. Esta posição não se confunde com o nominalismo. (MARCUSCHI, 2008, p. 139).

Para os teóricos da perspectiva (a), conforme o referido autor, a linguagem e o mundo estão correlacionados “biunivocamente”, ou seja, o texto apresenta conteúdos objetivamente inscritos e o interlocutor, em condições específicas, pode construir os sentidos do texto sem dificuldades. Numa outra perspectiva, os teóricos que defendem a posição (b) postulam os referentes não como objeto de mundo, mas sim como objetos discursivos.

Mondada (1994) postula que o texto é um evento comunicativo e os sentidos do texto são construídos em uma atividade de interação e coprodução. Dentro dessa perspectiva, a expressão referenciação é usada no lugar de referência, já que a referência se limitaria ao contexto e a um caráter extensional sem perspectiva

interacional, isto é, não consideraria o uso. Nesse sentido, Mondada ([1994] *apud* MARCUSCHI, 2008) considera:

[...] interessa ter em conta a imbricação das práticas cognitivas e sociais nas operações de referenciação, onde a referência é construída pela atividade enunciativa e orientada em primeiro lugar para a dimensão intersubjetiva no seio da qual ela é negociada, instaurada, modificada, ratificada. (MONDADA; DUBOIS [1994] *apud* MARCUSCHI, 2008, p.140).

De acordo com a autora, os sentidos do texto são construídos na interação com o sujeito/leitor. Assim, um referente somente tem seu sentido completo dentro da situação discursiva. Marcuschi (2008), com base em Mondada e Dubois (1995), reafirma que:

A referenciação é um processo realizado no discurso e resultante da construção de referentes, de tal modo que a noção de referência passa a ter um uso diverso daquele que se lhe atribui na literatura semântica em geral. Referir não é uma atividade de "etiquetar" um mundo preexistente extensionalmente desigual, mas sim uma atividade discursiva (essencialmente criativa), de tal modo que os referentes passam a ser objeto-de-discurso. Isso não quer dizer que se nega a existência do mundo extramental, pois este continua sendo a base para a designação. (MARCUSCHI, 2008, p. 142).

Sendo assim, a percepção de um referente ou objeto de discurso pressupõe um processo cognitivo de construção que engloba fatores sócio-históricos culturais, os quais somados ao mundo extramental constroem o significado. Esta interação poderá, inclusive, gerar uma ressignificação do referente e é essencial para a compreensão global do texto.

Ao considerar a percepção como um lugar não-linguístico, onde se dá a apreensão do significado, Koch (2006, p. 78) cita Coseriu (1997, p. 103), que assevera que, "consequentemente, é inútil querer interpretar as estruturas linguísticas sob o ponto de vista das pretensas estruturas 'objetivas' da *realidade*, mas de *estruturas impostas à realidade pela interpretação humana* " (Grifos da autora).

Nessa perspectiva teórica, os referentes são, portanto, reelaborados conforme a situação comunicativa. Também essa remodelação dos referentes não é um processo totalmente subjetivo e, sim, está intrinsecamente relacionado às condições sociais, históricas e culturais da enunciação. Desta forma, postulam Apothéloz e Reichler-Béguelin ([1995] *apud* KOCH, 2006, p. 80):

- a) referência diz respeito às operações efetuadas pelos sujeitos à medida que o discurso se desenvolve;
- b) o discurso constrói aquilo a que faz remissão, ao mesmo tempo que é tributário dessa construção. Isto é, todo discurso constrói uma representação que opera como uma memória compartilhada, “publicamente” alimentada pelo próprio discurso (Apothélos & Reichler-Béguelin, 1989: 368), sendo os sucessivos estágios dessa representação responsáveis, ao menos em parte, pelas seleções feitas pelos interlocutores, particularmente em se tratando de expressões referenciais. Tal representação – *a memória discursiva* (Berrendoner & Reichler – Béguelin, 1989) – tem recebido os mais variados nomes na literatura, como, por exemplo, *esquematisação* (Grize, 1982), *modelo de contexto* (Bosch, 1983; Van Dijk, 1994, 1997), *modelo de discurso* (Cornish, 1987), *fiio ou corrente do discurso* (Givón, 1983), *modelo mental* (Johnson-Laird, 1983; Garnham & Oakhill, 1990), *representação do discurso* (Brown & Yurle, 1983), entre outras;
- c) eventuais modificações, quer físicas, quer de qualquer outro tipo, sofridas “mundanamente” ou mesmo predicativamente por um referente, não acarretam necessariamente no discurso uma recategorização lexical, sendo o inverso também verdadeiro. O enunciador, em função de fatores intra ou extradiscursivos, pode sempre decidir pela homologação ou não, por meio de suas escolhas lexicais, de uma transformação ou mudança de estado constada ou predicada. Simetricamente, ele pode também alterar a categorização de um objeto independentemente de toda e qualquer transformação asseverada a respeito desde (Apothélos & Reichler-Béguelin, 1995:266).
- d) o processamento do discurso, sendo realizado por sujeitos ativos, é estratégico, isto é, implica, da parte dos interlocutores, a realização de escolhas significativas entre as múltiplas possibilidades que a língua oferece. (APOTHÉLOS; REICHLER-BÉGUELIN, [1995] apud KOCH, 2006, p.80).

Desse modo, ao entender a construção dos sentidos do texto como um processo interativo mais amplo que a representação objetiva dos referentes, vários teóricos refutam “a hipótese de um poder referencial da linguagem, que seria fundado ou legitimado por uma ligação direta entre as palavras e as coisas” (MONDADA; DUBOIS, 2003, p.18-19). Sob essa perspectiva, Bentes, Koch e Morato (2005) reafirmam que:

Tal mudança de perspectiva [...] é assinalada pela substituição do termo *referência* por *referenciação*, visto que passam a ser objeto de análise as atividades de linguagem realizadas por sujeitos históricos e sociais em interação, sujeitos que constroem mundos textuais cujos objetos não espelham fielmente o “mundo real”, mas são, isto sim, interativamente e discursivamente constituídos em meio a práticas sociais, ou seja, são *objetos de discurso*. A relação língua-mundo passa a ser, pois, interpretada, não meramente aferida por referentes que ou representam o mundo ou “autorizam” sua representação. (BENTES; KOCH; MORATO, 2005, p. 8). (Grifos das autoras).

Diante dessas considerações, a interpretação de um objeto de discurso não se restringe a um objeto específico da realidade pré-concebida, mas a uma construção deste objeto na situação discursiva. Sendo assim, o sujeito constrói e

reconstrói referentes no texto influenciado pelo contexto de produção e, não apenas, por meras reproduções da realidade. Nesse sentido, Koch (2006) reitera que:

A discursivização ou textualização do mundo por via da linguagem não se dá como simples processo de elaboração de informação, mas de (re)construção do próprio real. Ao usar e manipular uma forma simbólica, usamos e manipulamos estruturas da realidade de maneira significativa. E é precisamente neste ponto que reside a idéia central de substituir a noção de referência pela noção de referenciação, tal como postulam Mondada e Dubois (1995). (KOCH, 2006, p. 81).

Como o processo de referenciação se dá na ação discursiva, os teóricos que estudam esse fenômeno, em sua maioria, reafirmam as ideias de Mondada e Dubois (2003 [1995]), as quais postulam uma instabilidade das relações entre palavras e coisas. Essa instabilidade dar-se-ia pela reformulação no conceito de categorização.

Barsalou (1983, *apud* KOCH, 2004, p. 55) postula que os sistemas cognitivos humanos parecem adaptar-se à construção de categorias flexíveis para fins práticos. Sendo assim, o processo cognitivo que precede a significação de um objeto de discurso dá-se mais pela atividade discursiva do que pela semântica do objeto. Desse modo, entendemos que essas variações de categorias são estabelecidas dentro de um contexto comunicativo.

Para Mondada e Dubois (2003), as categorias seriam, portanto, constituídas por protótipos – membros mais centrais - e por outros que não necessariamente teriam características tais e quais o protótipo da categoria a qual pertencem. Essa perspectiva explica a relativização no processo de construção dos referentes. Nesse sentido, conforme as autoras, as categorizações não são consideradas diretamente como uma representação objetiva na relação linguagem/mundo, mas entendidas como representações suscetíveis de reelaboração, em concordância com a interação individual e social.

Sendo assim, as categorias são múltiplas e inconstantes e passíveis de mudanças sincrônica e diacronicamente. Ou seja, a representação de mundo de determinada categoria pode alterar-se conforme o ponto de vista ideológico concebido. Assim, as categorizações podem ser entendidas como dependentes da pragmática da enunciação, mais que da semântica. A título de exemplo, as autoras mostram que há muitas categorias possíveis para identificar uma pessoa: “ela pode ser igualmente tratada de ‘antieuropéia’ ou de ‘nacionalista’ segundo o ponto de

vista ideológico adotado; diacronicamente, um ‘traidor’ pode tornar-se um ‘herói’” (MONDADA; DUBOIS, 2003, p.20).

De acordo com Jacks ([1972; 1992] *apud* MONDADA; DUBOIS, 2003), a questão não é mais avaliar a adequação de um rótulo “correto”, mas de descrever em detalhes os procedimentos linguísticos e sociocognitivos pelos quais os atores sociais se referem uns aos outros. Assim, a instabilidade das categorias transcende à semântica, na relação linguagem/mundo, e se revela em ocorrências dentro das práticas linguísticas. Sobre isso, Mondada e Dubois (2003, p. 23) consideram que: “no seio das atividades discursivas, a instabilidade se manifesta em todos os níveis da organização linguística, indo das construções sintáticas às configurações de objetos de discurso”.

Ainda acerca da instabilidade dos referentes, Koch (2006, p. 80-81) concebe que: "os objetos de discurso são dinâmicos, ou seja, uma vez introduzidos, podem ser modificados, reativados, transformados, recategorizados, construindo-se ou reconstruindo-se, assim seu sentido no curso da progressão textual". Sob esse ponto de vista, Koch (2004) exemplifica:

[...] Tome-se, por exemplo, *canário* versus *avestruz* para a categoria *pássaro* ou *cadeira* versus *ventilador* para a categoria *móvel*. O que a existência de categorias de nível básico evidencia é que a forma como percebemos e atuamos com os objetos é fundamental para a forma como somos capazes de desenvolver conceitos abstratos para eles. Estes conceitos são fruto direto da percepção e da ação motora e não um conjunto de conhecimentos abstratos que teriam sido organizados da mesma forma, por uma mente sem corpo (ap. Koch & Lima, 2004). (KOCH, 2004, p. 54).

Nessa perspectiva, acerca do processo de referenciação, Mondada e Dubois (2003) acrescentam que:

Estas práticas não são imputáveis a um sujeito cognitivo abstrato, racional, intencional e ideal, solitário face ao mundo, mas a uma construção de objetividade das negociações, das modificações, das ratificações de concepções individuais e públicas do mundo. (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 20).

Nesse sentido, a noção de referenciação atinge uma dimensão que considera a interação e as atividades sociocognitivas dos sujeitos inseridos em um contexto sócio-histórico cultural. Ou seja, o sujeito, o social, a história, a ideologia entre outros fatores participam da construção de sentidos.

A partir desse suporte teórico, entendemos que a compreensão global do texto somente se dará ante a mobilização dos referentes dentro de um contexto social, histórico, cultural e intersubjetivo. Assim, sua significação não se dará como simples processo de elaboração de informação, mas também de (re)construção interativa do próprio real. Dessa forma, Koch (2004) complementa:

Todo discurso constrói uma representação que opera como uma memória compartilhada (memória discursiva, modelo textual), "publicamente" alimentada pelo próprio discurso (Apothéoz & Reichler-Béguelin, 1989), sendo os sucessivos estágios dessa representação responsáveis, ao menos em parte, pelas seleções feitas pelos interlocutores, particularmente em se tratando de expressões referenciais. (KOCH, 2004, p. 61).

Desse modo, o meio e o coenunciador são essenciais para a produção de sentidos, já que na interação pode ocorrer uma flexibilização das categorias que atenda ao propósito do coenunciador, numa dada situação comunicativa. É, portanto, na interação que a significação do referente é atualizada.

A respeito da referenciação e construção dos sentidos, trataremos na seção seguinte.

4.2 REFERENCIAÇÃO E CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS

Os estudos sobre o fenômeno da referenciação, hoje, dentro da LT, não se reduzem ao reconhecimento das cadeias e mecanismos de referenciação nos textos, mas atrelam esse conhecimento ao estudo dos gêneros textuais. Nesse sentido, a referenciação é uma pista importante para a construção de sentidos e da coerência textual, já que sua atividade está ancorada em função dos propósitos comunicativos do gênero.

Dessa forma, tomando como base a LT, e considerando o caráter multimodal do gênero anúncio publicitário, objeto de estudo desta pesquisa, ancoramo-nos nos estudos relativos à análise de processos referenciais, homologados ou não na superfície textual, assim como as contribuições sobre os processos referenciais em textos não verbais para a produção de sentidos, a fim de que possamos atingir os objetivos desta investigação. Nesta seção, abordamos, particularmente, os estudos acerca dos processos referenciais no texto verbal.

Nesse viés, Koch e Elias (2015), consideram que a coerência não está no texto, somos nós, leitores, em um efetivo processo de interação com o autor e o texto, baseados nas pistas que nos são dadas e nos conhecimentos que possuímos, que construímos a coerência. Charolles (1983 *apud* KOCH, 2015, p.189) defende que a coerência é um princípio de interpretabilidade do discurso e, sempre que for possível aos interlocutores construir um sentido para o texto, este será, para eles, nessa situação de interação, um texto coerente. Ou seja, o interlocutor atribui o sentido ao texto conforme a situação comunicativa vivenciada e conforme as suas intenções. Nesse sentido, mesmo que não haja coesão, a coerência é estabelecida a partir das relações sociocognitivas e interacionais.

Nesse contexto, Koch (2002; 2015, p. 39) afirma que recorremos a três sistemas de conhecimento para efetivarmos o processamento textual: “1) conhecimento linguístico (gramatical e lexical); 2) conhecimento enciclopédico; 3) conhecimento interacional”. Assim, para atingir a coerência no processamento textual, a compreensão dos elementos linguísticos na superfície do texto, bem como, a remissão a conhecimentos alusivos da vivência pessoal e aos conhecimentos construídos por meio da linguagem na interação com o leitor são imprescindíveis.

Desse modo, a remissão aos referentes no texto pode ocorrer tanto no plano da organização linguística do cotexto quanto no plano da consciência do interactante, pois este aciona tanto o conhecimento linguístico quanto o enciclopédico. Ou seja, a remissão efetiva-se, dessa forma, tanto através da referência estabelecida pelos conectores, que estabelecem as cadeias coesivas, quanto pela ativação das inferências ou, segundo Koch (2014, p. 28), dos “referentes estocados na memória dos locutores”.

Para a autora, portanto, as inferências operacionalizam a reativação de referentes que são expressos por “pistas textuais”, sejam estas verbais ou não verbais para a produção do sentido. Com base nesta perspectiva, a referenciação é uma atividade discursiva, na medida em que, no processamento textual, os referentes são construídos e reconstruídos pelo interlocutor conforme as suas escolhas e, estas estão atreladas ao contexto sócio, histórico e cultural em que o interlocutor se insere no momento da interação. Assim, conforme Koch (2015, p.124), “os objetos de discurso não se confundem com a realidade extralinguística, eles a (re)constroem no próprio processo de interação”.

Em um modelo de texto, segundo Koch (2015), estão envolvidas as seguintes estratégias de referenciação:

1. ativação – pelo qual um referente textual até então não mencionado é introduzido, passando a preencher um nóculo (“endereço” cognitivo, locação) na rede conceptual do modelo de mundo textual: a expressão linguística que o “representa” permanece em foco na memória de curto termo, de tal forma que o referente fica saliente no modelo;
2. reativação – um nóculo já introduzido é novamente ativado na memória de curto termo, por meio de uma forma referencial, de modo que o referente textual permanece saliente (o nóculo continua em foco);
3. de-ativação – ativação de um novo nóculo, deslocando-se a atenção para um outro referente textual e desativando-se, assim, o referente que estava em foco anteriormente. Embora fora de foco, porém, este continua a ter um endereço cognitivo (locação) no modelo textual, podendo a qualquer momento ser novamente ativado. Seu estatuto no modelo textual é de *inferível* (cf. Prince, 1981). (KOCH, 2015, p. 83).

Dessa forma, essas estratégias ratificam a ideia de que não há uma elaboração do referente dissociada do aspecto cognitivo-discursivo, e a de que a progressão dos referentes possibilita não só a compreensão dos sentidos do texto, mas também desencadeia a continuidade tópica e a progressão textual.

Nesse sentido, Koch (2006) assevera que as formas nominais referenciais desempenham funções cognitivas de extrema relevância para o processamento textual:

1. como formas de remissão a elementos anteriormente apresentados no texto ou sugeridos pelo co-texto precedente, elas possibilitam a sua (re)ativação na memória do interlocutor, ou seja, a alocação ou focalização na memória ativa (ou operacional) deste;
2. por outro lado, ao operarem uma recategorização ou refocalização do referente ou, em se tratando de nominalizações, sumarizando e rotulando as informações-suporte, elas têm, ao mesmo tempo, função predicativa. Trata-se, pois, de formas híbridas, referenciadoras e predicativas, isto é, veiculadores tanto de informação dada, como de informação inferível e nova. Schwarz (2000) denomina essa função de *tematização remática*. (KOCH, 2006, p. 90).

Sendo assim, o processo de referenciação na construção dos sentidos do texto – através das formas nominais – promove a coerência textual, na medida em que mantém a topicalidade, que é um princípio organizador do discurso. Esse processo de manutenção implica uma recategorização do objeto de discurso que se transforma, assumindo, pela relação com expressões cotextuais, outros traços semânticos. Koch e Elias (2015), para exemplificarem essas estratégias, destacam o trecho a seguir, em que a retomada referencial é feita por meio da pronominalização: os termos sublinhados, “ela” e “o”, remetem, respectivamente, a Blanche e a Heitor.

(1) Em uma manhã ensolarada, Heitor encontrou uma linda cachorrinha, pequena e toda branquinha, e deu a ela o nome de Blanche. Todos os dias, perto da hora do almoço, Blanche ficava junto ao portão, esperando Heitor chegar da escola. Ela dava pulos de alegria quando o via.

Fonte: ROSA, Nereide S. Santa e BONITO, Angelo. *Crianças famosas: Villa-Lobos*. São Paulo: Callis, 1994. (citado por KOCH; ELIAS, 2015, p. 131).

Assim, podemos considerar que, quando um novo objeto de discurso é introduzido, ele passa a ocupar a posição focal. O objeto retirado de foco, contudo, permanece em estado de ativação parcial, disponível para a utilização, a fim de dar continuidade à cadeia referencial anteriormente criada.

Koch (2005) afirma que para viabilizar o constante movimento de progressão e retroação, o produtor do texto dispõe de estratégias que têm papel relevante na elaboração da coerência e destinam-se a assegurá-la:

1. continuidade referencial – a continuidade dos referentes (“objetos de discurso”), obtida por meio das cadeias referenciais, não permite que estes sejam “arquivados” na memória de longo termo, mantendo-se em estado de ativação – em foco - na memória de trabalho, durante o processamento textual, mesmo quando “encapsulados” ou recategorizados;

2. continuidade temática – o emprego de termos de um mesmo campo semântico/lexical mantém ativado o frame de que tais termos são representantes; por outro lado, em se tratando a progressão por encadeamento, o tipo de relacionamento que estabelece entre segmentos textuais e a explicitação de tais relações sempre que necessário permitem ao interlocutor verificar que não se trata apenas de um aglomerado de frases isoladas, mas de um contínuo textual dotado de sentido;

3. continuidade tópica – o uso destas estratégias garante a manutenção do supertópico e dos quadros tópicos em desenvolvimento, embora com a possibilidade de desvios ou mudanças (shifts), já que os tópicos não são entidades estáticas, mas dinâmicas, podendo ocorrer alterações tópicas ou mesmo a introdução de novos subtópicos ou segmentos tópicos, sem que isto venha a prejudicar a construção da coerência. Isto é, inserções tópicas e mesmo as chamadas “digressões”, na grande maioria dos casos, não produzem rupturas de monta, mas, pelo contrário, servem frequentemente para garantir a construção da coerência (cf. Dascal & Katriel, 1979; Koch, 1999), a não ser nos raros casos de abandono total do tópico em curso. (KOCH, 2005, p. 131). (Grifos da autora).

