

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

**UM ESTUDO SOBRE LETRAMENTOS ACADÊMICOS
DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS EM UMA
AGÊNCIA EXPERIMENTAL DE PUBLICIDADE E
PROPAGANDA**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Gabriela Rempel

Santa Maria, RS, Brasil

2015

**UM ESTUDO SOBRE LETRAMENTOS ACADÊMICOS DE
ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS EM UMA AGÊNCIA
EXPERIMENTAL DE PUBLICIDADE E PROPAGANDA**

Gabriela Rempel

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras, Área de Concentração em Estudos Linguísticos, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Letras**

Orientadora: Profa. Dra. Désirée Motta-Roth

Santa Maria, RS, Brasil

2015

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Rempel, Gabriela

Um estudo sobre letramentos acadêmicos de estudantes universitários em uma agência experimental de publicidade e propaganda / Gabriela Rempel.-2015.
154 p.; 30cm

Orientadora: Désirée Motta-Roth
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Artes e Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, RS, 2015

1. Letramentos Acadêmicos 2. Participação Periférica Legítima 3. Agência Experimental de Publicidade e Propaganda I. Motta-Roth, Désirée II. Título.

© 2015

Todos os direitos autorais reservados a Gabriela Rempel. A reprodução de partes ou do todo deste trabalho só poderá ser feita mediante a citação da fonte.

E-mail: gabriela.rempel@gmail.com

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Artes e Letras
Programa de Pós-graduação em Letras**

A Comissão examinadora, abaixo assinada, aprova a
Dissertação de Mestrado

**UM ESTUDO SOBRE LETRAMENTOS ACADÊMICOS DE
ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS EM UMA AGÊNCIA
EXPERIMENTAL DE PUBLICIDADE E PROPAGANDA**

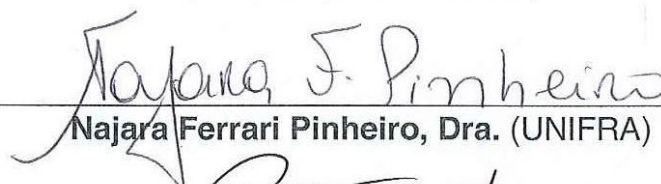
elaborada por
Gabriela Rempel

como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Letras

COMISSÃO EXAMINADORA:



Désirée Motta Roth, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)



Najara Ferrari Pinheiro, Dra. (UNIFRA)



Roséli Gonçalves do Nascimento, Dra. (UFSM)

Santa Maria, 27 de fevereiro de 2015.

AGRADECIMENTOS

À professora Désirée por ter me acolhido como sua orientanda. Agradeço à professora pelas orientações provocativas e as instabilidades causadas que fazem com que seus orientandos sempre busquem o máximo de si. Os aprendizados desses dois anos para minha formação, profissional e pessoal, são imensuráveis, graças à experiência e à convivência com a senhora.

Às professoras, Najara Ferrari Pinheiro e a Roséli Gonçalves do Nascimento, pela leitura criteriosa, durante a defesa, que foram valiosas para a conclusão desta pesquisa. Agradeço novamente à professora Roséli pelas contribuições para esta dissertação, no exame de qualificação.

Às colegas de orientação: Amanda P, Amanda R, Amy, Ana, Andréa, Andressa, Anelise, Angela, Betyna, Fátima, Fernanda, Helena, Jane, Raquel e Veronice pelos muitos bate-papos sobre nossas pesquisas que trouxeram inúmeras contribuições a esta dissertação. Obrigada por me incluírem nesse grupo forte e colaborativo que formamos.

À UFSM por possibilitar o ensino gratuito e de qualidade. Ao PPGL e a linha de pesquisa, Linguagem no contexto social, que oferecem um mestrado de qualidade imensa. À Emília e ao Jandir pela disposição em resolver quaisquer tipos de problema, ao longo desses dois anos.

À CAPES pelo apoio financeiro a partir do segundo semestre de 2013.