Desse modo, para que se estabeleça a progressão e a continuidade textual recorreremos aos processos de referenciação, já que se utilizam das remissões, retomadas, introduções referenciais e remodulação de referentes na manutenção ou reformulação destes, contribuindo, assim, para a construção de sentidos do texto.

Segundo Cavalcante (2010, p.53), há tipos variados de processos referenciais que colaboram para a construção de sentido dos textos. A autora considera que todo processo referencial é viabilizado por um dispositivo remissivo,

uma propriedade de apontar para um dado objeto reconhecível a partir de pistas muito diversificadas. Nessa perspectiva, propõe a divisão dos processos referenciais em duas possibilidades:

Se as entidades são introduzidas no texto pela primeira vez, isto é, se elas ainda não foram citadas antes no texto, então estamos diante de ocorrências de introdução referencial. Se os referentes já foram de algum modo evocados por pistas explícitas no cotexto, então estamos em presença de continuidades referenciais, isto é, de anáforas. (CAVALCANTE, 2010, p. 54). (Grifos da autora).

Koch (2005) divide as anáforas em co-referenciais e não-correferenciais, que incluem as anáforas indiretas e as anáforas encapsuladoras. As anáforas indiretas, segundo a autora, abrigam um subtipo associativo e outro mais inferencial. Sobre essa distinção, a autora assevera que: “na anáfora associativa, é preciso selecionar convenientemente termos pertencentes a um mesmo campo lexical, de modo a permitir, por meronímia, a construção dos referentes” (KOCH, 2005, p. 128). Acerca das anáforas não-associativas, ou mais inferenciais, Koch (2005) afirma que estas “estabelecem-se por uma relação indireta que se constrói inferencialmente, a partir do co-texto, com base em nosso conhecimento de mundo”(p.128).

Para Cavalcante (2005), é da instabilidade dos referentes que se fabricam os processos de introdução referencial e de anáfora em sentido amplo e é nesses dois processos que se estabelecem os casos de dêixis. A dêixis, para a autora, é um processo de referenciação que faz apelo ao ponto de origem em que se situa o falante, ou o coenunciador.

Para a autora, tanto a anáfora quanto a dêixis comungam da capacidade de retomar elementos do contexto. Cavalcante (2000), ancora-se na perspectiva da função referencial que, no caso da dêixis discursiva, está vinculada a uma orientação intersubjetiva, devido à ligação da expressão referencial com a enunciação, e ao fato de a dêixis não poder ser correferencial nem cossignificativa como a anáfora. Dessa forma, Cavalcante (2000) afirma que:

Alguns mitos de separação de dêixis e anáfora se destroem, com efeito, quando se deixa de reduzir os anafóricos ao pronome ele (ou zero) e às expressões definidas; bem como se deixa de pensar os dêiticos como elementos de remissão exclusivamente extralinguísticos. (CAVALCANTE, 2000, p. 50)

Conforme a autora, não há um limite preciso entre dêixis e anáfora, como podemos constatar no exemplo (2), retirado de Cavalcante (2011):

(2) É PRECISO SALVAR VIDAS

A pesquisadora explica por que é urgente que o STF libere as pesquisas com células-tronco embrionárias

A bióloga Mayana Zatz é uma das maiores especialistas em células-tronco do país, com quase 300 trabalhos científicos publicados. Nascida em Israel, mora no Brasil desde os 7 anos. Atualmente, é pró-reitora de pesquisa e coordenadora do Centro de Estudos do Genoma Humano da Universidade de São Paulo. Mayana estuda há mais de trinta anos terapias para doenças neuromusculares, razão pela qual se tornou uma das maiores defensoras, no país, das pesquisas com células-tronco embrionárias, as únicas capazes de se converter em qualquer um dos 216 tipos de célula do corpo humano. Desde 2005, quando o Congresso aprovou a lei brasileira de biossegurança- que autoriza o uso em pesquisas de embriões congelados há mais de três anos- Mayana luta para que a lei entre em vigor. Isso porque, **naquele mesmo ano**, a Procuradoria Geral da República entrou com uma ação de inconstitucionalidade contra a lei. Desde então, os estudos com células-tronco embrionárias estão parados no Brasil. Na semana que vem, o Supremo Tribunal Federal dará sua palavra final sobre o uso dos embriões. (CAVALCANTE, 2011, p. 99-100)

No exemplo (2), a expressão em destaque, de acordo com a referida autora, é um caso híbrido de anafórico e dêitico, já que remete a um antecedente explícito no texto, “ano de 2005”, e, ao mesmo tempo, localiza temporalmente o enunciador em relação ao momento da enunciação e à distância do ano de 2005, que se estabelece pelo uso do pronome demonstrativo “naquele”. Caso se tratasse do ano comum a enunciação, não seria necessário utilizar esse demonstrativo.

Ainda conforme Cavalcante (2011), no caso das anáforas encapsuladoras com expressões dêiticas, o que ocorre é que geralmente os dêiticos não retomam um objeto específico mencionado, “mas remetem a conteúdos inteiros diluídos no texto que vão configurando um referente na mente dos interlocutores” (p.112). Nas introduções referenciais, segundo a autora, os dêiticos podem remeter à pessoa, ao tempo, ao espaço ou à memória dos interlocutores. Além dessas categorias, há ainda os dêiticos sociais e textuais. Os primeiros têm função de representar níveis de formalidade, a depender da intimidade, dos propósitos enunciativos e outros aspectos que participam da interação. Os segundos têm como ponto de origem a própria enunciação, chamando a atenção do coenunciador para o que está sendo expresso no texto. Portanto, “a dêixis perpassa tanto as introduções referenciais quanto a anáfora e o traço que a fundamenta é o necessário vínculo com a situação

enunciativa”, assim é considerada como “ o fenômeno enunciativo por excelência” (CAVALCANTE, 2005, p. 141).

Assim, entendendo o texto dentro da concepção sociocognitiva, para atingirmos a coerência no processamento textual, recorreremos a referentes que, para a construção dos sentidos do texto, apresentam aspectos cognitivos e, também, certa flexibilidade de significação, durante a interação, a depender da situação comunicativa.

Acerca da recategorização, mecanismo dinâmico de referenciação, trataremos a seguir.

4.3 PROCESSO DE RECATEGORIZAÇÃO

A recategorização consiste em um dos processos de referenciação, podendo ser sumariamente definida como uma estratégia em que os referentes ou objetos do discurso são remodelados, na atividade discursiva atendendo ao propósito dos interlocutores, conforme Apothéloz e Reichler-Béguélin ([1995] *apud* CAVALCANTE et al 2003).

As investigações sobre o processo da recategorização ganharam impulso a partir do estudo pioneiro de Apothéloz e Reichler-Béguélin (1995). Esses autores definem a recategorização como uma estratégia de designação de referentes na atividade discursiva e sistematizam uma proposta de classificação das recategorizações lexicais, entretanto limitam-se a uma abordagem textual-discursiva. Mais recentemente, os estudos de Lima (2009), fundamentados no estudo pioneiro de Apothéloz e Reichler-Béguélin (1995), redimensionam a concepção da recategorização, importando-lhe uma abordagem cognitivo-discursiva. Os pressupostos teóricos da referida autora são fundamentais para este trabalho, na medida em que nos fornecem o suporte necessário para descrever a produção dos sentidos no texto multimodal anúncio publicitário, nosso objeto de investigação.

Nas seções a seguir, trataremos sobre as investigações, no âmbito da LT, acerca da abordagem da recategorização e da sua relevância para a produção de sentidos do texto.

4.3.1 O Estudo Pioneiro da Recategorização

Apótheloz e Reichler-Béguelin (1995), segundo Cavalcante (2007), são os autores pioneiros no estudo da recategorização, os quais definem a recategorização lexical como o processo pelo qual os falantes designam os referentes durante a construção do discurso, selecionando a expressão referencial mais adequada aos seus propósitos.

Nesse sentido, o falante tem várias possibilidades de nomear um referente, a partir de expressões referenciais que sofrem constantes reformulações conforme o contexto enunciativo. Assim, Lima (2015) considera que as investigações de Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995) impulsionaram as pesquisas que se fundamentaram em uma concepção do processo de recategorização como uma estratégia de designação na atividade discursiva até o seu redimensionamento em termos de processo cognitivo-discursivo, conforme veremos adiante.

A proposta de Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995) de sistematização do fenômeno da recategorização lexical refere-se às expressões anafóricas que, segundo os autores, não possuem apenas valor referencial, assim, as anáforas podem apontar tanto para um objeto do discurso, como também modificá-lo. Segundo Lima (2009), na proposta de classificação, os referidos autores advertem sobre a existência de três níveis de ocorrência das recategorizações:

- a) quando há uma transformação do objeto de discurso no momento da designação anafórica;
- b) quando a expressão anafórica não leva em conta os atributos do objeto predicado anteriormente;
- c) quando a expressão referencial anafórica homologa os atributos do objeto explicitamente predicados. (LIMA, 2009, p. 30).

Para Lima (2009), o primeiro nível engloba casos de recategorizações em que os referentes sofrem uma transformação no anafórico sem que ocorra a retomada de nenhum atributo expresso antes e “sem que se estabeleça nenhuma relação com as modificações que possam ter sido por eles sofridas” (p. 31). Nesse sentido, a autora cita o exemplo seguinte:

- (3) [Artigo relatando o julgamento de um motorista responsável por um acidente] Ele reconhece ter rodado bêbado (...). O tribunal de correção infligiu ontem uma pena de reclusão a este recidivista. (APOTHÉLOZ; REICHLER-BÉGUELIN, 1995, p. 247, apud LIMA, 2009, p. 31).

No exemplo (3), a expressão “este recidivista” exerce função anafórica e fornece uma informação nova através da recategorização do referente “ele”. Em outros termos, é na designação anafórica que ocorre a transformação do referente.

O segundo nível de ocorrência das recategorizações lexicais, proposta por Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995), “versa sobre os casos em que o objeto de discurso é recategorizado por meio de uma predicação, porém o anafórico não expressa essas modificações” (LIMA, 2009, p. 31). Vejamos, então, este exemplo, em Lima (2009):

(4) A ostra, da grossura de um calhau médio, é de uma aparência muito enrugada (...). É um mundo obstinadamente fechado. Mas pode-se abri-la; é preciso tê-la no oco de um esfregão. (APOTHÉLOZ; REICHLER-BÉGUELIN, 1995, p. 261, *apud* LIMA, 2009, p. 31).

O exemplo (4) trata da recategorização que o referente “a ostra”, que tem atributo feminino, passa a ter no anafórico “um mundo obstinadamente fechado”, que é um atributo masculino, e, que em seguida, é retomado com designação feminina pelo pronome oblíquo a. Temos aqui um caso de recategorização implícita, conforme a classificação de Apothéloz Reichler-Béguelin (1995).

Por fim, o último nível apresentado por Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995), “versa sobre casos de recategorização em que, um anafórico ulterior homologa as diversas transformações sofridas pelo objeto de discurso, sendo essas transformações decorrentes da predicação de um ou mais atributos” (LIMA, 2009, p. 31). Sobre essa última classificação, vejamos o exemplo de Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995), citado em Lima (2009):

(5) Um rapaz suspeito de ter desviado uma linha telefônica foi interrogado há alguns dias atrás pela polícia de Paris. Ele havia ‘utilizado’ a linha de seus vizinhos para fazer ligações para os Estados Unidos em um montante de aproximadamente 50000 francos. O tagarela... 12 (citado por APOTHÉLOZ; REICHLER-BÉGUELIN, 1995, p. 262, *apud* LIMA, 2009, p. 30).

Na análise de Lima (2009, p. 30), “o termo ‘o tagarela’ tanto representa a referência propriamente dita como recategoriza o objeto de discurso inicialmente introduzido (“um rapaz)”. A autora ressalta que essa recategorização fornece uma informação nova, investida do julgamento do interlocutor acerca do ato cometido (desvio e uso abusivo de uma linha telefônica).

Questionando a abordagem do fenômeno da recategorização de Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995), Lima (2009) afirma que essa abordagem ainda é reducionista, pois atrela à realização desse processo a ocorrência de retomadas anafóricas, alcançando apenas a dimensão textual desse fenômeno. Por outro lado, considera que os autores acabam por evidenciar os aspectos interacionais do processo, quando priorizam as funções discursivas que ele pode comportar.

Ainda conforme Lima (2009), para Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995), as recategorizações lexicais explícitas podem exercer diversas funções discursivas, a saber: a de *argumentação*, a de *denominação reportada*, *aspectualização* e a de *sobremarcação de estruturas discursivas*. Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995), portanto, fundamentam seus estudos sobre o fenômeno da recategorização no processamento textual-discursivo em que os referentes aparecem materializados apenas por meio de expressões linguísticas, sendo homologados na materialidade textual. Assim, os autores ratificam a sua adesão a uma concepção de referência não extensional, quando assumem a dinamicidade dos objetos do discurso. No entanto, o estudo de Lima (2009) mostra que os referentes podem ser homologados a partir de inferências e processos cognitivos mais complexos, mesmo que (re)construídos por meio de pistas textuais. Abordaremos com maior detalhe essa visão da autora na seção seguinte.

Marcuschi e Koch (2002) ampliam os limites do conceito inicial de recategorização proposto por Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995), destacando que este processo se baseia em um tipo de remissão a um aspecto co(n)textual antecedente que pode ser tanto um item lexical como uma ideia ou um contexto que é acionado como espaço de informação mental para a inferenciação.

Nesse sentido, Marcuschi e Koch (2002) reconhecem que a recategorização é um processo muito complexo e vai além dos aspectos co(n)textuais do discurso, o que direciona novas abordagens sobre o fenômeno para outras autoras, como Cavalcante (2005) e Lima (2009), que ampliam o conceito de recategorização, admitindo que os aspectos cognitivos permeiam este processo, conforme já apontavam Marcuschi e Koch (2002).

Cavalcante (2005) define a recategorização na seguinte postulação:

A 'recategorização' é, por definição, uma alteração nas associações entre representações categoriais parcialmente previsíveis, portanto, em nossa visão pública do mundo. A menor ou maior desestabilização da categoria

em mudança é o próprio traço, explícito ou implícito, que define a recategorização de um referente, quer tenha ele sido já introduzido no discurso para ser transformado, quer não tenha sido e se recategorize apenas mentalmente, no próprio momento em que o anafórico remeta indiretamente à sua âncora. (CAVALCANTE, 2005, p.132). (Grifo da autora).

De acordo com a postulação de Cavalcante (2005), entendemos que a recategorização não só se aplica às anáforas correferenciais, mas também ela pode ser elaborada num nível de relações entre categorias de um determinado enquadre social. Seguindo esse novo direcionamento da abordagem da recategorização, no sentido de verificar a sua manifestação tanto no nível textual-discursivo como no nível cognitivo-discursivo, Lima (2009) assume uma concepção mais estendida do mecanismo da recategorização. Para abarcar toda a dimensão desse fenômeno, a autora propõe uma interface entre Linguística de Texto e a Linguística Cognitiva.

Nessa perspectiva, os estudos em recategorização avançam no sentido de considerar todas as dimensões do texto e não apenas se fixar nas expressões explícitas da superfície textual. Trataremos da concepção cognitivo-discursiva do processo de recategorização, em Lima (2009, 2013), na seção seguinte.

4.3.2 A Concepção Cognitivo-Discursiva da Recategorização

Em suas investigações acerca das recategorizações metafóricas em piadas, Lima (2003) já considerava que o processo de recategorização nem sempre é homologado por uma relação explícita entre um item lexical e uma expressão referencial recategorizadora na superfície textual. A autora defende que esse mecanismo de recategorização tem somente a sua (re)construção condicionada, em maior e em menor grau, pela ativação de elementos inferidos do plano contextual.

Embora os estudos sobre o processo de recategorização, em Lima (2003), já indicassem o critério cognitivo na descrição das recategorizações metafóricas como gatilhos para a construção do sentido em piadas, nessas investigações a autora ainda não propunha um redimensionamento da natureza do fenômeno da recategorização. Em outro estudo, Lima (2009), a autora considera ser patente a natureza cognitivo-discursiva do processo de recategorização e propõe um redimensionamento desse fenômeno desde a concepção pioneira, de Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995), fazendo uma interface entre a Linguística Textual e a

Linguística Cognitiva, no que se refere à Teoria dos Modelos Cognitivos Idealizados, em Lakoff (1987).

Nessa perspectiva, apresentamos a seguir a análise de um exemplo, citado por Lima (2009), que explicita essa conjectura da autora:

- (6) Um amigo conta pro outro:
 - Minha sogra caiu do céu!
 - Ela é maneira assim?
 - Não, a vassoura quebrou quando voava sobre a minha casa. (Piadas Seleccionadas, 2003, p. 10, citada por LIMA, 2009, p. 40).

Em (6), percebemos que a produção de sentido é necessariamente relacionada à ativação de elementos inferenciais no plano contextual, já que a recategorização do referente sogra como uma bruxa não se encontra explicitamente homologada por uma expressão referencial no cotexto.

Como explica Lima (2009), a recategorização do referente sogra como “bruxa” pode ser (re)construída pelas pistas contextuais que evocam, principalmente, o conhecimento de mundo compartilhado de que bruxas voam sobre “vassouras”. Nesse sentido, o efeito cômico da piada é desencadeado exatamente por meio dessa recategorização construída no plano cognitivo, pois não se encontra explícita em expressão referencial no cotexto.

Nessa perspectiva, ante a ideia de que a recategorização é um processo cognitivo-discursivo, Lima (2009) acrescenta que:

o fenômeno da recategorização ultrapassa as fronteiras da superfície textual, ficando o seu grau de explicitude, muitas vezes, também condicionado pela ativação de mecanismos cognitivos que lhe são constituídos, e não depende apenas de uma expressão lexical que lhe homologue o sentido. (LIMA, 2009, p. 47).

Dessa forma, a referida autora postula que o processo de recategorização é de natureza cognitivo-discursiva e redimensiona a concepção da recategorização nos seguintes termos:

- i) a recategorização nem sempre pode ser reconstruída diretamente no nível textual-discursivo, não se configurando apenas pela remissão ou retomada de itens lexicais; ii) em se admitindo (i), a recategorização deve, em alguns casos, ser (re)construída pela evocação de elementos radicados num nível cognitivo, mas sempre sinalizados por pistas linguísticas, para evitar-se extrapolações interpretativas; iii) em decorrência de (ii), a recategorização pode ter diferentes graus de explicitude e implicar, necessariamente, processos inferenciais. (LIMA, 2009, p. 57).

Sendo assim, Lima (2009) considera que o processo de recategorização pode ser ativado por elementos que não se encontram no texto, configurando-se através de pistas que evocam a participação do interlocutor na construção de novos atributos ao objeto discursivo, que entre outros elementos estão relacionados ao seu conhecimento de mundo.

Sob a perspectiva cognitivo-discursiva da recategorização, passaremos a expor alguns exemplos citados por Lima (2009, 2011, 2013), que ratificam o acionamento de aspectos cognitivos na construção das recategorizações.

(7) A secretária nota que o chefe está com o zíper da calça aberto e, sem jeito, tenta lhe dar a notícia:
 - Doutor, o senhor esqueceu a porta da garagem aberta!
 Ele fecha rapidamente a braguilha e diz, com a voz cheia de malícia:
 - Por acaso a senhora viu minha Ferrari vermelha?
 - Não senhor! Tudo o que vi foi um fusquinha desbotado e com os pneus dianteiros totalmente murchos! (Sarrumor, 2000; 187, citado por LIMA, 2009: 59).