Às professoras do mestrado: Cristiane Fuzer, Graciela Rabuske Hendges, Luciane Ticks, Sara Scotta Cabral e também novamente a Désirée pelas aulas dinâmicas e enriquecedoras que despertaram e embasaram esta pesquisa.

Aos membros da agência investigada, aos queridos estudantes e a técnica-administrativa, por serem sempre atenciosos e prestativos. Às professoras, Daiane e Julia, que, muito gentilmente, aceitaram que eu acompanhasse suas atividades em 2013 e 2014. À professora Julia, novamente, por todo seu empenho com a formação de seus aprendizes, inclusive comigo, durante minha graduação.

Aos meus coleg@s de mestrado: Amanda, Angela, Erick, Glivia, Letícia, Maísa, Noara e Pâmela pelas estimulantes discussões dentro e fora da sala de aula. Agradeço, em especial, à Cristiane e à Daiane pelas conversas, quase diárias, debates construtivos e referências sobre nossas dissertações, além das conversas sobre angústias e anseios, sem as quais esta dissertação não teria sido possível. Vocês duas são presentes que o PPGL me deu e amizades para a vida.

À minha família por sempre incentivar o estudo e possibilitar que eu pudesse me dedicar, exclusivamente, ao mestrado nesses dois anos. Também agradeço pelo carinho e compreensão com a minha ausência.

Ao André amigo/namorado que me acompanha há tanto tempo, que entendeu meu afastamento e que sempre soube acalmar minhas inseguranças, mesmo na distância Santa Maria - Jaraguá do Sul - Florianópolis. *"I can't see me loving nobody but you; For all my life; When you're with me baby the skies will be blue; For all my life"* The Turtles.

Às queridas amigas e aos amigos: Bruna, Camila, Carline, Carolina, Cícero, Clarissa, Daiani, Damaris, Jana, Kamila, Letícia, às Natálias e ao Rafa Duardes. Nossos encontros, conversas, jantares foram sempre inspiradores para dar continuidade e serenidade para a elaboração desta pesquisa.

A tod@s os demais envolvidos, que porventura possam ter sido esquecidos, e que contribuíram de alguma forma para a elaboração deste estudo, obrigada.

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Letras
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

UM ESTUDO SOBRE LETRAMENTOS ACADÊMICOS DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS EM UMA AGÊNCIA EXPERIMENTAL DE PUBLICIDADE E PROPAGANDA

AUTORA: GABRIELA REMPEL
ORIENTADORA: DÉSIRÉE MOTTA-ROTH
Data e local: Santa Maria, 27 de fevereiro de 2015.