Reportamo-nos à análise detalhada do exemplo da autora, feita em Lima

(2011):

[...] damos destaque a quatro ocorrências de recategorização que engatilham a comicidade do texto: i) a de “braguilha como porta aberta de sua garagem” (do Doutor); ii) a de “genitália masculina” como “Ferrari vermelha”; iii) a de “genitália masculina” como “fusquinha desbotado”; iv) a de “testículos” como “pneus dianteiros totalmente murchos”. Em (i) temos uma ocorrência de recategorização metafórica textualmente explícita. Já em (ii), (iii) e (iv) ocorre uma integração de metonímias e metáforas no licenciamento das respectivas recategorizações, pois, por um processo metonímico, temos as marcas (Ferrari e fusquinha) pelo objeto (carro) e a parte (pneus dianteiros) pelo todo (carro). Simultaneamente, o referente “genitália masculina” é recategorizado metaforicamente como “Ferrari vermelha” e “fusquinha desbotado”, assim como o referente “testículos” é recategorizado como “pneus dianteiros totalmente murchos”. Note-se que as expressões linguísticas recategorizadoras (“Ferrari vermelha”, “fusquinha desbotado”, “pneus dianteiros totalmente murchos”) trazem em sua subjacência os dois processos: metáfora e metonímia. Ressaltamos também que estas últimas ocorrências de recategorização descritas constituem casos em que o referente recategorizado não se explicita na superfície textual. A sua (re)construção e consequente recategorização ocorrem a partir de pistas textuais que evocam a abertura de um “frame” de relacionamento sexual. A própria recategorização metafórica explícita de braguilha como “porta de garagem” pode funcionar como uma pista importante para a abertura desse modelo cognitivo, em que a genitália masculina metaforicamente é concebida como meio de transporte. (LIMA, 2011, p. 319-320).

Evidenciamos, conforme as explicações da autora, que a reconstrução do referente recategorizado somente é possível através da abertura do processo

cognitivo. Para que isso ocorra, é acionado o *frame* de Relacionamento Sexual, em que se ancoram os referentes recategorizados. Sendo assim, nesse exemplo, o tratamento dado a reconstrução do referente recategorizado é o da perspectiva cognitiva-discursiva, pois o processo de recategorização está ancorado fora da superfície textual, em modelos cognitivos.

Dessa forma, conforme a autora, a recategorização não necessariamente se apresenta homologada por uma expressão referencial, dentro da perspectiva cognitivo-discursiva por ela defendida. Podemos comprovar tal afirmação também no exemplo (8), de Lima e Feltes (2013), retirado de uma postagem do Twitter:

(8) italofabris @programapanico Vovó, porque você não se candidata a presidência? já [sic!] tem um vampiro, só está faltando a múmia!! About 16 hours ago via web in reply to programapanico Retweeted by programapanico and 100+ others. (Disponível em: <<http://twitter.com/PROGRAMAPANICO>>. Acesso em: 25/2/2010). (citado por LIMA e FELTES, 2013, p.47).

Nesse exemplo (8), as autoras afirmam que as expressões linguísticas da indagação na postagem remetem obrigatoriamente ao *frame* de “ELEIÇÃO POLÍTICA”, no qual se insere o elemento “CANDIDATO À PRESIDÊNCIA”. Segundo elas, é a partir do *frame* acionado que é possível ter a ancoragem do referente José Serra, que se apresenta recategorizado no texto como “um vampiro”, mas, que não está homologado textualmente. Acionado o conhecimento enciclopédico do interlocutor sobre o tema abordado, este compartilhará das informações implícitas acerca do contexto político que o tema abordado designa. Dessa forma, o interlocutor verificará que o processo metonímico explicitado em “MEMBRO PELA AÇÃO FRAUDULENTA” refere-se ao referente José Serra, recategorizado como “um vampiro”, já que é tomado pela ação fraudulenta e investigado na Operação Vampiro. Numa segunda inferência esquemática, baseada nos modelos cognitivos, a relação entre as expressões recategorizadas “vampiro” e “múmia” ocorre pela evocação do *frame* “PERSONAGENS DE TERROR”.

No processo de recategorização do termo “vovó”, há uma maior explicitude, na medida em que o referente e a expressão recategorizadora “múmia” estão materializados no cotexto. Assim, as autoras explicam que:

apenas alguns elementos são projetados do domínio-fonte (MÚMIA), para o domínio-alvo (VOVÓ), como aqueles que relacionam múmias a pessoas que existiram há séculos, ou a pessoas que, segundo características de personagens de terror, caminham com dificuldade, são esqueléticas etc. (LIMA; FELTES, 2013, p. 49)

Nessa perspectiva, Lima e Feltes (2013) esclarecem que a reconstrução de um referente, que não está homologado no texto por uma expressão referencial é recategorizado metaforicamente, como, no caso, o referente José Serra, que somente é acionado no nível das estruturas e do funcionamento cognitivo.

Com frequência, também a metáfora e a metonímia aparecem imbricadas no processo de recategorização, o exemplo seguinte é mais uma ilustração desse tipo de ocorrência:

(9) E o velhote fica noivo de uma menina de dezessete anos. O casamento dos dois vira assunto de momento no bairro. Um parente próximo tenta dissuadi-lo da ideia:

- Cai na real, Olegário! Não vai demorar um mês e essa garota vai começar a te chifrar! Por que não arruma uma mulher mais madura, mais experiente, que cuide bem de você?

- Nada disso, meu caro! Eu prefiro dividir um filé com os amigos do que comer pelanca sozinho! (SARRUMOR, 1999, p. 138, citado por LIMA, 2009, p. 60).

No exemplo (9), conforme a autora, há duas recategorizações a de uma mulher jovem (garota) como filé e a de mulher madura como pelanca. O corpo da mulher, nesse exemplo é recategorizado como carne bovina, concomitantemente, há uma relação metonímica - parte pelo todo – que realça dois tipos de carne: a de melhor qualidade (filé) e a de pior qualidade (pelanca). Essas ocorrências de recategorização são o gatilho que desencadeia o humor da piada. Nesse exemplo, fica patente que, para que ocorra o processamento textual, é necessário que processos cognitivos sejam ativados, pois a homologação dos referentes somente ocorre no plano cognitivo.

Sob essa visão, temos o redimensionamento da concepção de recategorização, centrado na natureza cognitivo-discursiva, proposto por Lima (2009), como orientação teórica deste trabalho para abordar o mecanismo da recategorização como estratégia na construção de sentidos do gênero anúncio publicitário, já que essa perspectiva se apresenta como um direcionamento viável para o estudo da produção de sentidos das diferentes semioses em textos multimodais. Passaremos, então, a tratar desse tema na seção seguinte.

4.4 RECATEGORIZAÇÃO E MULTIMODALIDADE

É patente que o uso da linguagem na sociedade atual é realizado cada vez com mais frequência com a junção das semioses verbal e não verbal. Isso devido aos avanços tecnológicos que possibilitam o emprego dos mais diversos modos na elaboração de textos. Dessa forma, os textos multimodais circulam em todos os espaços sociais e alcançam uma grande difusão, sobretudo, nos meios eletrônicos. Atualmente, esses textos também têm larga aplicação no livro didático em atividades de compreensão textual.

Também é consensual o reconhecimento de que vivemos hoje numa sociedade orientada pelos ditames da publicidade, e que a imagem e todos os recursos semióticos que a constituem possuem alto grau persuasivo em gêneros textuais multimodais. Nesse contexto, investigações acerca da produção de sentido a partir dos variados recursos semióticos que constituem os textos multimodais têm alcançado maior abrangência, portanto recorreremos a esses estudos para desenvolver este trabalho com o gênero anúncio publicitário.

Kress e van Leeuwn (1996; 2000) estão entre os pioneiros que incluíram nos estudos do discurso o sentido das imagens na composição textual. Nesse contexto, Kress e van Leeuwen (2000) ponderam que:

se os seres humanos produzem e comunicam significações em vários modos semióticos, então somente o uso da linguagem verbal se tornaria insuficiente para concentrar a atenção de quem está interessado na produção e na reprodução social de significados. Logo, se, em essência, os textos são multimodais, será impossível ler significados representados apenas por um modo linguístico. (KRESS; VAN LEEUWN [2000] *apud* VIEIRA; SILVESTRE, 2015, p. 44).

Assim, os autores expõem categoricamente a necessidade de estabelecer uma relação entre as leituras dos diferentes modos do texto para a sua compreensão global. Nessa perspectiva, entendemos que o tratamento das relações entre multimodalidade e referenciação torna viável a descrição do processamento textual em textos multimodais, na medida em que aborda os aspectos cognitivos que são fundamentais para a compreensão do entrecruzamento dos diferentes modos nesses textos. Em outros termos, entendemos haver a necessidade de recorrermos às estratégias cognitivas para tentar distinguir os diversos tipos de conhecimento que são requeridos na construção dos sentidos do texto.

Atualmente, na agenda de estudos da LT no Brasil, encontramos alguns pesquisadores que se dedicam a elencar critérios que deem conta de descrever os recursos multimodais na construção dos sentidos. Estes pesquisadores tratam a linguagem imagética como um meio de referência de grande importância para o processamento textual. Ressalvam-se aqui os estudos de Cavalcante e Custódio Filho (2010), Custódio Filho (2011) e Lima (2015), que tratam da concepção da referência em uma perspectiva cognitivo-discursiva, o que possibilita a descrição dos referentes no nível das estruturas e do funcionamento cognitivo. Destacaremos os estudos de Lima (2015) que, a partir da perspectiva da recategorização, apresenta avanços nas investigações sobre o tratamento da produção de sentidos em textos verbo-visuais.

Também Custódio Filho (2011) avança com o posicionamento de que a Linguística de Texto tem que considerar a integração de múltiplos fatores para a construção da referência. O referido autor aborda a relação entre referência e multimodalidade, enfatizando o papel dos recursos multimodais como ferramentas utilizadas pelo enunciador no seu projeto discursivo. Nesse sentido, Custódio Filho (2011) afirma que:

o papel da imagem na construção da referência assenta na hipótese de que os elementos visuais dos textos também fazem parte dos recursos passíveis de “gerar” a referência, atuando de modo semelhante aos elementos linguísticos. (CUSTÓDIO FILHO, 2011, p. 177).

No sentido de ampliar as pesquisas acerca da recategorização aplicada a textos não verbais, Lima (2015) descreve a construção dos sentidos de textos verbo-visuais, especificamente dos gêneros tirinha e charge, conforme apresentamos na sequência.

Figura 5: Exemplo de charge



Fonte: Disponível em: <http://portalaz.com.br>. Acesso em: 21 de jun de 2017 (Citado por LIMA, 2013: 108).

A charge da figura (5) tematiza o uso das redes sociais no contexto social atual. Na análise dessa charge, a autora evidencia duas ocorrências do processo de recategorização essenciais na construção dos sentidos. Há a recategorização de

“redes sociais” como “droga” e a de “usuários de redes sociais” como “viciados”. A autora também acrescenta que essas recategorizações são licenciadas pela metáfora conceitual Rede Social é um Vício e pela metonímia parte pelo todo, pois o símbolo do Facebook, como rede social pioneira e de maior abrangência, representa todas as redes sociais.

O texto da charge é constituído apenas com a semiose não verbal, já que a letra “f” é o símbolo da rede social Facebook. Além das ocorrências descritas pela autora, devemos considerar também as cores como modos semióticos que compõem o sentido da charge, haja vista que somente a imagem do *tablet* é colorida. Essa pista textual evidencia a intencionalidade do enunciador, sendo, portanto, necessária para a compreensão do texto. No entanto, é a identificação do processo de recategorização dos referentes que se torna imprescindível para a construção dos sentidos da charge. É a partir delas, que compreendemos a intenção do enunciador em evidenciar o uso descontrolado das redes sociais, comparando-o a um vício.

Em um outro exemplo do mecanismo da recategorização na construção dos sentidos de textos verbo-visuais, Lima (2015) apresenta uma tirinha meme que tematiza os escândalos da política no Brasil.

Figura 6: Exemplo de tirinha meme



Fonte: Disponível em:< <http://www.google.com.br>> Acesso em: 21 de jun 2017. (Citado por LIMA, 2015, p. 310-311).

Na figura 6, segundo a autora, as recategorizações do referente visual “Congresso Nacional” são homologadas nas cinco definições dos referentes presentes no texto: 1. Congresso brasileiro como um zoológico; 2. a de Congresso

brasileiro como presídio; 3. a de Congresso brasileiro como circo; 4. a de Congresso brasileiro como puteiro; 5. a de Congresso brasileiro como vaso sanitário. A reconstrução dessas ocorrências da recategorização, conforme Lima (2015), é ancorada nos *frames* evocados a partir das cinco definições do referente “Congresso brasileiro”.

Na figura 6, temos um entrecruzamento entre as semioses verbal e não verbal que se faz necessário para a compreensão do texto. A imagem do Congresso nacional é recategorizada nas expressões linguísticas presentes no texto e essas expressões nos levam a recuperar cognitivamente enquadres sociais do nosso conhecimento de mundo, que, recategorizados na imagem do Congresso nacional, levam-nos a entendê-lo como um lugar de desordem, onde se encontram transgressores da lei, da moral e dos bons costumes. Assim, a construção dos sentidos da charge é viabilizada a partir das recategorizações presentes nas expressões linguísticas associadas à imagem. Desse modo, a perspectiva da recategorização é percebida como estratégica na construção dos sentidos do texto, sendo, portanto, fulcral para a elaboração da coerência global dos gêneros charge e *meme* nos exemplos citados.

Neste trabalho, buscamos suporte teórico na literatura atual da LT acerca da concepção de linguagem sociocognitivista, no que tange à concepção atual de texto, à concepção de gênero, à concepção da referenciação, à abordagem da recategorização e aos estudos sobre multimodalidade, para embasar nossa pesquisa que tem como foco a recategorização como mecanismo de construção de sentidos do gênero anúncio publicitário.

Nesse sentido, a referenciação é a orientação teórica primeira que nos norteia na demonstração de que a análise dos modos que constituem as semioses verbal e imagética no gênero anúncio publicitário e a identificação e descrição do fenômeno da recategorização é subliminar para que a construção do sentido ocorra de forma suficiente. Os pressupostos teóricos, em Lima (2009, 2015), possibilitar-nos-ão descrever o fenômeno da recategorização nas diferentes semioses, já que os processos cognitivos são fundamentais para o efetivo processamento textual em gêneros multimodais. Assim, os estudos sobre os aspectos cognitivo-discursivos do processo de recategorização, em Lima (2009, 2015), alicerçar-nos-ão na descrição da construção dos sentidos do gênero anúncio publicitário. Sendo assim, passaremos a tratar da metodologia que orientará este trabalho.

5 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, descrevemos os aspectos metodológicos que caracterizam a pesquisa, pois é necessário delinear uma estratégia metodológica que nos permita alcançar os objetivos pretendidos para este trabalho. Trata-se de uma etapa de grande importância, já que a escolha de estratégias metodológicas inadequadas pode comprometer o resultado da pesquisa.

Nesse contexto, esta pesquisa tem como finalidade investigar a abordagem do processo de recategorização na construção de sentidos do gênero anúncio publicitário, no 9º ano do ensino fundamental. Nosso intuito é o de indicar procedimentos de leitura no que concerne à construção de referentes recategorizados, homologados ou não na superfície textual, ressaltando que essa estratégia de referência contribui para a construção de sentidos do texto.

Assim, inicialmente definimos a caracterização da pesquisa, em seguida, tratamos da descrição dos sujeitos e campo de pesquisa, métodos, procedimentos, instrumentos de coleta de dados, atividade diagnóstica e a análise de resultados da atividade diagnóstica.

5.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Este trabalho tem por objetivo geral investigar a abordagem do processo de recategorização na construção de sentidos do gênero anúncio publicitário, à luz da concepção sociocognitiva do texto. De acordo com o objetivo traçado, a pesquisa caracteriza-se como pesquisa de campo. Conforme Gil (2002, p. 53), esse tipo de pesquisa “é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo”. Assim, a presente pesquisa tem como ponto de partida uma investigação empírica realizada em sala de aula do 9º ano, do ensino fundamental, por meio de atividade diagnóstica. A partir da análise de dados dessa atividade diagnóstica, elegemos categorias de análise e apresentamos uma proposta de intervenção para o trabalho com o gênero anúncio publicitário, ponto de culminância deste trabalho.

Esta pesquisa também caracteriza-se como aplicada e descritiva. Segundo Gil (2002), a pesquisa aplicada objetiva a produção de conhecimentos que tenham

aplicação prática e dirigidos à solução de problemas específicos; e descritiva, pois, conforme Gil (2002, p. 42), “as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”. Ou seja, a pesquisa objetiva minimizar um problema específico, no caso, o baixo desempenho leitor na construção do sentido no texto multimodal, observado em alunos do Ensino Fundamental, de uma escola pública, da rede estadual, no município de Teresina - PI, utilizando-se para isso da coleta e análise de dados. A técnica da pesquisa para a coleta de dados é a aplicação de atividade diagnóstica para os sujeitos descritos na próxima seção.

5.2 DESCRIÇÃO DOS SUJEITOS E CAMPO DE PESQUISA

A coleta de dados foi realizada no mês de setembro de 2017, em uma escola de ensino fundamental da rede estadual de Teresina-PI, numa turma do 9º ano, do turno vespertino, composta por 23 alunos na faixa etária entre 14 e 16 anos, sendo 11 meninos e 12 meninas. Alguns alunos moram em bairros mais distantes, mas a maior parte deles reside nos arredores da escola. Dessa forma, a turma, de modo geral, apresenta relativa assiduidade, não sendo frequentes longas ausências.

O perfil dos alunos da turma é de alunos com dificuldades de leitura e escrita, os quais, em sua maioria, não têm o hábito da leitura. Além disso, vivem em um ambiente de vulnerabilidade, já que o bairro em que se situa a escola apresenta altos índices de violência.

A escola está localizada na zona urbana do município e conta atualmente com turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, no período matutino e vespertino. A equipe gestora é formada por uma diretora, uma coordenadora e três auxiliares administrativos. No momento em que esta pesquisa foi realizada a escola contava com um total de duzentos e trinta alunos matriculados distribuídos nos turnos manhã e tarde.

Quanto à sua estrutura física, a referida escola possui oito salas de aula; há uma biblioteca, mas com acervo precário e defasado, sendo composto em sua totalidade por coleções de livros didáticos de anos anteriores. Não há no acervo da biblioteca nenhuma outra fonte de pesquisa como dicionários, revistas, jornais, livros de autores da literatura nacional ou universal. A escola não dispõe ainda de

uma sala de informática, mas possui seis computadores, que não foram devidamente instalados, e encontram-se depositados na biblioteca. Há um espaço externo que está destinado à construção de uma quadra esportiva e de um campo de futebol. No entanto, à época desta pesquisa, as atividades esportivas eram realizadas em um pequeno pátio na entrada da escola.

Quanto à sala de aula, não há nela nenhum recurso adicional, dispondo apenas de quadro branco e carteiras. No entanto, a escola dispõe de um datashow, um notebook e de uma máquina copiadora, que são recursos úteis para desenvolver e elaborar atividades. As demais dependências são: sala da direção, sala dos professores, sala da coordenação, secretaria e cantina.

A escola desenvolve projetos relacionados a datas comemorativas e gincanas, mas não há nenhum projeto relacionado à leitura e à escrita. Não há um envolvimento do corpo docente da área de linguagens nesse sentido, devido à precariedade dos recursos que a escola dispõe para a realização de um projeto relacionado à leitura ou à escrita.

5.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O tratamento dos dados foi feito conforme a abordagem qualitativa. A coleta e a abordagem dos dados não é baseada na quantificação, mas analisa e descreve o fenômeno na sua forma complexa. A pesquisa qualitativa responde a questões particulares. Conforme Minayo et al (2010, p. 21), ela se ocupa de um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, “ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (p. 21). Dessa forma, a pesquisa qualitativa busca, sobretudo, interpretar o que os dados revelam. Nesse sentido, ela é relevante para evidenciar a questão que diz respeito à atmosfera desta investigação: o baixo desempenho de alunos do 9º ano na construção de sentidos de um texto multimodal.

Embora haja a quantificação dos dados da atividade diagnóstica, por uma questão de sistematização, utilizamos a abordagem qualitativa na análise desses dados, pois, segundo Chizzot (2001), essa abordagem segue a lógica dos estudos dos fenômenos humanos e sociais, procurando significação dos fatos no contexto concreto em que ocorrem. O pesquisador participa, compreende e interpreta os

fenômenos, atribuindo-lhes um significado com base em análises bibliográficas e nos dados coletados.

Nesse sentido, a utilização da abordagem qualitativa permite que o pesquisador revise as estruturas teóricas adotadas e também que vá além das concepções iniciais. Conforme afirma Minayo (2010), o método de pesquisa qualitativa busca proporcionar novos conceitos, categorias, construção e/ou revisão de enfoques, a fim de uma melhor compreensão do fenômeno estudado. Assim, utilizamo-nos neste trabalho de técnicas padronizadas de coleta de dados. Dessa forma, as atividades da proposta de ensino serão elaboradas a partir da análise de dados da atividade diagnóstica. Desse modo, este trabalho está direcionado para uma pesquisa qualitativa com análise de dados, culminando com uma proposta de intervenção.