O desenvolvimento de letramentos acadêmicos em determinada área do saber permite, a aquele que está aprendendo, “condições para a leitura de mundo e a ação na sociedade contemporânea, o engajamento no debate da disciplina, e desenvolvimento de uma opinião quanto aos efeitos das inovações científico-tecnológicas de sua área e as eventuais consequências acarretadas por seu uso” (MOTTA-ROTH, 2013a, p.145). Reconhecendo a importância dos letramentos acadêmicos no contexto universitário e na formação de estudantes, em diferentes áreas do saber, esta pesquisa busca identificar características dos processos de letramentos acadêmicos de um grupo de estudantes do curso de Publicidade e Propaganda (PP) em uma agência experimental de PP alocada em uma universidade do sul do Brasil. Para isso, adota-se a perspectiva da Análise Crítica de Gêneros (MEURER, 2002; BHATIA, 2004; MOTTA-ROTH, 2008; 2011a), dos estudos de letramentos acadêmicos (LEA; STREET, 1998; 2006; MOTTA-ROTH 2013a) e da noção de Participação Periférica Legítima (LAVE; WENGER, 1991). Inserido no projeto guarda-chuva *Letramento acadêmico/científico e participação periférica legítima na produção de conhecimento* (MOTTA-ROTH, 2013b), este estudo consiste em uma pesquisa qualitativa de base etnográfica (LAUTOR; WOLGAR, 1997), na qual, foram realizadas observações das atividades sociais da agência experimental de PP. O *corpus* da presente pesquisa é constituído por: a) observações coletadas a partir de observação participante; b) notas de campo/fotografias; c) respostas de questionários aplicados com os membros da agência; e d) sessões de orientação entre professoras e estudantes. Nas observações e nas notas de campo, a intenção foi coletar informações acerca do contexto do laboratório. Por meio das observações e notas, detectou-se a necessidade da aplicação de questionários e da análise das sessões de orientação entre professoras e estudantes. Entende-se que as orientações – por meio de processos de escrita, rescrita e edição de textos, por parte dos estudantes, com base nos apontamentos dos professores – são uma fonte rica para identificar características dos letramentos acadêmicos dos estudantes. Os resultados parecem indicar que os letramentos acadêmicos dos estudantes dependem de sua interação com demais membros no laboratório e de seu engajamento em gêneros e atividades decorrentes desses gêneros na agência. À medida que esses estudantes participam, eles desenvolvem letramentos que os tornam publicitários mais experientes nas práticas de atuação profissional de PP. Aliada a essa característica, parece que os letramentos acadêmicos em PP são perpassados pelo desenvolvimento de gosto pessoal. A fala dos membros, nas sessões de orientação, é marcada por escolhas lexicogramaticais que privilegiam orações mentais emotivas (p. ex., amar, gostar, adorar). Nesse sentido, parece que processos mentais emotivos funcionam como parâmetros de ensino nesse laboratório. Esses indícios linguísticos parecem estar relacionados com a recência da área do saber da PP (PINHO, 1998; BORGES, 2002; DURAND, 2006; PÚBLIO; MADER, 2009). Com esta pesquisa, almeja-se trazer contribuições/reflexões acerca dos processos de letramentos acadêmicos tanto para área do saber da PP, como para a área do saber da Linguística Aplicada.

Palavras-chave: Letramentos Acadêmicos. Participação Periférica Legítima. Agência Experimental de Publicidade e Propaganda.

ABSTRACT

Master Thesis
Post-Graduation Program in Linguistic Studies
Federal University at Santa Maria, RS, Brasil

A STUDY ABOUT ACADEMIC LITERACIES OF UNIVERSITY STUDENTS IN A PUBLICITY AND ADVERTISING EXPERIMENTAL AGENCY

AUTHOR: GABRIELA REMPEL
ADVISER: DÉsirÉE MOTTA-ROTH
Date and place: Santa Maria, February 27th, 2015.

The development of academic literacies in a certain area of knowledge allows, to the one who is learning, “conditions for reading the world and acting in the contemporary society, for engaging in the disciplinary debate, and for developing an opinion concerning the effects of scientific and technological innovations of the area and the potential consequences resulted from their use” (MOTTA-ROTH, 2013a, p.145). Recognizing the importance of academic literacies in the university context and in the formation of students in different areas of knowledge, this research aims at identifying and discussing characteristics of academic literacies processes of a group of students from the course of Publicity and Advertising (PA) (Publicidade e Propaganda) in a PA experimental agency located at south of Brazil. In order to do that, we adopt the perspective of Critical Genre Analysis (MEURER, 2002; BHATIA, 2004; MOTTA-ROTH, 2008; 2011a), academic literacies studies (LEA; STREET, 1998; 2006; MOTTA-ROTH 2013a) and the notion of Legitimate Peripheral Participation (LAVE; WENGER, 1991). As part of the umbrella project *Academic/scientific literacy and Legitimate Peripheral Participation in the knowledge production* (Letramento acadêmico/científico e participação periférica legítima na produção de conhecimento) (MOTTA-ROTH, 2013b), this study consists in a qualitative research based on ethnography (LAUTOR; WOLGAR, 1997), in which, observations of social activities from the PA experimental agency were made. The *corpus* of this research is constituted by a) notes collected by participant observation; b) field notes/photography; c) answers from questionnaires applied to the agency members; and d) advising sessions between professors and students. With the observations and field notes, the intention was to collect information about the laboratory context. Through the observations and field notes, it was detected the need to apply questionnaires and to analyze advising sessions between professors and students. It is understood that the advising sessions – through writing and rewriting processes and text editions, by students, based on professor’s notes – are a rich source to identify characteristics of students’ academic literacies. The results seem to indicate that students’ academic literacies depend on their interaction with other members from the laboratory and their engagement in genres and activities that arise from those genres in the agency. As the students participate in the agency, they develop literacies that turn them into more experienced publicists in the PA professional performance practices. Aligned to this characteristic, it seems that the academic literacies in PA are permeated with the development of personal taste. The members’ speech, in the advising sessions, is marked with lexicogramatical choices that privilege emotional mental clauses (e.g. amar, gostar, adorar). In this sense, it seems that emotional mental processes work as teaching parameters in this laboratory. These linguistic cues seem to be related to the recency of the PA area of knowledge (BORGES, 2002; DURAND; 2006; PÚBLIO; MADER, 2009). With this research, it is expected to contribute/reflect upon the academic literacies processes as for the PA area of knowledge as well as for the Applied Linguistic area of knowledge.

Keywords: Academic literacies. Legitimate Peripheral Participation. PA Experimental Agency.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo tridimensional de Fairclough	34
Figura 2 – Procedimentos para análise de gêneros	39
Figura 3 – Texto em contextos	42
Figura 4 – Estratificação dos planos comunicativos	43
Figura 5 – Variáveis do contexto de situação e metafunções da linguagem	44
Figura 6 – Níveis de participação em comunidades de prática.....	54
Figura 7 – Os membros da agência experimental	69
Figura 8 – Exemplo de notas de campo	74
Figura 9 – Exemplo de orientação via publicação do <i>Facebook</i> (P#2).....	83
Figura 10 – Representação do espaço físico na agência experimental.....	93
Figura 11 – Fotografias da agência experimental.....	94
Figura 12 – Os membros da agência experimental em relação à sua PPL	98
Figura 13 – Organograma dos grupos de trabalho na agência experimental.....	101
Figura 14 – Ciclo de atividades e de gêneros de prestação de serviços da agência experimental.....	113
Figura 15 – Esquema dos letramentos acadêmicos desenvolvidos pelos estudantes na agência experimental	137

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Processos mobilizados nos comentários produzidos pelas professoras e estudantes nas sessões de orientação.....	120
---	-----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	–	Tipos de orações com processos e participantes	45
Quadro 2	–	Gêneros de atuação profissional na área do saber da PP	60
Quadro 3	–	Procedimentos aplicados na coleta do <i>corpus</i>	70
Quadro 4	–	Códigos e referências das notas de campo	75
Quadro 5	–	Modelo de questionário aplicado junto com os estudantes.....	77
Quadro 6	–	Modelo de questionários aplicado junto com as professoras.....	80
Quadro 7	–	Códigos e referências das sessões de orientação via publicações do <i>Facebook</i>	84
Quadro 8	–	Gêneros de formação profissional e gêneros de atuação profissional.....	105
Quadro 9	–	Configuração contextual do gênero reunião de sondagem com o cliente.....	108
Quadro 10	–	Configuração contextual do gênero <i>briefing</i>	109
Quadro 11	–	Configuração contextual do gênero campanha.....	110
Quadro 12	–	Configuração contextual do gênero marca	111
Quadro 13	–	Configuração contextual do gênero sessão de orientação	118
Quadro 14	–	Exemplos de processos materiais, relacionais e verbais mobilizados nos comentários das professoras.....	121
Quadro 15	–	Exemplos de processos materiais, relacionais, verbais, existenciais e comportamentais mobilizados nos comentários dos estudantes ..	122
Quadro 16	–	Disciplinas curriculares do curso de PP	128