5.4 MÉTODO

A partir do método escolhido, podemos definir o procedimento de coleta de dados, por isso o método adotado nesta pesquisa é o hipotético-dedutivo. Alinhamo-nos em conformidade com o que assevera Kaplan (1972 *apud* GIL, 2008, p.12) sobre o método hipotético-dedutivo:

o cientista, através de uma combinação de observação cuidadosa, hábeis antecipações e intuição científica, alcança um conjunto de postulados que governam os fenômenos pelos quais está interessado, daí deduz ele as consequências (sic) por meio de experimentação e, dessa maneira, refuta os postulados, substituindo-os, quando necessário, por outros, e assim prossegue. (KAPLAN [1972] *apud* GIL, 2008, p. 12).

Por esse método, partimos da observação de uma lacuna acerca da insuficiência na construção de sentidos nos textos multimodais, em uma turma do nono ano do Ensino Fundamental, para investigarmos a hipótese de que o processo de recategorização em textos multimodais é uma estratégia eficiente na produção de sentidos do texto, já que essa estratégia levará o aluno a reconhecer que as transformações sofridas pelos referentes não se concretizam apenas nas remissões e retomadas estabelecidas em expressões linguísticas no cotexto ou nas relações intertextuais estabelecidas nas semioses verbal e não verbal, mas também nas transformações sofridas imagetivamente pelos referentes.

5.5 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Nossa opção para a busca de dados, de elementos para melhor investigar o nosso problema, conforme a questão que colocamos, foi realizada a partir da aplicação de atividade diagnóstica, observando as perspectivas que temos quanto à resolução da questão levantada. A questão levantada nesta pesquisa é: como trabalhar com o gênero anúncio publicitário, em sala de aula, com alunos do 9º ano, com vistas à construção de sentidos do texto multimodal de modo satisfatório?

Dados iniciais foram coletados conforme os seguintes procedimentos: 1) seleção de textos do gênero anúncio publicitário, para a elaboração da atividade diagnóstica; 2) elaboração de atividade diagnóstica para constatar o nível de aferição dos alunos quanto à construção de sentidos do texto; 3) aplicação da atividade e análise dos dados obtidos, que subsidiarão a proposta de intervenção.

O *corpus* de análise é constituído por 12 questões, envolvendo a construção de sentidos do gênero anúncio publicitário. A princípio, não se determinou marca, empresa, produto ou campanha específica, mas, sim, temos um *corpus* de anúncios variados destinados ao público jovem, veiculados nos meios de comunicação impressos e na *internet*. Nesse contexto, o desempenho leitor dos alunos na atividade diagnóstica foi avaliado a partir das seguintes categorias: i) identificação da unidade temática do texto e de sua composição; ii) reconhecimento do modo imagético e da sua articulação com os elementos verbais; iii) reconhecimento das relações intertextuais; iv) construção dos referentes transformados a partir da identificação dos conceitos subjacentes a essa transformação.

Passemos, então, para a apresentação e análise da atividade diagnóstica.

5.6 ATIVIDADE DIAGNÓSTICA EM SALA DE AULA

Os dados dessa pesquisa foram coletados a partir da aplicação de uma atividade diagnóstica, no mês de setembro de 2017, durante o horário de aula de Língua Portuguesa. Esse instrumento de coleta de dados (ver Apêndice, pág.127) foi escolhido para que pudéssemos ter o diagnóstico dos conhecimentos dos alunos acerca da construção de sentidos do gênero anúncio publicitário, envolvendo, particularmente, a mobilização dos referentes na construção de sentidos do texto.

Nesta perspectiva, baseamo-nos em Haydt (1998), quando afirma que é recomendável que o professor verifique quais informações seus alunos já têm sobre o assunto e que habilidades apresentam para dominar o conteúdo, facilitando o desenvolvimento do tema a ser estudado e ajudando a garantir a eficácia do processo ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, conforme Canen (1999), a realização de uma atividade diagnóstica contribuirá para o processo ensino-aprendizagem, fornecendo aos professores elementos que permitam identificar os conhecimentos prévios dos alunos, bem como os pontos críticos para que se avance na construção do conhecimento. Assim, a atividade diagnóstica, nesta pesquisa, é uma etapa que nos possibilitou constatar o que se faz necessário planejar e/ou adequar para ampliar a habilidade leitora desses alunos, com vistas à construção de sentidos do texto, particularmente do gênero anúncio publicitário.

Desse modo, a atividade utilizada como diagnóstico na presente pesquisa é composta por 12 questões, subjetivas e objetivas, envolvendo a construção de sentidos do gênero anúncio publicitário, e tem a intenção de verificar a compreensão leitora dos alunos. Mesmo nas questões subjetivas, as comandas apontam para uma linha de raciocínio lógico, pois a intenção foi a de evitar uma dupla interpretação.

É relevante ressaltar que, nesta atividade, tratamos os textos publicitários sem estabelecer diferença entre propaganda e publicidade, conforme já nos posicionamos no segundo capítulo deste trabalho. Dessa forma, elencamos nesta atividade tanto campanhas institucionais quanto anúncios de produtos. Assim, entendemos que propaganda e publicidade são termos intercambiáveis e o texto publicitário compreende tanto a divulgação de uma ideia quanto a de produtos. Nesse sentido, a seleção de textos desta atividade atende à nossa proposta.

É importante ressaltar que a escolha do gênero anúncio publicitário, neste trabalho, deve-se ao fato de que este gênero apresenta com grande frequência o fenômeno investigado, a recategorização, o que nos garante maior probabilidade de coletar dados relevantes. Além disso, o anúncio publicitário faz parte dos gêneros estudados no 9º ano, conforme o livro didático adotado pela escola. Dessa forma, segundo a nossa proposta de trabalho, aplicamos a atividade envolvendo a construção de sentidos no gênero anúncio publicitário e, diante disso, verificamos o

desempenho desses alunos acerca da construção de sentidos dos referentes em um texto multimodal.

Por fim, esta pesquisa tornou-se viável, a partir da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e do Termo de Assentimento assinados pelo alunado e pais. Além disso, à diretora coube assinar e carimbar a Carta de Anuência, permitindo que a pesquisa se realizasse na escola. Esta pesquisa também foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Estadual do Piauí (UESPI).

5.6.1 Apresentação da Atividade Diagnóstica

Conforme dito, a atividade diagnóstica utilizada nesta pesquisa é composta por 12 questões. Para compor as questões dessa atividade, selecionamos cinco textos do gênero anúncio publicitário voltados para o público jovem ou de seu interesse, os quais foram coletados na *internet* em diferentes *sites*, que são indicados nas fontes de cada anúncio. Essa seleção, seguindo uma perspectiva dialógica do trabalho com a linguagem em sala de aula, teve como objetivo motivar a leitura e despertar uma breve discussão dos elementos e linguagem constituintes do gênero, visando à compreensão textual durante a aplicação da atividade.

A seguir, apresentamos os anúncios utilizados e as questões que compuseram a atividade diagnóstica (ver Apêndice, pág.127).

Texto 1 - Este anúncio fez parte de uma campanha de incentivo à doação de órgãos para a Associação de Pacientes Transplantados da Bahia (ATX – BA), com o slogan “Você sempre doou o que não lhe servia mais. Faça o mesmo com seus órgãos”. Texto para as questões 1, 2 e 3. A questão 1 inicia-se com um pequeno texto de apresentação acerca do gênero trabalhado.

O gênero anúncio publicitário é um gênero multimodal, portanto compõem-se de mais de uma linguagem. Nesse gênero, geralmente, é a linguagem imagética que evidencia o produto ou a ideia que está sendo vendida. Considerando essas afirmações, responda às questões de 1 a 3 acerca do texto publicitário a seguir.

Figura 1 – Anúncio de doação de órgãos



Fonte: Disponível em: <<http://atxbahia.blogspot.com.br>> Acesso em: 15 de set de 2017.

1. O que mais chama a atenção na imagem desse texto?

O enunciado da questão conduz o aluno a atentar para o fato de que em um texto multimodal as diferentes semioses que o compõem não podem ser observadas de forma isolada. Nessa questão, entendemos que chamará a atenção do aluno, primeiramente, o amontoado de brinquedos velhos no formato de um órgão, o que provavelmente o levará a associar imagem e texto verbal para atingir a coerência textual.

A próxima questão solicita que o aluno identifique a temática do texto:

2. Que ideia está sendo apresentada, de forma apelativa, no texto escrito nos retângulos?

A identificação da ideia apresentada no anúncio exige que o leitor relacione todas as informações do texto. Na questão 2, intencionamos que o aluno relacione a imagem com o enunciado: “Você sempre doou o que não lhe servia mais” e, dessa forma, compreenda a apelação no enunciado seguinte, “Faça o mesmo com seus órgãos”, elaborado com o emprego do modo imperativo, numa intenção claramente apelativa.

A questão seguinte requer que o leitor identifique a transformação do referente.

3. De acordo com a resposta dada à questão 1, responda:

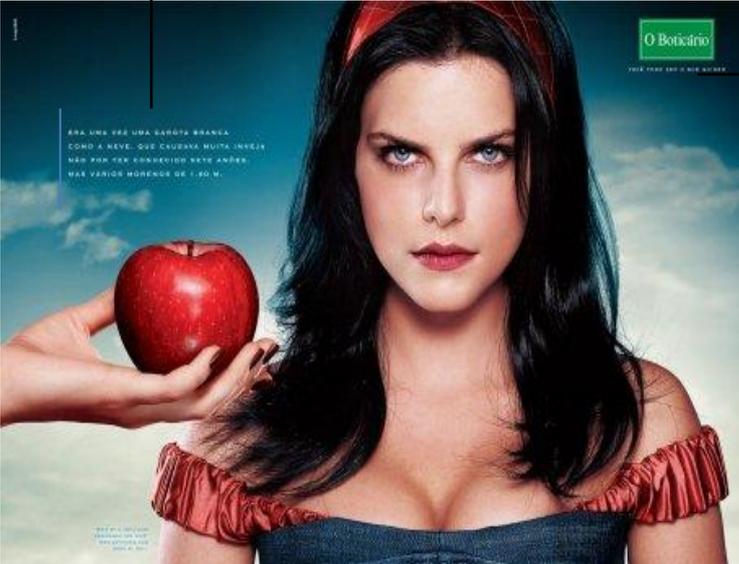
a. Como esses elementos contribuem para a construção da ideia que está sendo divulgada?

Em relação à questão 3, esperamos que o aluno estabeleça a relação entre a ideia de jogar brinquedos velhos fora, porque já não servem mais, com a de doar órgãos, ao observar que esses brinquedos apresentam-se recategorizados na imagem, como os pulmões. No texto publicitário, a linguagem imagética é importante na construção das metáforas visuais que são necessárias à compreensão global do texto. Dessa forma, neste anúncio, é divulgada a ideia de que o que não nos serve mais deve ser doado.

Texto 2 – Este anúncio faz parte da campanha Contos de Fadas da marca O Boticário que apresenta personagens de contos de fadas clássicos como garotas propagandas de seus produtos. Texto para as questões 4, 5, 6 e 7.

Figura 2– Anúncio O Boticário

Era uma vez uma garota branca como a neve. Que causava muita inveja não por ter conhecido sete anões. Mas vários morenos de 1,80m



Você pode ser o quiser

Fonte: Disponível em: <<http://quasepublicitarios.wordpress.com/2011/04/09/o-boticario-e-os-contos-de-fadas/>> Acesso em: 15 de set de 2017.

Mais de 2.300 lojas esperando por você. www.boticario.com 0800 41 3011

A questão 4 requer que o aluno acione o seu conhecimento enciclopédico e também relacione as semioses verbal e imagética.

4. Qual personagem está sendo representada nesse anúncio?

Nessa questão, esperamos que os alunos estabeleçam relações entre as semioses verbal e imagética na construção de sentidos do texto. Para tanto, o aluno poderá acionar seu conhecimento enciclopédico, associando a imagem da garota do anúncio à personagem Branca de Neve dos contos de fada. O aluno deverá perceber a relação de intertextualidade do anúncio com o conto de fadas Branca de Neve e os Sete Anões.

A questão seguinte destaca a habilidade de estabelecer relações intertextuais.

5. Quais pistas textuais nas diferentes linguagens do texto levaram-no (a) à resposta da questão anterior?

- a. () a logomarca e slogan.*
- b. () somente a imagem da maçã.*
- c. () somente a expressão “era uma vez”.*
- d. () ambas as pistas: a maçã e as expressões “era uma vez” e “sete anões”.*

Na questão 5, de igual modo, o aluno deverá reconhecer as escolhas visuais na composição do anúncio, como a maçã, e sua articulação com os elementos verbais, a exemplo das expressões “era uma vez” e “os sete anões”, estabelecendo, assim, relações intertextuais e atentando para as transformações sofridas pelos referentes. Nesse sentido, sobre o fenômeno da intertextualidade, Koch e Elias (2015) afirmam que a intertextualidade é um elemento que constitui o processo de escrita/leitura e que compreende as diversas maneiras pelas quais a produção/recepção de um dado texto depende de conhecimentos de outros por parte dos interlocutores.

Na questão 6, é pedido ao aluno que infira o propósito comunicativo, considerando todas as informações presentes nas diferentes semioses do texto.

6. A partir da observação do anúncio, como você construiria o perfil da personagem nos dias atuais?

Nessa questão, abordamos a instabilidade das categorias e o propósito comunicativo do gênero anúncio publicitário. Para Mondada e Dubois (2003), a instabilidade é inerente aos objetos de discurso. Assim, numa adequação à situação comunicativa e à intenção argumentativa, a personagem do anúncio apresenta-se como uma figura feminina sensual e moderna, diferente da personagem com ar angelical da personagem do referido conto de fadas.

A questão seguinte requer que leitor identifique a remodulação dos referentes na imagem do anúncio.

7. Que elementos presentes no texto não verbal do anúncio contribuem para a elaboração desse perfil? Eles estão de acordo com a ideia central do texto?

Nessa questão, o aluno deverá relacionar a descrição do perfil da personagem a elementos como a roupa e o céu com nuvens. Isso, dentro de um novo contexto sócio- histórico e cultural, em que se pode inferir a ideia de empoderamento feminino. Numa nova perspectiva, a maçã pode ser uma remodulação do referente “inveja” [de outras mulheres], já que há entre enunciador e co-enunciador um conhecimento partilhado da ideia de pecado ou de ousadia representada por essa fruta.

Texto 3 – Este anúncio faz parte de uma campanha publicitária da marca Burger King cujo alvo principal é seu maior concorrente. Texto para as questões 8, 9 e 10.

Na próxima questão, é solicitado ao leitor que identifique os elementos estruturais do gênero e sua função.

8. O anúncio publicitário nem sempre apresenta todos os elementos estruturais. Podemos ter um anúncio composto apenas por imagem e logomarca, como o seguinte:

Figura 3 – Anúncio Burger King



Fonte: Disponível em: <<http://mundodasmarcas.blogspot.com.br>> Acesso em: 15 de set de 2017.

Acerca desse anúncio, responda: qual o principal elemento que o levou a concluir sobre o que está sendo divulgado?

- a. () as cores
- b. () a logomarca
- c. () os produtos expostos
- d. () a mulher uniformizada

Nessa questão, o aluno deverá observar a logomarca, o que poderá levá-lo a concluir sobre o produto divulgado, os sanduíches da rede de “fast food” Burger King.

9. *As escolhas nas semioses não verbal e verbal produzem efeitos criativos que fazem com que a ideia ou produtos divulgados em um anúncio atinjam a persuasão. Acerca do anúncio, responda: qual elemento mais chama a atenção na imagem desse anúncio?*

10. *Qual conhecimento anterior contribuiria para você construir os sentidos do texto, de modo a identificar a intenção do enunciador desse anúncio?*

Nas questões 9 e 10, esperamos que o leitor/aluno verifique a figura da personagem que destoa na imagem. Ao acionar o seu conhecimento de mundo, ele deverá identificar a personagem Ronald McDonalds, mascote da rede americana de “fast food” McDonalds, concorrente do anunciante. Nessa imagem, a superioridade

dos produtos do anunciante é marcada pela presença do seu maior concorrente como cliente. É patente que para realizar o processamento textual, o aluno ativa várias estratégias sociocognitivas. Nesse sentido, na questão 10, o aluno deverá acionar, sobretudo, o seu conhecimento de mundo, pois, conforme Koch e Elias (2015), o conhecimento de mundo refere-se a conhecimentos gerais bem como a conhecimentos alusivos a vivências pessoais e a eventos espaço-temporalmente situados, permitindo a construção de sentidos do texto.

Texto 4 – Anúncio da WWF, uma organização internacional presente em mais de 90 países, que luta pela preservação do meio ambiente através de diferentes vertentes, entre elas campanhas publicitárias de conscientização. Texto para a questão 11.

Nesta questão, é pedido ao leitor que identifique a temática do texto, a partir da construção dos referentes homologados pela semiose não verbal.

11. Observe o anúncio a seguir e responda às questões a e b.

Figura 4 – Anúncio WWF



Fonte: Disponível em: <<https://www.portaldapropaganda.com.br>> Acesso em: 15 de set de 2017.

a) *Os textos publicitários não anunciam apenas produtos. Que ideia está sendo divulgada nesse anúncio?*

b) *Justifique a escolha dos elementos da imagem na elaboração da mensagem do anúncio.*

Na questão 11, o discente deverá inferir a temática do anúncio ao designar os referentes a partir da linguagem imagética. Nesse sentido, o aluno também deverá observar as remodulações sofridas pelos referentes dentro do contexto no qual está inserida a atividade discursiva. Diante disso, esperamos que o aluno verifique a recategorização do rio de uma grande cidade como um esgoto, o que traz à tona a temática da poluição e da agressão ao meio ambiente nas zonas urbanas.

Além disso, segundo Custódio Filho (2011), um dos aspectos mais sociocognitivos a respeito do processamento textual é o conhecimento prévio, já que todo processo de interação mobiliza vários conhecimentos que preenchem as lacunas do que é manifestado no texto. Dessa forma, além de acionar seu conhecimento prévio, o aluno deverá identificar o referente que se apresenta recategorizado no texto imagético neste anúncio e que é homologado apenas no plano cognitivo, a fim de atingir a coerência textual.

Texto 5 – Anúncio do Central Plaza Shopping, da cidade de São Paulo, que apresenta uma campanha promocional e de conscientização. Texto para a questão 12.

Figura 5 – Anúncio Central Plaza Shopping



www.centralplazashopping.com.br

**GARANTA SUA SACOLA RETORNÁVEL!
SEM SUA AJUDA O MUNDO
É INSUSTENTÁVEL**

Até 11/03, a cada
R\$ 70,00 em compras,
apresente seu cupom fiscal e
garanta **uma sacola
retornável.***

Local: Corredor principal.

* Limitado a uma sacola por CPF. Consulte regulamento.

Central Plaza Shopping
Mais pra você

Fonte: Disponível em: < <https://www.centralplazashopping.com.br> > Acesso em 16 de set de 2017.

Nesta última questão, é solicitado que o leitor infira a temática do texto, considerando a escolha dos modos que o compõem para a construção dos referentes, conforme o contexto de produção e o propósito comunicativo.

a) Que ideia está sendo apresentada, de forma apelativa, no título desse anúncio?

b) Que elementos da imagem estão de acordo com essa ideia?

c) A que público o anúncio se destina?

Na questão 12, esperamos que o aluno, a partir da conjugação das diferentes semioses do texto, construa os sentidos numa dimensão mais ampla, observando a recategorização empregada na imagem. O leitor poderá verificar que, na imagem, o planeta Terra é segurado pela mão do homem, o que remete à ideia de sustentabilidade e, associando a imagem ao texto verbal, a uma postura contrária ao consumismo. Também as palavras que se destacam em tamanhos diferentes corroboram com a mensagem veiculada pela imagem. Nesse sentido, nesta questão, os referentes são remodulados conforme um novo contexto social.

Nessa perspectiva, o aluno deverá relacionar os diferentes modos (verbo, imagem, cores, formas etc.), a fim de perceber o propósito comunicativo do texto. Assim, conforme Kress e van Leeuwen ([1996] 2006), vários modos semióticos estão envolvidos tanto na produção como na leitura dos textos multimodais, cujo sentido se efetiva por mais de um modo semiótico. Portanto, esta questão solicita que o aluno não somente relacione os recursos verbais e imagéticos, mas também que acione seu conhecimento de mundo e faça inferências, levando em conta o contexto sócio-histórico e cultural da interação para a construção de sentidos do texto. Dessa forma, o aluno deverá chegar à conclusão de que nossas ações diárias devem ser orientadas no sentido de estarmos em harmonia com o meio ambiente, a fim de preservarmos o planeta.

Na seção seguinte, apresentamos a análise dos resultados obtidos na atividade diagnóstica.

5.7 ANÁLISE DE RESULTADOS DA ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

Esta seção tem a finalidade de, a partir da atividade diagnóstica aplicada com alunos do 9º ano, proceder à análise e à interpretação dos resultados obtidos. Em nossa análise, consideramos que as relações entre as diferentes semioses devem ser observadas, com vistas a reconhecer a transformação dos referentes

nelas verificada. Conforme Gil (2002, p. 134), “a categorização consiste na organização dos dados de forma que o pesquisador consiga tomar decisões e tirar conclusões a partir deles”. Nesse sentido, nesta seção contemplamos categorias de análises que envolvem a interação autor-texto-leitor, são elas: i) identificação da unidade temática do texto e de sua composição; ii) reconhecimento do modo imagético e da sua articulação com os elementos verbais; iii) reconhecimento das relações intertextuais; iv) construção dos referentes transformados a partir da identificação dos conceitos subjacentes a essa transformação.

Analizamos, dessa forma, o desempenho de alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública estadual, de Teresina-PI, na realização da atividade diagnóstica proposta neste trabalho. Nessa perspectiva, apresentamos o quadro a seguir com o resultado, em porcentagem, dos resultados da aplicação dessa atividade diagnóstica.

Quadro 2 : Resultado da atividade diagnóstica em %

Questões	Acertos %
1	52%
2	52%
3	42%
4	89%
5	63%
6	21%
7	0%
8	78%
9	6%
10	5%
11	15%
12	21%

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Antes de iniciarmos a análise propriamente dita, consideramos oportuno demonstrar, no quadro a seguir, as categorias de análise abordadas em cada questão da atividade diagnóstica.

Quadro 3: Categorias de análise da atividade diagnóstica

Categorias de análise	Questões
(i) identificação da unidade temática do texto e de sua composição	2, 8, 11 e 12
(ii) reconhecimento do modo imagético e da sua articulação com os elementos verbais	2, 3, 5, 7, e 12
(iii) reconhecimento das relações intertextuais	4 e 5
(iv) construção dos referentes transformados a partir da identificação dos conceitos subjacentes a essa transformação	3, 7, 9, 10, 11 e 12

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Elegemos, para a análise dos dados coletados a partir de atividade diagnóstica, as quatro categorias elencadas no quadro anterior, as quais consideramos importantes para a construção de sentidos do gênero anúncio publicitário. Com relação à primeira categoria, identificação da unidade temática do texto e de sua composição, a questão 2, que faz referência ao texto publicitário de uma campanha de doação de órgãos da ATX-BA, solicita ao aluno que identifique a ideia expressa no texto verbal em destaque nos retângulos na parte superior do anúncio. Esta questão apresentou um índice de acerto mediano, sendo exatos 52%. Conforme Cavalcante (2013), o tema central de um texto não é necessariamente identificável na superfície textual, ele depende de diversos outros aspectos discursivos, não somente estruturais e organizacionais. Ao redimensionarmos essa postulação para o texto multimodal, o aluno, para concretizar a inferenciação e responder corretamente a essa questão, deve relacionar as expressões linguísticas dos retângulos com a imagem do texto da campanha, assim como também verificar o modo verbal como recurso linguístico próprio do gênero.

A imagem mostra um amontoado de brinquedos velhos no formato de pulmões e a forma verbal “Faça”, no modo imperativo, denotando a apelação. O índice de erro da questão foi de 15%, responderam de forma incompleta 28% e não fizeram a questão 5% dos alunos. Diante desses resultados, consideramos que boa parcela dos alunos ainda tem dificuldade em estabelecer as relações entre as semioses verbal e imagética na constituição de um texto multimodal.

Entendemos que essas semioses apresentam-se imbricadas na construção de sentidos do texto, de tal forma que somente a partir dessa associação o discente poderá inferir o sentido global. Dessa forma, as pistas textuais nesse anúncio são observadas tanto no texto verbal, com a expressão “aquilo que não lhe serve mais”, quanto no texto imagético, com os brinquedos velhos recategorizados como pulmões. Nesse sentido, ambas as pistas precisam ser observadas para que o aluno infira a temática abordada no anúncio. Assim, a partir desses resultados, podemos conjecturar que parte dos alunos valeram-se apenas da leitura do enunciado verbal para responder à questão, deixando de considerar a imagem e o referente recategorizado por esse modo.

Na questão 8, ainda acerca da primeira categoria, identificação da unidade temática do texto e de sua composição, o percentual de acertos foi de 78%. Esse percentual mostra que a maioria dos alunos tem conhecimento dos elementos composicionais do gênero anúncio publicitário. Nesse caso, mesmo sem o enunciado verbal do anúncio, é observada a logomarca como elemento composicional que apresenta o produto veiculado. É fato que, na prática do ensino de gêneros na escola e na abordagem dos manuais didáticos, há uma valorização do estudo da forma e a precarização do estudo dos aspectos enunciativos no trabalho com os gêneros textuais. Nesse sentido, o aluno identifica com mais facilidade os elementos composicionais do gênero como revela o resultado dessa questão. Além disso, nessa questão o aluno certamente aciona o seu conhecimento de mundo que o remeterá à rede de *fast food* Burger King, bastante conhecida pelo público jovem.

Ainda com relação à primeira categoria, na questão 11, o percentual de acertos foi de 15%. Ao analisarmos as respostas, lembramos que, à exceção da logomarca, o anúncio se compõe apenas da semiose imagética. Na imagem, o rio de uma grande cidade é recategorizado como um esgoto a céu aberto. Esse referente evidencia a temática da poluição urbana. Dessa forma, a construção do

referente recategorizado é fulcral para a produção da coerência textual, ao mesmo tempo que também o é para a identificação da temática do texto. Para Lima e Feltes (2013), a recategorização não se concretiza por um grau de explicitude absoluto, se tratada da perspectiva cognitivo-discursiva e não apenas textual-discursiva. Nessa perspectiva, ressaltamos que a descrição dos processos referenciais ainda é precariamente trabalhada na escola, o que pode esclarecer o fato de os alunos não alcançarem um desempenho melhor nessa questão. Além disso, o aluno deve acionar o seu conhecimento de mundo acerca das temáticas relacionadas ao meio-ambiente, o que pode ter contribuído para o baixo desempenho dos alunos.

A primeira categoria é também abordada na questão 12 e tem um percentual de acertos de 21%. A questão solicita ao aluno que identifique a temática do anúncio primeiramente no texto verbal, no título, e em seguida na imagem recategorizada. Além disso, solicita a identificação do público-alvo. Parte dos alunos entenderam que o público-alvo limitava-se aos clientes do Central Plaza Shopping. Essa resposta era a esperada, haja vista que no texto do anúncio é exposta a ideia de que aquele que fizer compras no shopping no valor de R\$ 70,00 poderá trocar seu cupom fiscal por uma sacola retornável. No entanto, a outra parte dos alunos ampliou sua resposta identificando como público-alvo tanto clientes do shopping quanto todas as pessoas que tivessem acesso ao anúncio. Essa resposta também foi considerada correta, já que o tema é de interesse de todos os públicos. Dessa forma, o baixo percentual de 21% de acertos é considerado em relação aos itens a e b da questão.

Verificamos que os alunos que acertaram a resposta da questão, ao relacionarem o texto publicitário com o contexto, acionam a ideia de sustentabilidade ou de proteção ao meio-ambiente. Assim, o aluno também considera as diferentes semioses para ter uma compreensão global do texto, levando em consideração modos semióticos e marcas tipográficas como o tamanho das letras e o negrito nas palavras “ajuda” e “sustentável”, as cores, no verde das matas e o referente bola recategorizado como planeta Terra, o planeta azul. Nessa questão, o desempenho dos alunos na construção dos sentidos do texto também não foi satisfatório, visto que menos da metade destes identificou claramente a temática do texto.

A categoria (ii), reconhecimento do modo imagético e da sua articulação com os elementos verbais, é trabalhada nas questões 2, 3, 5, 7 e 12. Na questão 2, o percentual de acertos foi de 52%, um resultado mediano. Nessa questão, o aluno

relaciona a ideia expressa no texto verbal dos retângulos com os elementos da semiose não verbal que se apresentam recategorizados. O percentual de erros dessa questão foi de 15%, 28% responderam de forma incompleta e 5% não a fizeram.

Na questão 3, o percentual de acertos foi de 42%, 38% de erros, 15% construíram respostas incompletas e 5% não responderam à questão. Não obtivemos nesta questão um número satisfatório de acertos, sendo também elevado o percentual de erros, ou seja, de respostas que não são autorizadas pelo texto. Esse resultado nos revela mais uma vez que não há proficiência na leitura do texto multimodal realizada pelos discentes, mesmo havendo no cotexto pistas textuais que auxiliam na construção dos sentidos do texto.

Quanto ao percentual de 42% de acertos, nessa questão, as respostas mostram que menos da metade dos alunos identificam o referente transformado e homologado pela semiose imagética. Ou seja, o referente “brinquedo velho”, que pode ser descartado, e é remodulado como “pulmões”, órgão que poderá ser doado. A análise dos resultados dessa questão vai ao encontro dos resultados da questão anterior que trata do mesmo anúncio e apresenta percentuais que demonstram que apenas 52% dos alunos conseguiram, ao relacionar a mensagem verbal e os elementos visuais, atingir a coerência textual.

A categoria (ii) é também verificada na questão 5, que se refere ao anúncio da marca O Boticário. Nessa questão, o percentual de acertos é de 42%. Os alunos devem relacionar as expressões “era uma vez” e “sete anões” com a personagem na imagem do anúncio. Além dessas expressões, podem verificar também a maçã como um elemento pertencente ao mesmo contexto dessas expressões. Nessa questão, além de relacionar as duas semioses, verbal e imagética, o aluno deve acionar o seu conhecimento enciclopédico acerca dos contos de fadas. Ao verificarmos o resultado dessa questão, mais uma vez constatamos que menos da metade da turma apresenta a habilidade em conjugar as linguagens verbal e imagética para construir os sentidos do texto.

A questão 7, teve 0% de acerto. A resposta correta para essa questão está estritamente relacionada à da questão anterior, questão 6, que obteve apenas 21% de acertos. Dessa forma, como a maior parte dos alunos não conseguiu construir o perfil atual da personagem do anúncio, evidentemente também não conseguiu identificar os elementos visuais que contribuíram para elaboração desse perfil.

Com relação aos 21% de acertos na questão 6, estes são atribuídos aos alunos que identificaram o perfil da personagem como mais moderno, mas, ainda assim, na questão seguinte, não conseguiram identificar que elementos visuais poderiam ter contribuído para a construção do novo perfil, assim como também não estabeleceram relação entre esses elementos e a mensagem veiculada no anúncio.

Para a questão 12, ainda da categoria (ii), o índice de acertos foi de 21%, o que pode revelar certa deficiência dos alunos na articulação dos diferentes modos do texto para a construção da coerência textual. Dessa forma, verificamos que a dificuldade maior na construção dos sentidos do texto se dá na identificação do referente recategorizado e na sua imbricação com o contexto.

A categoria (iii), reconhecimento das relações intertextuais, foi abordada nas questões 4 e 5. Nessas questões, a identificação da personagem Branca de Neve, do clássico conto de fadas Branca de Neve e os Sete Anões, dá-se tanto pela observação das expressões linguísticas quanto pela imagem da jovem de pele branca com vestimentas que remetem a uma época distante, mas que aparece recategorizada com aparência mais moderna e sensual, assim como também pela imagem da maçã que, simbolicamente, remete à história dessa personagem.

Nas questões 4 e 5, verificamos 89% e 63% de acertos, respectivamente. Esse índice expressivo de acertos revela-nos que os alunos identificaram que o texto do anúncio remete a outro, estabelecendo entre eles uma relação de intertextualidade. Nesse sentido, o breve conto e a imagem da personagem se integram ao anúncio de O Boticário como forma de chamar a atenção para a marca que está sendo divulgada. Para tanto, o produtor do texto conta com o conhecimento enciclopédico dos leitores, a fim de atingir seu propósito comunicativo.

A categoria (iv), construção dos referentes transformados a partir da identificação dos conceitos subjacentes a essa transformação, é observada nas questões 3, 7, 9, 10, 11 e 12. Na questão 3, item c, é solicitado ao aluno que, através de uma atividade de recategorização dos elementos (brinquedos em pulmões), infira da imagem recategorizada a ideia vendida no texto. Nessa questão, a porcentagem de acertos foi de 42%, o que nos leva a concluir mais uma vez que, verificados também os resultados das questões anteriores, os alunos acessam precariamente os elementos imagéticos na construção de sentidos do texto.

Na questão 7, item a, é solicitado ao aluno que identifique os elementos da semiose não verbal os quais contribuem para elaboração do novo perfil da

personagem Branca de Neve no anúncio da marca de cosméticos O Boticário. A categoria (iv) é observada na imagem de uma jovem sedutora, que é a recategorização imagética da inocente personagem do conto de fadas. Observando a imagem da personagem Branca de Neve atual podemos encontrar oposição entre inocência e malícia, sendo a inocência representada pela nossa memória discursiva que carrega a ideia de que a menina que conheceu os sete anões era realmente pura, e a malícia referente à expressão facial da jovem do anúncio. Há também, na expressão da nova Branca de Neve, um ar de sedução que vai de encontro à pureza da personagem do conto de fadas original. Toda essa malícia construída a partir dos referentes imagéticos é complementada pela imagem da maçã que, originalmente, em alusão ao texto bíblico, é uma recategorização do pecado.

O resultado obtido nessa questão revela 0% de acertos, o que chama a atenção, já que a observação do mecanismo da recategorização é determinante para a produção de sentidos do texto. Esse resultado nos certifica de que esse mecanismo deve ser melhor trabalhado em sala de aula, visto a sua recorrência e importância como estratégia na construção de sentidos do texto.

Ainda com relação à categoria (iv), para as questões 9 e 10, o resultado obtido foi de 6% e 5% de acertos, respectivamente. Esse resultado revela um desempenho insatisfatório dos alunos em relação à construção de sentidos do texto. Nessas questões, os alunos acionam, sobretudo, o conhecimento prévio, ao observar a personagem Ronald McDonald, que surge recategorizada na figura de um cliente da marca de *fast food* Burger King.

Diante do resultado obtido nessas questões, verificamos que um percentual reduzido de alunos estabelecem relações entre os elementos imagéticos e a intencionalidade do produtor do texto, que, no anúncio da marca Burger King, é apresentada de uma forma indireta, através da recategorização do elemento imagético, a qual é homologada apenas no nível cognitivo.

As questões 11, item b, e 12, item b, apresentam, respectivamente, 15% e 12% de acertos. Essas questões solicitam ao aluno que justifique as escolhas dos elementos da imagem dos anúncios. Nessas questões, esses elementos apresentam-se recategorizados. A recategorização imagética, na questão 11, é representada pela transformação do referente rio em esgoto e, na questão 12, a imagem da mão que sustenta o planeta, apresenta uma recategorização metonímica, PARTE PELO TODO (LIMA, 2009), que considera a ideia de

sustentabilidade vinda das ações do homem em relação ao meio-ambiente. A construção desses referentes se dá sem menção referencial, a partir da semiose não verbal, no plano cognitivo, levando-se em conta as diferentes partes do cotexto e as diversas implicações contextuais, ou seja, um processo referencial não-linear.

Ao observarmos esses resultados, retomamos o que diz Dionísio (2014) acerca da construção de sentidos em textos multimodais, isto é, quando situamos os contextos de ocorrências de textos, passamos a ter mais direcionamentos de leitura, observando as funções sociais das escolhas linguísticas e imagéticas. Nesse sentido, a análise dos resultados obtidos na atividade diagnóstica evidencia que há uma dificuldade maior dos alunos em construir os referentes do texto relacionando-os com o contexto para alcançar a produção de sentidos, particularmente quando o texto do gênero anúncio publicitário apresenta os referentes recategorizados na semiose imagética.

No entanto, ao verificarmos os resultados obtidos nas questões em que o fenômeno da recategorização é associado à semiose verbal nos anúncios, percebemos que o grau de dificuldade na produção de sentidos é percentualmente menor, ainda que não seja satisfatório o desempenho leitor dos alunos.

Os resultados da análise dos anúncios publicitários apresentados na atividade diagnóstica apontam para a necessidade de um trabalho mais sistemático com a construção da referência nos gêneros multimodais, o que nos motivou ainda mais para a construção da proposta apresentada no próximo capítulo. Desse modo, acreditamos que o trabalho com a recategorização e a construção de sentidos do gênero anúncio publicitário eleve as possibilidades de leitura e suas implicações na construção de um sujeito dialógico, consciente de seus papéis sociais.

Nessa perspectiva, os PCN (1998) postulam que o ensino de língua portuguesa, no intuito de desenvolver a competência discursiva do aluno, deve se ater a três pilares: a análise linguística, a prática de leitura e a de produção de textos. Dessa forma, justifica-se a relevância do estudo da estratégia da recategorização no ensino fundamental. A observação dessa estratégia deve partir tanto do material linguístico quanto do imagético no processamento textual do gênero anúncio publicitário. A partir da identificação dos referentes recategorizados, o aluno pode construir os sentidos do texto e verificar a orientação argumentativa. Desse modo, a construção dos sentidos se concretiza num estágio mais reflexivo e crítico. Apesar do papel relevante dos estudos da recategorização na construção de

sentidos do texto, observamos uma ausência da didatização dessa temática nos manuais de ensino e nas atividades de sala de aula.

Nesse contexto, no próximo capítulo, a partir dos resultados obtidos na atividade diagnóstica, elaboramos uma proposta de atividades como sugestão para um trabalho mais sistemático com a estratégia da recategorização aplicada ao gênero anúncio publicitário.

6 PROPOSTA DIDÁTICA

Neste capítulo, apresentamos uma proposta didática que tem como objetivo o trabalho com o processo de recategorização e a construção de sentidos do gênero anúncio publicitário. Para isso, consideramos a análise de resultados da atividade diagnóstica aplicada aos sujeitos desta investigação.

Conforme observado no capítulo anterior, esses resultados demonstraram a necessidade de um trabalho mais sistemático que considere especialmente a categoria (iv), a qual trata da construção dos referentes transformados a partir da identificação dos conceitos subjacentes a essa transformação, com vistas a contemplar as lacunas verificadas nesta pesquisa.

Nesse contexto, a proposta apresentada na sequência tem como fundamentos teóricos a literatura apresentada nos três capítulos do referencial teórico desta dissertação, com vistas a ampliar a compreensão leitora dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental no que se refere à construção de sentidos do gênero anúncio publicitário.

6.1 PROPOSTA DIDÁTICA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Esta proposta de intervenção tem como objetivo sugerir atividades que contemplem o processo de recategorização como estratégia para a construção de sentidos do gênero anúncio publicitário. Assim, a referida proposta é constituída por quatro módulos apresentados em uma sequência de atividades. Para isso, ancoramo-nos nos pressupostos da Linguística de Texto, conforme a fundamentação teórica abordada nos capítulos 2, 3 e 4 desta pesquisa. Dessa forma, apresentamos uma sequência sistematizada de atividades em torno do gênero textual anúncio publicitário, focalizando o processo de recategorização para a construção de sentidos.

Nesse contexto, os anúncios que compõem esta proposta de trabalho foram coletados em *sites* da *internet*. Assim, foram selecionados anúncios destinados ao público jovem ou de interesse desse público. Desse modo, não nos voltamos para campanhas publicitárias de marca específica e, sim, buscamos uma diversificação dos anúncios selecionados, observando assim o constante emprego da recategorização nos mais variados textos publicitários.

Dessa forma, o primeiro módulo apresenta dois anúncios e tem como objetivo conduzir o aluno a: i) identificar a temática do gênero anúncio publicitário; ii) compreender a construção dos referentes via recategorização; iii) reconhecer o emprego da estratégia de recategorização na construção de sentidos do texto. Em síntese, o primeiro módulo propõe ao aluno que analise os anúncios, partindo da construção dos referentes recategorizados, nas diferentes semioses do gênero, para, particularmente, identificar a sua temática.