LISTA DE SIGLAS

ACD	Análise Crítica do Discurso
ACG	Análise Crítica de Gêneros
CC	Configuração Contextual
DCG	Disciplina Complementar de Graduação
EPG	Estrutura Potencial de Gênero
ESPM	Escola Superior de Propaganda e Marketing
GT-LABLER	Grupo de Trabalho do Laboratório de Pesquisa e Ensino de Leitura e Redação
LSF	Linguística Sistêmico-Funcional
MASP	Museu de Arte de São Paulo
SIGET	Simpósio Internacional de Gêneros Textuais
SR	Sociorretórica
PP	Publicidade e Propaganda
PPL	Participação Periférica Legítima
PPP	Projeto Político Pedagógico
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UMESP	Universidade Metodista de São Paulo

LISTA DE ANEXOS

Anexo A – Termo de Consentimento Livre Esclarecido.....	153
Anexo B – Notas de campo, questionários respondidos e sessões de orientação.	154

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	23
CAPÍTULO 1 – REVISÃO DA LITERATURA	31
1.1 Análise Crítica de Gênero	31
1.1.1 Análise Crítica do Discurso	32
1.1.2 Sociorretórica	35
1.1.3 Linguística Sistemico-Funcional	40
1.1.3.1 Conceitos iniciais: linguagem, texto e contexto	41
1.1.3.2 Metafunções da linguagem	44
1.2 Letramentos acadêmicos	48
1.3 Participação Periférica Legítima	52
1.4 Área do saber da Publicidade e Propaganda	55
1.4.1 Características da área do saber da PP	56
1.4.2 Gêneros de atuação profissional necessários à formação de estudantes na área do saber da PP	59
1.4.3 Agências experimentais de PP	64
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA	67
2.1 Universo de análise	68
2.2 Corpus	70
2.2.1 Observação participante	71
2.2.2 Notas de campo/fotografias	73
2.2.3 Aplicação de questionários	76
2.2.4 Sessões de orientação via publicações do <i>Facebook</i>	82
2.3 Procedimentos de análise dos dados	85
2.3.1 Categorias e procedimentos de análise do contexto	85
2.3.2 Categorias e procedimentos de análise do texto	87
CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÃO	89
3.1 Agência experimental como uma comunidade de prática	89
3.1.1 Função da agência experimental	90
3.1.2 Arranjo espacial	93
3.1.3 Arranjo interpessoal	96
3.1.4 Gêneros constitutivos de atividades sociais na agência experimental	103

3.1.4.1 Ciclo de atividades e de gêneros de prestação de serviço na agência experimental	112
3.2 Sessões de orientação da agência experimental	117
3.2.1 Configuração Contextual das sessões de orientação	117
3.2.2 Tipos de processos mobilizados pelos membros nas sessões de orientação	119
3.2.2.1 Processos mentais emotivos como parâmetros de ensino nas sessões de orientação	123
3.3. Síntese dos resultados.....	135
CONSIDERAÇÕES FINAIS, LIMITAÇÕES DO ESTUDO E SUGESTÕES DE PESQUISAS FUTURAS.....	141
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	145
ANEXOS.....	151

INTRODUÇÃO

Comunidades de prática podem ser definidas como grupos de pessoas que compartilham uma preocupação ou paixão por algo que fazem e aprendem a melhor fazê-lo ao interagirem regularmente (WENGER, 2014, p. 1¹). Exemplos de comunidades de prática podem ser encontrados em grupos voltados a objetivos comuns, como os alcoólicos anônimos, profissionais alfaiates na Libéria, parteiras maias no México ou um grupo de açougueiros nos Estados Unidos (MOTTA-ROTH, 2013a, p. 136, apud LAVE; WENGER, 1991, p. 65). Comunidades de prática, desse modo, são formadas por pessoas que se envolvem e se engajam em um processo de aprendizagem coletivo, como um grupo de artistas que procuram novas formas de expressão; um grupo de engenheiros trabalhando em problemas semelhantes; uma rede de cirurgiões explorando novas técnicas; e uma reunião de novos gerentes buscando soluções para problemas comuns (WENGER, 2014, p. 1).