O segundo módulo tem os objetivos seguintes: (i) identificar o contexto de produção do gênero anúncio publicitário; (ii) reconhecer diferentes modos semióticos na construção de sentidos do texto; (iii) verificar a transformação de referentes nos planos textual e cognitivo. Nesse sentido, para atingir os objetivos desse módulo, orientamo-nos pelos estudos de Bakhtin (2011) acerca da função do contexto de produção de um gênero. Nessa perspectiva, conforme o referido autor, o gênero é um enunciado que está direcionado com a intenção do autor, ou seja, uma ação da linguagem, que se realiza dentro de um contexto social, histórico e ideológico, para qual haverá sempre uma resposta do interlocutor. Dessa forma, numa perspectiva bakhtiniana, os exemplos de anúncios destacados nessa proposta didática só podem ser compreendidos se considerada a interação em que se deram. Assim, o segundo módulo apresenta atividades com dois exemplos do gênero anúncio publicitário, com o objetivo primeiro de compreender o contexto de produção, a partir do processo referencial da recategorização.

O terceiro módulo também apresenta dois anúncios e tem como objetivos: (i) identificar o propósito comunicativo nos anúncios analisados; (ii) reconhecer diferentes modos semióticos na construção de sentidos do texto; (iii) verificar a transformação de referentes nos planos textual e cognitivo. Nesse sentido, ao abordarmos os propósitos comunicativos em um anúncio publicitário, a partir do mecanismo da recategorização, ancoramo-nos nos estudos de Mondada & Dubois (2003). Segundo as autoras, as escolhas textuais, orientadas pelo contexto, estão intimamente relacionadas às representações, aos papéis sociais, aos propósitos comunicativos dos enunciadores e ao próprio sentido que se deseja atribuir ao texto. Dessa forma, no terceiro módulo, são apresentadas atividades voltadas para a análise de dois anúncios enfocando a recategorização dos referentes e sua implicação para o propósito comunicativo do gênero investigado. Em todos os

módulos, é observada a natureza sociocognitiva dos referentes, levando em conta também a integração dos aspectos multimodais envolvidos na sua construção.

Por fim, a sequência de atividades é finalizada com uma atividade oral que dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos, além de permitir ao professor avaliar o processo. No último módulo, portanto, propomos uma atividade que auxilia o aluno do 9º ano do ensino fundamental a descrever a estratégia da recategorização na produção de sentidos do gênero anúncio publicitário com a finalidade de recapitular o seu aprendizado.

A seguir apresentamos a proposta de intervenção.

6.1.1 Módulo 1

Objetivos:

- Identificar a temática do gênero anúncio publicitário.
- Compreender a construção dos referentes via recategorização.
- Reconhecer o emprego da estratégia da recategorização na construção de sentidos do texto.

Tempo de execução: 50 minutos

Professor, é necessário que, ao iniciar esta atividade, haja a contextualização dos objetivos pretendidos neste módulo e uma breve apresentação das características formais e discursivas do gênero textual anúncio publicitário. Para isso, há a seguir algumas informações que devem ser lidas e discutidas com os alunos.

Módulo 1

Em jornais e revistas, outdoors, televisão, cinema, rádio e na *internet*, observamos a presença constante de textos que buscam nos convencer a aderir a uma ideia ou a adquirir um produto, são os textos publicitários. Para atingir sua finalidade, o gênero anúncio publicitário faz uso de diferentes recursos de linguagem e da imagem, que têm grande importância para a construção do projeto argumentativo desse gênero. A linguagem não verbal nesse gênero é explorada em todo o seu potencial, nas cores, movimentos, luz, textura etc. sempre que o contexto de produção permitir. Nesse sentido, alguns anúncios são elaborados, predominantemente, com a linguagem não verbal. A seguir, você verá dois anúncios em que a construção dos referentes imagéticos é imprescindível para a produção de sentidos do texto.

Antes de desenvolver a atividade a seguir, é necessário explicitar aos alunos alguns conceitos no que concerne à construção de sentidos.

Orientação ao professor:

1. A recategorização é uma evolução natural pela qual passa todo referente, num processo sociocognitivo, ao longo do desenvolvimento do texto. (CAVALCANTE, 2014)
2. Na leitura das imagens, devem ser considerados critérios como a localização, o enquadramento, a proeminência, o tamanho, as cores. (KRESS & VAN LEEUWEN, ([1996] 2006).
3. A estrutura do gênero anúncio publicitário é flexível, podendo adaptar-se ao contexto em que irá circular ou ao perfil do público para o qual se destina. No entanto, há elementos estruturais básicos que nos permitem reconhecer e diferenciar o gênero anúncio publicitário de outros gêneros de discurso. São eles: título, texto, slogan, logomarca, logotipo e imagem.

O professor distribui o módulo 1 para os alunos e divide a turma em grupos. As atividades que seguem são discussões iniciais feitas em sala de aula. As perguntas são feitas pelo professor e todos os alunos têm oportunidade de opinar. No final das discussões, o professor considera as informações verbais e imagéticas, assim como as inferências e os conhecimentos prévios, levando o aluno a atentar-se para os elementos e informações presentes no texto, orientados pelos fatores contextuais. Neste primeiro momento, é conveniente projetar a atividade usando o recurso de datashow.

Professor, no primeiro momento desta atividade, instigue os alunos acerca do produto e ideia vendidos nos anúncios apresentados e na identificação dos elementos estruturais do gênero anúncio publicitário. Em todos os módulos, o aluno deve ser instigado a ler o texto publicitário, observando a remodulação sofrida pelos referentes nas semioses verbal e/ou imagética.

Observe o exemplo de anúncio a seguir, que faz parte de uma campanha publicitária, faça uma discussão com seus colegas e registre as respostas encontradas pelo grupo.

Texto 1

Figura 7 – Anúncio Fundação Onda Azul



Fonte: Disponível em:< <http://www.ondaazul.org.br>>. Acesso em: 16 dez 2017.

A poluição de rios, mares, oceanos, nascentes, lagos e o uso irracional da água está levando o planeta à destruição. Preserve-se. 19 de setembro. Dia Mundial da limpeza da água.

1. O ponto de partida para a interpretação de anúncios publicitários pelos leitores é a associação de ideias. Considere essa afirmação e responda: quais são as ideias que podemos associar aos recursos verbais e visuais do anúncio?

Professor, conduza os alunos a perceberem que os sentidos do texto e a sua temática somente poderão ser identificados na conjugação das semioses verbal e imagética.

2. Qual, então, é a ideia e/ou valor social defendidos nesse anúncio?

3. O anúncio apresenta um enunciado destacado na parte superior, releia:

Já foi o tempo em que o único cuidado ao comer peixe era com a espinha.

a) Que sentido se constrói na relação texto e imagem?

4. Na parte inferior do anúncio, há o seguinte texto:

*A poluição de rios, mares, oceanos, nascentes, lagos e o uso irracional da água está levando o planeta à destruição. Preserve-se. 19 de setembro.
Dia Mundial da limpeza da água.*

a) Relacione a mensagem veiculada nessa passagem à imagem do anúncio e, baseando-se em suas inferências, preencha o quadro a seguir.

FUNÇÃO DA PASSAGEM	
OBJETIVO DA CAMPANHA	

Professor, a passagem destacada tem caráter informativo e foi utilizada para que o leitor possa tomar conhecimento da consequência nefasta da poluição das fontes de água. Com essa temática, a campanha tem o objetivo de conscientizar os leitores acerca da urgência em se preservar a água de lagos, rios, mares e oceanos.

5. Podemos afirmar que há na imagem do anúncio um referente transformado. Descreva os elementos que contribuíram para essa transformação.

Professor, oriente os alunos a observar que os referentes verbais e /ou imagéticos podem sofrer transformações, orientadas pelo contexto, que contribuem para reforçar a temática do anúncio.

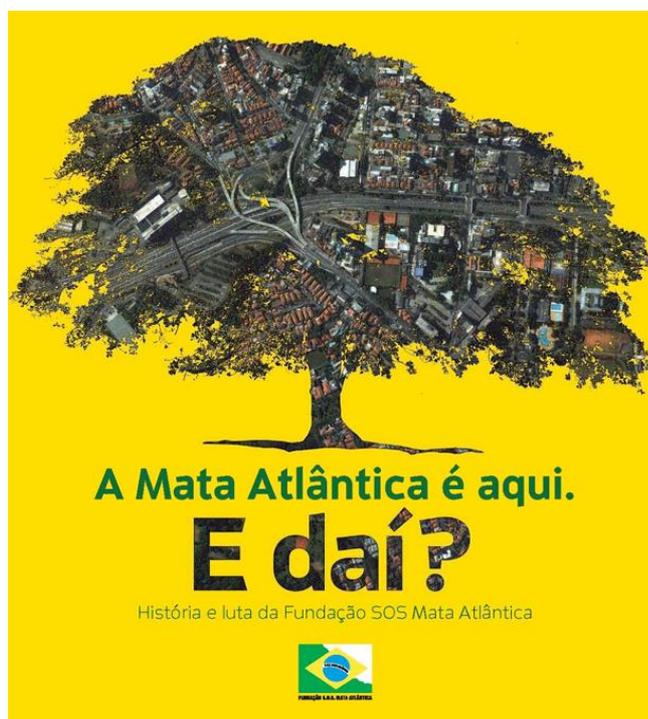
6. Baseando-se na resposta dada ao item anterior, podemos considerar que esse (s) elemento(s) é (são) utilizado(s) como uma estratégia de convencimento dos leitores? Evidencie que a imagem do anúncio tem função argumentativa.

Os grupos são desfeitos e os alunos realizarão uma atividade escrita individual, exposta a seguir. No final das atividades, o professor fará a socialização das respostas dos alunos, enfatizando os fatores sociossemióticos e sua imbricação com a remodulação do referente na construção de sentidos do gênero.

Leia atentamente o texto a seguir para responder às questões de 7 a 11.

Texto 2

Figura 8 – Anúncio Fundação SOS Mata Atlântica



Fonte: Disponível em: < <http://ww.google.com.br> > Acesso em: 3 de abril de 2018.

Professor, neste módulo enfocamos a construção da temática do gênero a partir dos referentes recategorizados. Para tanto, é conveniente reforçar com os alunos, durante o desenvolvimento das atividades, a informação de que a Mata Atlântica foi o ninho de grandes cidades brasileiras como São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre e Salvador.

7. Qual ideia e/ou valor social são defendidos no anúncio?

8. Sobre o que nos informa o anúncio da Fundação SOS Mata Atlântica, assinale a correta.

a) () As folhas das árvores da Mata Atlântica estão cinzentas, devido à poluição nas grandes cidades.

b) () A Mata Atlântica está localizada no Brasil e cuidamos bem dela.

c) () A Mata Atlântica está situada dentro das grandes cidades. Essa ideia pode ser inferida, ao relacionarmos a imagem das ruas e construções urbanas espelhadas na imagem da árvore, com o advérbio aqui.

d) () A Mata Atlântica está localizada em apenas uma área do Brasil, mas isso não é importante. Essa interpretação pode ser feita, ao associarmos a bandeira do Brasil, na imagem do anúncio, com a expressão “E daí?”.

9. Observe as cores que compõem esse anúncio e identifique o sentido que elas atribuem aos seguintes elementos do texto:

a) A cor verde em “A Mata Atlântica é aqui”, e a cor amarela no pano de fundo do anúncio?

b) O predomínio da cor cinza na imagem espelhada na árvore?

c) As cores mais escuras empregadas na expressão “E daí?”, no título do anúncio?

10. Ao associarmos a imagem ao enunciado “A Mata Atlântica é aqui”, observamos que o advérbio *aqui* tem função dêitica. Considere essa informação e responda:

a) Qual reflexão a afirmação do anúncio pretende promover no leitor?

11. Como a imagem ajuda-nos a compreender melhor a mensagem do anúncio?

6.1.2 Módulo 2

Objetivos:

- Identificar o contexto de produção do gênero anúncio publicitário.
- Reconhecer diferentes modos semióticos na construção de sentidos do texto.
- Verificar a transformação de referentes nos planos textual e cognitivo.

Tempo de execução: 50 minutos



O professor entrega o módulo 2 para os alunos.

O professor, antes de iniciar este módulo, esclarece aos alunos os objetivos da atividade proposta. Nesse momento, ressalta a noção de contexto de produção, a qual implica o contexto social, histórico e cultural que determina o tema, o público-alvo e o meio no qual circula o gênero textual.

A leitura atenta e crítica de um anúncio publicitário nos revela um conjunto de estratégias articuladas para persuadir e seduzir o interlocutor. Leia os anúncios a seguir e responda às questões propostas.

Texto 1

Figura 9 – Anúncio Eros



Fonte: Disponível em: <<http://www.google.com.br>> Acesso em: 3 de abril de 2018.

Professor, esta atividade apresenta referentes recategorizados nas semioses verbal e imagética. Instigue os alunos a fazerem uma leitura atenta dessas semioses e a identificar os referentes recategorizados. Chame a atenção para o jogo de palavras, característica peculiar ao gênero estudado.

1. O emprego de recursos linguísticos para produzir efeitos criativos é uma característica do gênero anúncio publicitário. Com base nos elementos verbais e não verbais presentes nesse anúncio, identifique os sentidos da palavra “vazamentos” presente no título.

a) Considerando o produto que está sendo divulgado, responda: em qual sentido a palavra “vazamentos” apresenta-se transformada?

Professor, o gênero anúncio publicitário apresenta frequentemente metáforas e metonímias como forma de seduzir e convencer o destinatário a comprar um produto ou ideia. Nessa atividade, é importante elucidar o emprego da recategorização metafórica, evidenciando o contexto.

2. Assinale o item correto acerca do contexto ao qual o novo sentido atribuído à palavra “vazamentos” faz referência:

a) () contexto social brasileiro.

b) () contexto atual da política brasileira.

c) () contexto histórico brasileiro.

d) () contexto cultural brasileiro.

3. Justifique a resposta dada ao item anterior, indicando no quadro seguinte as pistas textuais verbo-imagéticas que remetem a esse contexto.

Para conduzir essa atividade, considere que o entorno discursivo pode alterar a percepção e a identificação do referente, assim a recategorização é uma evolução natural do referente dentro do discurso, conforme Mondada & Dubois (2003).

TEXTO VERBAL	TEXTO NÃO VERBAL
<p>*****</p> <p>*****</p> <p>*****</p>	<p>*****</p> <p>*****</p>

4. Como o uso das cores contribui para a construção de sentidos do texto?

5. Podemos afirmar que há também uma transformação de referente na imagem do anúncio? Justifique.

Professor, o anúncio da marca Eros apresenta a recategorização metafórica (vazamentos), na semiose verbal, e a recategorização metonímica (faixa presidencial), na semiose imagética.

6. Levando-se em conta o contexto de produção desse anúncio e a transformação sofrida pelos referentes nas linguagens verbal e não verbal, responda: qual ideia está sendo associada ao produto divulgado?

a) Em sua opinião, essa ideia visa a sugerir um perfil de consumidor? Indique o público-alvo deste anúncio.

7. Conforme o perfil dos interlocutores, conclua: em que suportes provavelmente esse anúncio é veiculado?

Professor, o gênero anúncio publicitário tem com propósito despertar no interlocutor o desejo de comprar um produto ou de aderir a uma ideia. Esses textos estabelecem-se de uma interlocução direta e se valem de diferentes recursos da linguagem para conseguir a adesão do leitor. O gênero anúncio publicitário pode ter como suporte revistas, jornais, outdoors ou portais da internet.

Lembre-se: persuadir significa convencer alguém a aceitar uma ideia, acreditar em algo ou a agir de uma determinada maneira. A persuasão sempre envolve a utilização de argumentos no contexto da interlocução.

Texto 2

8. Leia atentamente o anúncio, relacionando as linguagens que o compõem e responda:

Figura 10 – Anúncio Pharma Nostra



Fonte: Disponível em: <<http://ww.puglicitarios.com>> Acesso em 3 de abril de 2018.

Exposição excessiva ao sol pode causar câncer de pele.
Proteja-se. 27 de novembro. Dia Nacional de Combate ao
Câncer.

- a) Qual é o provável público-alvo desse anúncio?
 - b) Como o enunciador percebe e imagina o seu destinatário?
9. Ao analisarmos o anúncio, podemos identificar aspectos do contexto de produção no qual ele se insere. Baseando-se nessa informação, preencha o quadro a seguir acerca da leitura dos textos 1 e 2.

a)

TEXTO 1	RESPOSTA	TEXTO 2	RESPOSTA
ANUNCIANTE		ANUNCIANTE	
INTENÇÃO COMUNICATIVA		INTENÇÃO COMUNICATIVA	
PERFIL DO INTERLOCUTOR		PERFIL DO INTERLOCUTOR	

10. Você conhece o jogo apresentado na imagem desse anúncio? Como esse jogo se relaciona com a ideia divulgada?

11. Nesse anúncio, o jogo citado é apresentado sobre a imagem do braço de uma pessoa. Que inferências podem ser feitas, ao observarmos a forma como o jogo é apresentado no anúncio?

12. Podemos afirmar que a palavra sol, no jogo, não foi concluída corretamente. Explique como a imagem que complementa essa palavra contribui para ampliar a ideia que está sendo divulgada no anúncio.

13. Na parte inferior do anúncio, o texto explicita o seu objetivo. Considere essa afirmação e reflita: a imagem foi relevante para a compreensão do texto ou sem ela o anúncio teria o mesmo valor semântico e a mesma expressividade? Justifique sua resposta.

6.1.3 Módulo 3

Objetivos:

- Identificar o propósito comunicativo nos anúncios analisados.
- Reconhecer os diferentes modos semióticos na construção de sentidos do texto.
- Verificar a transformação de referentes nos planos textual e cognitivo.

Tempo de execução: 50 minutos

Módulo 3

O professor entrega o módulo 3 para os alunos.

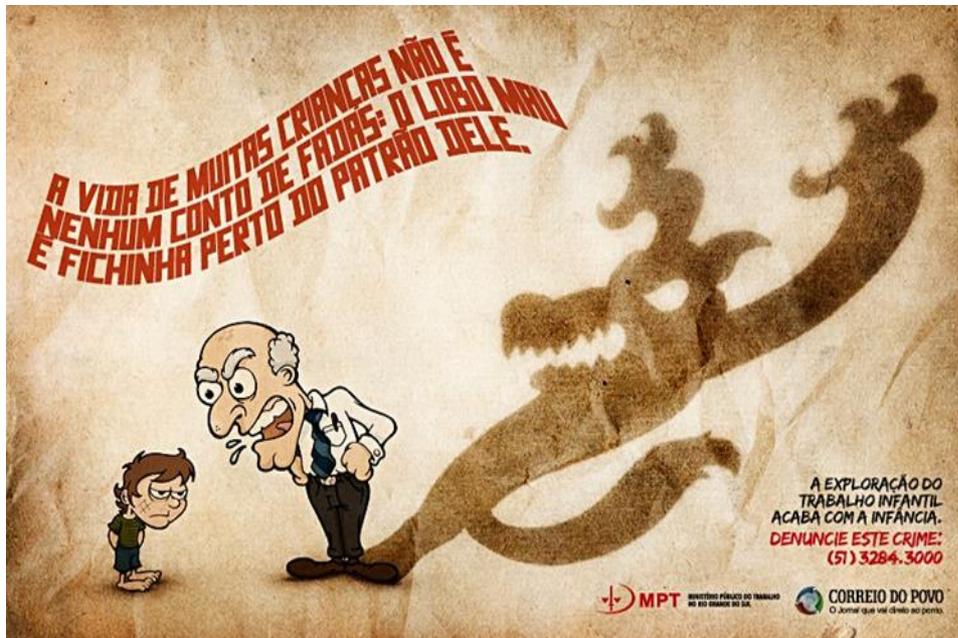
Na conclusão do módulo, o professor socializa as respostas dadas pelos alunos e reforça a necessidade de identificar com clareza a intencionalidade no uso de diferentes modos e os aspectos sociocognitivos e interacionais na transformação dos referentes para que se atinja a intenção comunicativa do enunciador de cada anúncio.

Professor, ao iniciar este módulo, retome com os alunos a ideia de recategorização exposta no início do módulo 1 e reforce as transformações sofridas pelos referentes nas questões do módulo anterior. Se julgar necessário, evidencie a noção de propósito comunicativo e de contexto de produção.

A seguir, é apresentado um anúncio de uma campanha institucional promovida pelo Ministério Público do Trabalho e pelo jornal Correio do Povo. Faça uma leitura atenta do anúncio para responder às questões de 1 a 6.

Texto 1

Figura 11- Anúncio Correio do Povo



Fonte: Disponível em: < <https://www.google.com.br> Acesso em: 3 de abril de 2018.

1. Qual o propósito comunicativo desse anúncio publicitário?
 - a) () divertir o interlocutor
 - b) () anunciar um serviço
 - c) () conscientizar o interlocutor
 - d) () anunciar uma ideia

2. Como o locutor percebe e imagina o seu destinatário?

3. Considerando a intenção do enunciador desse anúncio, assinale a opção que identifica os contextos aos quais pertencem os elementos verbo-imagéticos da superfície do texto.

Evidencie a função sociocognitiva dos referentes na interpretação do anúncio. Para tanto, instigue os alunos a observarem o pano de fundo e o formato como é apresentado o texto do anúncio. De forma implícita, esses modos retomam o referente recategorizado.

Elementos do Texto	Mundo Fictício	Mundo Real
<i>formato do texto</i>	()	()
<i>pano de fundo</i>	()	()
<i>a expressão “conto de fadas”</i>	()	()
<i>o termo “lobo mau”</i>	()	()
<i>o termo “patrão”</i>	()	()
<i>a sombra projetada no pano de fundo</i>	()	()

4. Como a relação entre o verbal e o imagético contribui para construir os sentidos do texto?

Professor, medeie uma discussão que leve os alunos a concluírem que o modelo tipográfico no qual é apresentado o texto do anúncio e o pano de fundo, que sugere um papel de pergaminho amassado, remetem às histórias de contos de fadas, do lúdico na infância.

5. O anúncio apresenta uma transformação de um referente do texto.

Esclareça que, em um novo contexto, o mundo real, a personagem em destaque no centro do anúncio tem o seu referente “patrão” transformado como “lobo mau”. Evidencie, na imagem, a ideia de superioridade do patrão e a de hostilidade e maldade, no seu semblante, e na sombra projetada.

a) Qual referente sofre uma transformação? Explique.

b) É possível justificar essa transformação, apenas com a leitura da imagem do anúncio? Por quê?

6. Em sua opinião, o efeito na divulgação desse anúncio seria o mesmo, caso não houvesse essa transformação do referente “patrão” como “lobo mau” na imagem?

Levante uma discussão, considerando as respostas dadas nas questões anteriores e com base no enunciado verbal: “A exploração do trabalho infantil acaba com a infância”, no canto esquerdo do anúncio, que explicita a mensagem do anúncio.

Leia os anúncios seguintes e responda às questões de 7 a 15.

É importante que, após a primeira leitura do anúncio seguinte, seja feita uma discussão com os alunos acerca da ideia divulgada no anúncio, a partir da sua contextualização, a fim de identificar os propósitos comunicativos intencionados.

Texto 2

Figura 12 – Anúncio O Dia

O cigarro mata centenas de vezes mais do que o terrorismo



31 de maio/ Dia Internacional de Combate ao Fumo

Fonte: Disponível em: <http://www.google.com.br> >. Acesso em 22 de jan de 2018.

Professor, os fatores contextuais são necessários para a identificação da transformação sofrida pelos referentes e esses fatores interferem na apropriação dos propósitos comunicativos do enunciador. Assim, as atividades a seguir, envolvendo o anúncio do jornal O Dia, aludem a um fato de repercussão mundial que é abordado nos LD de História, nos anos finais do ensino fundamental. Trata-se do ataque terrorista islâmico às torres gêmeas, em Nova York, em 11 de setembro de 2001.

7. Qual a intenção do enunciador na divulgação desse anúncio?

- a) () anunciar um serviço
- b) () anunciar uma ideia
- c) () promover reflexões
- d) () divulgar um produto

8. A quem se dirige esse anúncio?

9. Observe atentamente os elementos verbais e imagéticos desse anúncio e conclua: qual é o efeito de sentido que o enunciador pretende provocar no interlocutor?

Evidencie o referente recategorizado. Se julgar necessário, lembre aos alunos de que a imagem do anúncio faz referência a um fato histórico. Em 11 de setembro de 2001, dois aviões sequestrados por um grupo terrorista islâmico chocaram-se contra as torres do World Trade Center, em Nova York.

10. De que forma a linguagem não verbal se relaciona com a linguagem verbal no título do anúncio?

Professor, conduza os alunos a observarem que os cigarros acesos e a fumaça assemelham-se à imagem do incêndio provocado nas torres após o choque com os aviões terroristas. Nessa atividade, os alunos poderão perceber a semelhança entre a imagem do anúncio e a imagem real do momento histórico (é importante que a imagem das torres incendiadas, que repercutiu mundialmente, seja apresentada à turma nesse momento). Espera-se que os alunos, na construção de sentidos dos referentes imagéticos, concluam que o referente “cigarros acesos” é recategorizado, isto é, o fogo e a fumaça retomam a informação de centenas de mortes provocadas pelo vício de fumar. Esses sentidos podem ser confirmados a partir do contexto e da leitura do enunciado verbal, na parte superior do anúncio. Espera-se também que os alunos percebam a cor do pano de fundo como um referente sociosemiótico, já que, para a cultura ocidental, a cor preta, em determinados contextos, remete à morte. Além disso, o texto verbal, na parte inferior, “*31 de maio/ Dia Internacional de Combate ao Fumo*”, torna explícita a ideia promovida no anúncio.

11. A palavra **terrorismo**, no enunciado verbal, na parte superior do anúncio, aparentemente não estabelece relação com a ideia divulgada. Explique a associação entre essa palavra e o texto imagético. Que efeito essa escolha lexical provoca na divulgação da ideia desse texto publicitário?

Espera-se que o aluno conclua que a palavra “terrorismo”, no enunciado da parte superior do anúncio, refere-se ao acontecimento do dia 11 de setembro de 2001, realizado por um grupo de terroristas islâmicos suicidas. Os sentidos do texto deverão ser construídos a partir da associação dessa palavra com a imagem, no centro do anúncio, e complementados pela observação da cor do pano de fundo. Esses referentes recategorizados intencionam promover a ideia do poder de destruir vidas provocado pelo fumo.

12. Que outra palavra no título do anúncio relaciona-se com o termo **terrorismo**?

13. Em sua opinião, é possível construir o sentido do texto sem associar recursos verbais e visuais? Explique.

14. As escolhas lexicais do título remetem a um fato da história recente relacionado ao contexto sócio-político mundial. Reflita sobre essa afirmação e assinale a alternativa correta acerca desse fato.

a) () Às manifestações de combate ao fumo organizadas, em âmbito mundial, no dia 31 de maio.

b) () Às campanhas de conscientização contra as queimadas nas matas provocadas por pontas de cigarro acesas.

c) () Ao ataque terrorista às torres gêmeas, em Nova York.

d) () Às políticas públicas de combate ao fumo.

15. Acerca da resposta dada à questão anterior, conclua: seria possível inferir essa informação sem o texto não verbal? Descreva, então, a transformação sofrida pelo referente da imagem.

6.1.4 Módulo 4

Objetivo:

- Reconhecer os diferentes modos semióticos na construção de sentidos do texto.
- Descrever o processo de recategorização em anúncios publicitários

Tempo de duração: 100 minutos



O objetivo dessa atividade é conduzir o aluno a uma leitura global do texto publicitário, observando os explícitos e implícitos acionados no processo de referenciação, através do mecanismo da recategorização.

Nesse sentido, essa etapa da proposta de intervenção propõe uma atividade oral realizada em grupo, que tem como objetivo principal a descrição do processo de recategorização no gênero anúncio publicitário.

A seguir, apresentamos a proposta de produção oral.

ATIVIDADE ORAL

Esta atividade deve ser realizada em grupos. Cabe ao professor dividir a turma e determinar que cada grupo faça a análise dos anúncios selecionados e a descrição do mecanismo da recategorização. O professor deverá selecionar previamente um anúncio, e o segundo anúncio deve ser selecionado pelo próprio grupo, que deverá eleger para esse trabalho anúncios atuais e voltados para um público de sua faixa etária. O professor irá orientar os alunos a realizar pesquisa em sites da internet ou em revistas, a fim de que os alunos realizem a seleção de textos. Essa seleção deverá atender ao direcionamento feito no roteiro e na avaliação do trabalho. Dessa forma, esta aula deverá ser realizada em um ambiente da escola que disponibilize computadores e revistas. A aula deverá ter a duração de 50 minutos.

A atividade terá como culminância uma exposição oral. Nesse sentido, o tempo de exposição deverá ser determinado pelo professor de tal forma que esse módulo seja executado em, no máximo, duas aulas de 50 minutos. Os alunos deverão projetar os anúncios selecionados com o recurso do datashow, assim como deverão disponibilizar a atividade em material fotocopiado para toda a turma.

Desenvolvimento

Os alunos irão expor os anúncios selecionados e o professor deverá entregar-lhes o seguinte roteiro para que os analisem.

1. O que cada publicidade anuncia?
2. Qual o objetivo das publicidades que anunciam produtos e/ou ideias?
3. O público desses anúncios é o mesmo? O que muda e por quê?
4. O anúncio publicitário deve ser pensado de acordo com o público-alvo? Que modos semióticos desses anúncios denotam essa intenção?
5. Há algum referente nas diferentes semioses que sofre transformação? Em que ela consiste?
6. Qual a ideia que o referente recategorizado importa ao produto anunciado?
7. Podemos afirmar que o mecanismo da recategorização empregado nos anúncios é uma estratégia de persuasão?

8. Caso o leitor não identifique a transformação sofrida pelo(s) referente(s), é possível compreender o sentido global do anúncio?

Avaliação

Depois de planejar e desenvolver o seu trabalho, e antes da apresentação o grupo avaliará sua apresentação, observando os seguintes aspectos:

1. Observamos a coerência entre o tema, o público-alvo e o suporte?
2. Destacamos o emprego dos elementos estruturais do gênero (título, texto, imagem, slogan, logomarca ou logotipo)?
3. Foi observada a transformação de referentes na construção argumentativa do texto?
4. Foram verificadas as relações estabelecidas entre o texto verbal e o não verbal?
5. Foram destacados diferentes empregos de modos semióticos no texto e a sua intenção argumentativa?
6. Evidenciamos quais foram os recursos empregados para construir o sentido do texto: informações implícitas, intertextualidade envolvidas na recategorização de referentes do texto?

Apresentação

Nesta etapa da atividade, o professor deverá orientar os alunos a analisarem os anúncios publicitários, a fim de que o grupo apresente uma leitura crítica do texto publicitário, na qual ele tenha como identificar e descrever os tipos de linguagem e outros modos semióticos presentes na construção do anúncio e sua intenção argumentativa na situação comunicativa em que se insere. Desta forma, pretendemos, nesta etapa da atividade, que o aluno tenha condições de analisar não somente no ambiente da escola, mas também fora dela os interesses de outras camadas da sociedade muitas vezes expressas por meio de campanhas publicitárias.

Nesta perspectiva, o aluno deverá considerar o processo interativo autor-texto-leitor, ao explicitar a respeito de sua compreensão textual por meio da exposição oral e descrição do processo de recategorização nas semioses verbal e não verbal. É necessário levar o aluno à percepção de sua participação na construção de sentidos

do texto, o que consiste em ser capaz de envolver-se com o texto, dialogar com as informações contidas neste e analisá-lo tendo em vista seu conhecimento de mundo, considerando as transformações que os referentes podem ter dentro de uma determinada situação comunicativa.

Orientação ao professor:

Professor, determine o tempo que cada grupo terá para a apresentação. A turma poderá participar durante a apresentação acrescentando ideias, essas ideias deverão ser discutidas e anotadas no quadro por um dos integrantes do grupo. Ao final da apresentação do grupo, o professor fará as observações necessárias considerando as ideias registradas no quadro.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, propusemo-nos a investigar a estratégia da recategorização no gênero anúncio publicitário. Nesse sentido, buscamos investigar como o processo referencial da recategorização, no gênero anúncio publicitário, pode colaborar para a construção de sentidos. Para tanto, respaldamo-nos nos princípios sociocognitivos, os quais, conforme Custódio Filho (2011), indicam que o desenvolvimento dos referentes só é possível porque o interlocutor, ao participar ativamente da produção de sentidos, relaciona o aparato material do texto aos seus conhecimentos.

É fato que a recategorização é bastante empregada nos textos publicitários, visto que, muitas vezes, esse mecanismo é utilizado como estratégia argumentativa. Nesse sentido, devido ao fato de o gênero anúncio publicitário, que é veiculado, sobretudo, em *outdoors*, revistas e *internet*, alcançar em grandes proporções o público jovem, entendemos ser necessário, para a formação de um leitor crítico e consciente, desenvolver uma investigação acerca do processo de recategorização na construção de sentidos do gênero anúncio publicitário com alunos do nono ano do ensino fundamental. Dessa forma, neste trabalho, realizado sob o escopo teórico da Linguística de Texto, hipotetizamos que o mecanismo da recategorização pode se mostrar como bastante eficaz para a construção de sentidos do gênero anúncio publicitário.

Nesse viés, a recategorização homologada nas semioses verbal e imagética pode conduzir o leitor a acionar os diversos fatores contextuais à sua volta os quais subjazem à transformação dos referentes do texto. Sendo assim, a recategorização é um mecanismo determinante na produção do sentido global do texto. Desse modo, na realização deste trabalho, buscamos evidenciar que a construção dos referentes recategorizados no gênero anúncio publicitário não se prende somente à linguagem verbal e, por isso, deve ser abordada nas diferentes semioses do gênero para que se atinja a coerência textual. Portanto, consideramos importante que os professores de língua portuguesa, que buscam formar leitores críticos, abordem a recategorização na análise dos textos publicitários, frequentemente presente no nosso cotidiano e no contexto escolar.

Dessa forma, o desenvolvimento deste trabalho possibilitou uma análise acerca do mecanismo referencial da recategorização e da sua contribuição para a

construção de sentidos desse gênero textual. Essa análise teve ainda como consequência a construção de uma proposta de ensino que tem o objetivo de contribuir para um melhor desempenho leitor de alunos do 9º ano do ensino fundamental na construção de sentidos do gênero anúncio publicitário. Nesse sentido, através da atividade diagnóstica aplicada, inicialmente para um grupo de 23 alunos do nono ano do ensino fundamental, foi possível verificar uma dificuldade na construção de sentidos desse gênero, no que concerne à identificação dos referentes e da sua remodulação na configuração textual.

Na atividade diagnóstica, evidenciamos que as imagens veiculadas pelos anúncios transmitem ideias, valores e conceitos que podem ser identificados por meio da leitura semiótica, sempre associada aos elementos linguísticos verbais, e que a construção dos sentidos do texto pode ter como gatilho os referentes recategorizados, orientados pelo contexto social, histórico e cultural.

Na análise dos resultados obtidos, consideramos que o conhecimento prévio de cada sujeito é diferente, variando conforme as experiências vivenciadas. Esse foi um dos fatores relevantes para que os sujeitos construíssem os sentidos do texto e identificassem o referente recategorizado. Outro fator revelado pelos resultados obtidos nesta pesquisa, foi a dificuldade dos alunos do nono ano do ensino fundamental em conjugar os modos para construir os sentidos do texto. Assim, constatamos que o professor precisa ir muito além da decodificação, no estudo do gênero anúncio publicitário, trabalhando estratégias que conduzam o aluno à construção dos sentidos do texto, identificando, assim, os elementos que seduzem, sugerem e persuadem o leitor.

Diante disso, a partir dos resultados obtidos na coleta de dados da atividade diagnóstica, propomo-nos a construir uma proposta de intervenção que objetiva ampliar a abordagem do processo de referenciação, particularmente a recategorização, no trabalho com a construção de sentidos do gênero anúncio publicitário. A proposta de intervenção foi construída a partir de uma sequência de atividades que abordam especialmente a categoria (iv) – construção dos referentes transformados a partir da identificação dos conceitos subjacentes a essa transformação - elencada nesta pesquisa.

Através deste trabalho, buscamos evidenciar a importância do tema e a necessidade de se introduzir atividades nos LDP que aprofundem a abordagem do processo de referenciação e de que se acrescentem as contribuições de estudos

que demonstram a relevância do mecanismo da recategorização na construção de sentidos do gênero anúncio publicitário nesses manuais didáticos, já que a identificação e a análise desse fenômeno visam a melhorar o desempenho leitor dos alunos. Dessa forma, reiteramos a relevância da abordagem da recategorização na construção de sentidos do texto multimodal, visto que a compreensão global nesses textos somente se dá quando o leitor/aluno constrói os referentes homologados pelas diferentes semioses e identifica também as suas transformações.

Assim, esta pesquisa traz considerações gerais acerca da estratégia da recategorização como recurso relevante para a produção de sentidos do gênero anúncio publicitário, evidenciando a pertinência da interação entre as semioses diversas na constituição desse gênero. Nesse sentido, buscamos através desta pesquisa contribuir com o trabalho do professor na sala de aula, indicando a abordagem desse fenômeno no ensino-aprendizagem do gênero anúncio publicitário, no ano final do ensino fundamental.

Por fim, consideramos que um trabalho mais aprofundado com o processo de recategorização e construção de sentidos mostra-se pertinente, já que os alunos demonstraram pouco domínio na identificação dos referentes recategorizados no texto. Dessa forma, as contribuições aqui apresentadas podem servir de referência para futuros estudos e oportunizar novas pesquisas.

REFERÊNCIAS

- APOTHÉLOZ, Denis. **Papel e funcionamento da anáfora na dinâmica textual**. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES, Bernadete Biasi; CIULLA, Alena (Orgs.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. Trad: BEZERRA, Paulo. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília. MEC/SEF, 1998.
- CANEN, A. **A avaliação da aprendizagem em sociedades multiculturais**. Rio de Janeiro: Papel & Virtual, 1999.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Expressões indiciais em contextos de uso**: por uma caracterização dos dêiticos discursivos. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2000.
- _____. RODRIGUES, Bernadete Biasi; CIULLA, Atena (Orgs.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003.
- _____. Anáfora e dêixis: quando as retas se encontram. In: KOCH, Ingedore; MORATO, Maria Edwiges; BENTES, Anna Christina (Orgs.). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005.
- _____. **Texto e discurso sob múltiplos olhares vol. 2**: referenciação e outros domínios discursivos. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- _____. Mônica Magalhães; CUSTÓDIO FILHO. Revisitando o estatuto do texto. **Revista do Gelne**. Fortaleza, v.12, n.2, 2010.
- _____. **Referenciação**: sobre coisas ditas e não ditas. Fortaleza: Edições UFC, 2011.
- _____. **Os sentidos do texto**. São Paulo; Contexto, 2012.
- CARVALHO, Nelly. **O texto publicitário na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2014.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2001.
- CUSTÓDIO FILHO, V. **Múltiplos fatores, distintas interações**: esmiuçando o caráter heterogêneo da referenciação. 331p. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

DIONÍSIO, A.P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, ACIR Mário. GAYDECZKA, Beatriz. BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.

_____. BEZERRA, M. A. MACHADO, A. R. (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, pp.19-36.

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

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula - leitura e produção**. São Paulo: Ática, 1984.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Adair Vieira; SILVA, Wagner Rodrigues; GOÍS, Marcos Lúcio de Sousa (orgs.) **Visibilizar a linguística aplicada: abordagens teóricas e metodológicas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

HAYDT, R.C.C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo, Ática, 1988.

KOCH, Ingedore G. V. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. Ingedore G. Villaça; CUNHA-LIMA, Maria Luiza. Do cognitivismo ao sociocognitivismo. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. **Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Ingedore G. Villaça; MORATO, Maria Edwiges; BENTES, Anna Christina (Orgs.). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005.

_____. Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. Ingedore G. Villaça; BENTES, A.C; CAVALCANTE, M. Magalhães. **Intertextualidade: diálogos possíveis**. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. Ingedore G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed., 3ª impressão. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. 11ª impressão. São Paulo: Contexto, 2015.

_____. Ingedore G. V. **A inter-ação pela linguagem**. 2ª impressão. São Paulo: Contexto, 2015.

LIMA, Silvana Maria Calixto de. **Entre os domínios da metáfora e da metonímia: um estudo de processos de recategorização.** Fortaleza: UFC, 2009.

_____. CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Referenciação: teoria e prática.** São Paulo: Cortez, 2013.

_____. CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Revisitando os parâmetros da recategorização. **Revel**, vol.13, n. 25, 2015.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida. **Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos.** In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Sciebeneicher (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino.** Palmas e União da Vitória, PR: Editora Kaygangue, 2005.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação.** In, KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA; Beatriz. BRITO, Karim Slebeneicher (orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino.** Palmas e União da Vitória, PR: Koygangue, 2005.

_____. Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** In: SIGNORINI, Inês et al. **[RE] Discutir texto, gênero e discurso.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. Luiz Antônio. **Produção textual, Análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINS, Jorge S. **Redação publicitária: teoria e práticas.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

MINAYO, M.C. *et al.* **Pesquisa social : teoria, método, e criatividade.** 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MONDADA, Lorenza; DUBOIS, Daniele. **Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação.** In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES, Bernadete Biasi; CIULLA, Atena (Orgs.) **Referenciação.** São Paulo: Contexto, 2003.

MOTA-ROTH, Desirée. **Questões de metodologia em análise de gêneros.** In, KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA; Beatriz. BRITO, Karim Slebeneicher (orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino.** Palmas e União da Vitória, PR: Koygangue, 2005.

ROJO, R. H. R. Gênero de discurso/texto como objetivo de ensino de línguas: um retorno ao *trivium*? In, SIGNORINI, Inês (org.); BENTES, A.C et al. In: **[RE] Discutir texto, gênero e discurso.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p. 73 -100.

SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad.: R. Rojo & G.S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

VIEIRA, Josenia. **Introdução à multimodalidade**: contribuições da Gramática Sistêmico- Funcional, Análise de Discurso Crítica, Semiótica Social. Brasília, DF: J. Antunes Vieira, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ATIVIDADE DIAGNÓSTICA EM SALA DE AULA

O gênero anúncio publicitário é um gênero multimodal, portanto compõem-se de mais de uma linguagem. Nesse gênero, geralmente, é a linguagem visual que evidencia o produto ou a ideia que está sendo vendida. Considerando essas afirmações, responda às questões de 1 a 3 acerca do texto publicitário a seguir.

Figura 1 – Anúncio de doação de órgãos



Fonte: Disponível em: <<http://atxbahia.blogspot.com.br/2015/09/atx-ba-nossa-homenagem-ao-dia-nacional.html>>. Acesso em: 15 de set de 2017.

1. O que mais chama a atenção na imagem desse texto?

2. Que ideia está sendo apresentada, de forma apelativa, no texto escrito nos retângulos?

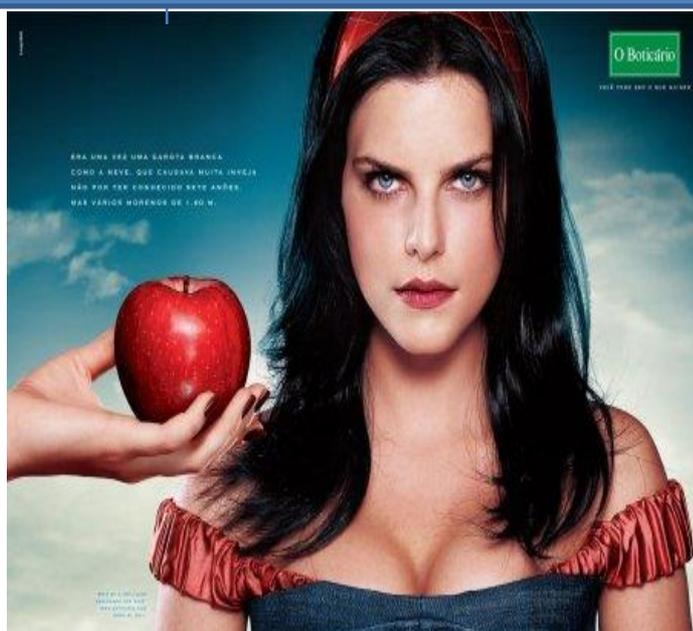
3. De acordo com a resposta dada à questão 1, responda:

a) Como esses elementos contribuem para a construção da ideia que está sendo divulgada?

Leia o anúncio publicitário a seguir para responder às questões de 4 a 7.

Figura 2– Anúncio O Boticário

Era uma vez uma garota branca como a neve. Que causava muita inveja não por ter conhecido sete anões. Mas vários morenos de 1.80m



Você pode ser o que quiser

Fonte: Disponível em: <<https://quasepublicitarios.wordpress.com/2011/04/09/o-boticario-e-os-contos-de-fadas/>> Acesso em: 15 de set de 2017.

Mais de 2.300 lojas esperando por você. www.boticario.com 0800 41 3011

4. Qual personagem está sendo representada nesse anúncio?

5. Quais pistas textuais nas diferentes linguagens do texto levaram-no (a) à resposta da questão anterior?

- a logomarca e slogan.
- somente a imagem da maçã.
- somente a expressão “era uma vez”.
- ambas as pistas: a maçã e as expressões “era uma vez” e “sete anões”.

6. A partir da observação do anúncio, como você construiria o perfil da personagem nos dias atuais?

7. Que elementos presentes no texto não verbal do anúncio contribuem para a elaboração desse perfil? Eles estão de acordo com a ideia central do texto?

8. O anúncio publicitário nem sempre apresenta todos os elementos estruturais. Podemos ter um anúncio composto apenas por imagem e logomarca, como o seguinte:

Figura 3 – Anúncio Burger King



Fonte: Disponível em: <<http://mundodasmarcas.blogspot.com.br>> Acesso em: 15 de set de 2017.

Acerca desse anúncio, responda: qual elemento o levou a concluir sobre o que está sendo divulgado?

- a. () as cores
- b. () a logomarca
- c. () os produtos expostos
- d. () a mulher uniformizada

Para responder às questões de 9 a 10, considere o anúncio da questão 8.

9. As escolhas nas semioses não verbal e verbal produzem efeitos criativos que fazem com que a ideia ou produtos divulgados em um anúncio atinjam a persuasão. Acerca do anúncio, responda: qual elemento mais chama a atenção na imagem desse anúncio?

10. Qual conhecimento anterior contribuiria para você construir os sentidos do texto? Qual a intenção do enunciador desse anúncio?

11. Observe o anúncio a seguir e responda às questões.

Figura 4 – Anúncio WWF



Fonte: Disponível em: <<http://www.portaldapropaganda.com.br>> Acesso em: 15 de set de 2017.

a) Os textos publicitários não anunciam apenas produtos. Que ideia está sendo divulgada nesse anúncio?

b) Justifique a escolha dos elementos da imagem na elaboração da mensagem do anúncio.

12. Observe o anúncio e responda às questões propostas.

Figura 5– Anúncio Central Plaza Shopping



www.centralplazashopping.com.br

**GARANTA SUA SACOLA RETORNÁVEL!
SEM SUA AJUDA O MUNDO
É INSUSTENTÁVEL**

Até **11/03**, a cada
R\$ 70,00 em compras,
apresente seu cupom fiscal e
garanta **uma sacola
retornável.***

Local: Corredor principal.

Central Plaza Shopping
Mais pra você.

*Válido em lojas físicas por DM. Consulte regulamento.

Fonte: Disponível em:< <http://www.ecycle.com.br>>Acesso em 16 de dez de 2017.

a) Que ideia está sendo apresentado, de forma apelativa, no título desse anúncio?

b) Que elementos da imagem estão de acordo com esse valor?

c) A que público o anúncio se destina?

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROP
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUI – UESPI****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

O menor _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “PROCESSO DE RECATEGORIZAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS DO GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO”. Este trabalho tem como tema a construção de sentidos do texto publicitário.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto surgiu a partir de observações, em sala de aula, acerca das limitações do aluno do 9º ano em construir os sentidos dos textos verbo-imagéticos, particularmente no gênero anúncio publicitário.

Desse modo, o objetivo geral deste trabalho é investigar a abordagem da intertextualidade e do processo de recategorização na construção de sentidos do gênero anúncio publicitário, à luz da concepção sociocognitiva-interacionista da língua; e os específicos são: descrever o tratamento da recategorização e da intertextualidade na construção de sentidos do gênero anúncio publicitário, trabalhada em alunos do 9º ano do Ensino Fundamental; avaliar o desempenho na produção de sentidos dos alunos do 9º ano na execução de atividades de língua portuguesa envolvendo a temática da intertextualidade e da referenciação no gênero anúncio publicitário; e propor atividade de intervenção, envolvendo a recategorização na construção dos sentidos do gênero anúncio publicitário, a partir de atividade diagnóstica.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): Pesquisa de campo de cunho qualitativo a ser realizada numa turma de 9º ano do Ensino Fundamental de numa escola estadual de Teresina-PI, em setembro de 2017. A pesquisa contará com uma amostra de 23 alunos, com faixa etária entre 14 a 16 anos. O instrumento de coleta utilizado será uma atividade diagnóstica. A

abordagem dos sujeitos será, primeiramente, por meio da apresentação do Termo de Assentimento e, em seguida, por meio da aplicação da atividade diagnóstica para os participantes que se disponibilizarem voluntariamente a participar da pesquisa.

Uma investigação, seja ela de que natureza for, uma vez envolvendo seres humanos, os sujeitos poderão estar suscetíveis de sofrer algum tipo de risco. No caso específico deste estudo, podemos apontar três riscos:

a) Constrangimento: a exposição dos dados pode proporcionar constrangimento aos sujeitos. Visando evitar esse possível risco será garantido o anonimato dos envolvidos.

b) Saída da rotina: ao propormos uma atividade diagnóstica poderemos colocar o sujeito em situação que o desmotive, principalmente se for realizada fora do horário escolar. Visando evitar esse possível risco, a atividade diagnóstica será executada no horário normal da escola e respeitando os dias letivos previstos no calendário letivo.

c) Traumas: a experiência de participar de uma pesquisa, se negativa, pode causar traumas psíquicos aos envolvidos, para evitar possível risco, assegura-se o cuidado pedagógico com a escolha do instrumento de coleta de dados e o respeito ao ritmo de aprendizagem dos sujeitos.

O maior benefício desta pesquisa será a melhoria da competência leitora dos sujeitos, o que oferecerá oportunidade para que se trace estratégia de ensino que contribuirá na produção de sentidos do texto pelo aluno.

A importância acadêmica e social deste trabalho reside na possibilidade de, sem intenção de oferecer receitas, provocar reflexões e apontar encaminhamentos para adoção de mecanismo que viabiliza a construção de sentidos do gênero publicitário, atendendo às demandas cotidianas de sala de aula, o que favorecerá aos sujeitos da pesquisa melhoria no seu desempenho leitor.

Para participar desta pesquisa, o menor sob sua responsabilidade não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Ele será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você, como responsável pelo menor, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. A participação dele é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a

identidade do menor com padrões profissionais de sigilo. O menor não será identificado em nenhuma publicação.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável, por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____, responsável pelo menor _____, fui informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar a decisão do menor sob minha responsabilidade de participar, se assim o desejar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Teresina, ____ de _____ de 20__.

Assinatura do (a) Responsável

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

EP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - UESPI

RUA OLAVO BILAC, 2335

TERESINA (PI) - CEP: 64001-280

FONE: (86) 3221 4749 / E-MAIL: comitedeeticauespi@hotmail.com

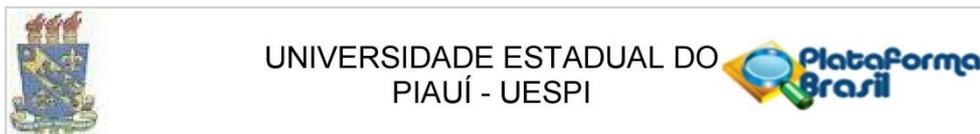
PESQUISADORA RESPONSÁVEL: CLÁUDIA LUZ DE SOUSA RIBEIRO

ENDEREÇO: QUADRA 52, CASA 09, CONJUNTO PARQUE PIAUÍ

CEP: 64025180

TELEFONE: (86) 9 8829-6463 / E-MAIL: CLAUDIALSOUSA@IBEST.COM.BR

ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PROCESSO DE RECATEGORIZAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS DO GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO

Pesquisador: CLAUDIA LUZ DE SOUSA RIBEIRO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 76915817.6.0000.5209

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Piauí - UESPI

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.374.117

Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa aborda a produção de conhecimentos que tenham uma aplicação prática no caso das limitações na construção dos sentidos do texto multimodal observadas em alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública, da rede estadual, do município de Teresina, turno vespertino, composta por 23 alunos na faixa etária entre 14 e 16 anos, sendo 12 meninos e 11 meninas. Terá um caráter exploratório e descritivo. A coleta de dados será realizada no mês de novembro de 2017. O corpus de análise será constituído por 23 atividades escritas, visando à análise do nível da competência leitora desses alunos.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

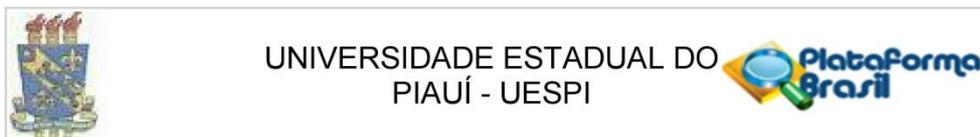
Investigar a abordagem da intertextualidade e do processo de recategorização na construção de sentidos do gênero anúncio publicitário, à luz da concepção sociocognitiva-interacionista da língua.

Objetivos Secundários:

Descrever o tratamento da recategorização e da intertextualidade na construção de sentidos do gênero anúncio publicitário, trabalhada em alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

Avaliar o desempenho na produção de sentidos dos alunos do 9º ano na execução de atividades

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335
Bairro: Centro/Sul **CEP:** 64.001-280
UF: PI **Município:** TERESINA
Telefone: (86)3221-6658 **Fax:** (86)3221-4749 **E-mail:** comitedeeticauespi@hotmail.com



Continuação do Parecer: 2.374.117

de língua portuguesa envolvendo a temática da intertextualidade e da referenciação no gênero anúncio publicitário.

Propor atividade de intervenção, envolvendo a recategorização na construção dos sentidos do gênero anúncio publicitário, a partir de atividade diagnóstica.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Uma investigação, seja ela de natureza que for, uma vez envolvendo seres humanos, os sujeitos poderão estar suscetíveis de sofrer algum tipo de risco. No caso específico deste estudo, podemos apontar três riscos:

- a) Constrangimento: a exposição dos dados pode proporcionar constrangimento aos sujeitos. Visando evitar esse possível risco será garantido o anonimato dos envolvidos.
- b) Saída da rotina: ao propormos uma atividade diagnóstica poderemos colocar o sujeito em situação que o desmotive, principalmente se for realizada fora do horário escolar. Visando evitar esse possível risco, a atividade diagnóstica será executada no horário normal da escola e respeitando os dias letivos previstos no calendário letivo.
- c) Traumas: a experiência de participar de uma pesquisa, se negativa, pode causar traumas psíquicos aos envolvidos, para evitar possível risco, assegura-se o cuidado pedagógico com a escolha do instrumento de coleta de dados e o respeito ao ritmo de aprendizagem dos sujeitos.

Benefícios:

O maior benefício desta pesquisa será a melhoria da competência leitora dos sujeitos, o que oferecerá oportunidade para que se trace estratégia de ensino que contribuirá na produção de sentidos do texto pelo aluno.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa viável e de grande alcance social.

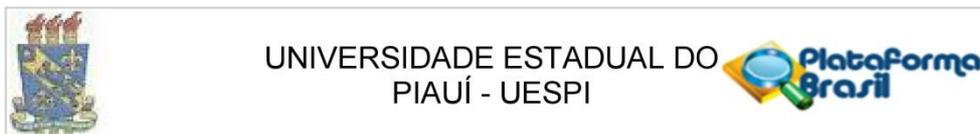
Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos obrigatórios foram apresentados, inclusive a pendência gerada anteriormente, TCLE, Termo de Assentimento e Atualização de cronograma.

Recomendações:

Veja este link do Manual interativo 3D da versão 3.0 para submissão de projetos de pesquisa envolvendo seres humanos na Plataforma Brasil.

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335	CEP: 64.001-280
Bairro: Centro/Sul	
UF: PI	Município: TERESINA
Telefone: (86)3221-6658	Fax: (86)3221-4749
E-mail: comitedeeticauespi@hotmail.com	



Continuação do Parecer: 2.374.117

http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil/visao/centralSuporteNova/tutorialVersao3_0/Tutorial_Plataforma_v15.swf

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com a análise, conforme a Resolução CNS/MS Nº466/12 e seus complementares, o presente projeto de pesquisa apresenta o parecer APROVADO por apresentar todas as solicitações indicadas na versão anterior.

Considerações Finais a critério do CEP:

APRESENTAR/ENVIAR O RELATÓRIO FINAL APÓS O TÉRMINO DA PESQUISA.

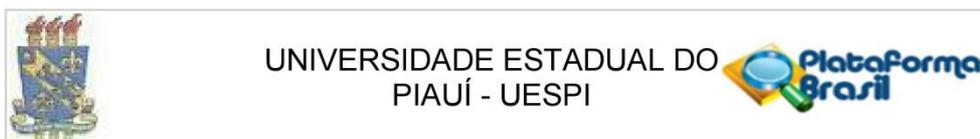
Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_837020.pdf	27/10/2017 21:47:01		Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTOOUTUBRO.docx	27/10/2017 21:46:03	CLAUDIA LUZ DE SOUSA RIBEIRO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOOUTUBRO.docx	27/10/2017 18:22:50	CLAUDIA LUZ DE SOUSA RIBEIRO	Aceito
Outros	INSTRUMENTODECOLETADE DADOS OUTUBRO.docx	27/10/2017 17:40:56	CLAUDIA LUZ DE SOUSA RIBEIRO	Aceito
Outros	DECLARACAODECUSTOSOUTUBRO.docx	27/10/2017 17:38:37	CLAUDIA LUZ DE SOUSA RIBEIRO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMOSOUTUBRO.docx	27/10/2017 17:37:06	CLAUDIA LUZ DE SOUSA RIBEIRO	Aceito
Orçamento	ORCAMENTOOUTUBRO.docx	27/10/2017 17:36:35	CLAUDIA LUZ DE SOUSA RIBEIRO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAODOPEQUISADOROUTUBRO.docx	27/10/2017 17:36:22	CLAUDIA LUZ DE SOUSA RIBEIRO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	AUTORIZACAOOUTUBRO.docx	27/10/2017 17:36:03	CLAUDIA LUZ DE SOUSA RIBEIRO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMAOUTUBRO.docx	27/10/2017 17:35:39	CLAUDIA LUZ DE SOUSA RIBEIRO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335
Bairro: Centro/Sul **CEP:** 64.001-280
UF: PI **Município:** TERESINA
Telefone: (86)3221-6658 **Fax:** (86)3221-4749 **E-mail:** comitedeeticauespi@hotmail.com



Continuação do Parecer: 2.374.117

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TERESINA, 09 de Novembro de 2017

Assinado por:
LUCIANA SARAIVA E SILVA
(Coordenador)

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335
Bairro: Centro/Sul **CEP:** 64.001-280
UF: PI **Município:** TERESINA
Telefone: (86)3221-6658 **Fax:** (86)3221-4749 **E-mail:** comitedeeticauespi@hotmail.com

ANEXO C – AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
19ª GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO
UNIDADE ESCOLAR PROFESSORA MERCEDES COSTA
AV. PERIMENTAL S/N, 64027-350, TERESINA-PI
(86) 3211 3103



Teresina (PI), 09 de junho de 2017.

Ao Comitê de Ética da Universidade Estadual do Piauí – CEP/UESPI

Autorização para realização de pesquisa

Eu, Francisca Mércia Soares de Carvalho, diretora da Unidade Escolar Profa. Mercedes Costa, venho por meio desta informar a Vossa Senhoria que autorizo a pesquisadora CLÁUDIA LUZ DE SOUSA RIBEIRO, aluna do curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, a realizar a pesquisa PROCESSO DE RECATEGORIZAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS DO GÊNERO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO, sob a orientação da professora Dra. Silvana Maria Calixto de Lima.

Declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial, a Resolução CNS 466/12. Esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades como instituição participante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Assinatura e carimbo do responsável institucional

Francisca Mércia Soares de Carvalho
Diretora
Aut. Port. GSE nº 0294 / 2015
CPF: 304.951.563 - 53