A partir dessa noção de comunidade de prática, Motta-Roth (2013a p. 137) propõe que se pense cada disciplina ou área do saber que compõe o universo acadêmico de pesquisa, ensino e extensão na universidade como uma grande comunidade de prática constituída de unidades menores, organizadas em rede. Nesses termos, podemos pensar que, em uma universidade, cada um dos cursos de graduação, programas de pós-graduação e grupos de pesquisa são comunidades de prática, ligadas em rede (Ibid., 2013a, p. 146).

Por exemplo, podemos pensar que os estudantes do curso de Letras Inglês formam uma comunidade de prática, uma vez que estes compartilham o objetivo de se tornarem professores/pesquisadores de língua inglesa. Esses mesmos estudantes, ao longo da sua participação no curso de graduação, inserem-se em outras comunidades de prática, cada uma com outros objetivos, como, por exemplo, os diferentes laboratórios de pesquisa, ensino e extensão presentes no curso. Nesse sentido, em diferentes áreas do saber (exatas, naturais, humanas, rurais, saúde e artes) e em laboratórios presentes nessas áreas, diferentes comunidades de práticas funcionam, produzindo conhecimento.

¹ As traduções e adaptações de excertos, originalmente em inglês, são de responsabilidade da autora desta pesquisa.

Neste estudo, nos interessa uma das comunidades de prática alocadas na em uma universidade do sul do Brasil: uma agência experimental do curso de Comunicação Social. Essa agência é um laboratório² de extensão que oferece um espaço experimental. Nesse espaço, estudantes de graduação do curso de Comunicação Social, em especial da habilitação em Publicidade e Propaganda (doravante PP), aplicam, em atividades da prática, conhecimentos aprendidos ao longo de sua participação no curso.

Como uma agência experimental de PP, a agência propicia um ambiente que visa simular uma agência de publicidade presente no mercado de trabalho. Faz isso para que publicitários em formação conheçam e possam desempenhar funções que, depois de formados, poderão cumprir (p. ex., realizar reuniões de sondagens com clientes, criar/produzir peças e campanhas). Como uma comunidade de prática, a agência reúne professoras e estudantes que desejam ensinar e aprender sobre a prática profissional publicitária.

Na agência experimental, os aprendizes interagem e aprendem sobre seu ofício por meio de diversas atividades sociais desenvolvidas coletivamente com suas professoras (p. ex., participam de orientações, criam/produzem peças/campanhas, relatórios, organizam o ambiente de trabalho, etc.). Cada uma dessas atividades desenvolvidas pelos estudantes envolve um ou mais gêneros discursivos³ como, por exemplo, sessão de orientação, cartaz, reunião com clientes, etc..

No desenvolvimento das atividades sociais e na inserção dos gêneros discursivos pertinentes à agência, os aprendizes iniciam sua participação de forma gradativa e aumentam seu engajamento à medida que ganham experiência (p. ex., os estudantes iniciam as atividades com menos demandas de clientes e vão aumentando as demandas e o número de clientes, à medida que as professoras notam seu amadurecimento no desempenho de suas funções).

Esse crescimento gradativo, nas práticas de uma comunidade, é denominado Participação Periférica Legítima (doravante PPL), conceito que evidencia o modo como os novatos (de uma determinada comunidade de prática) se engajam nas

² A agência experimental que analisamos é uma agência experimental de PP (simula uma agência do mercado), entretanto, em relação à universidade a qual é alocada, é um laboratório de extensão para estudantes de graduação do curso de Comunicação Social, em especial do curso de PP. Com base nisso, neste estudo, nos referimos à agência experimental e a laboratório como sinônimos.

³ Na presente pesquisa, adotamos gêneros com base na Sociorretórica. Isso significa que os entendemos como ações retóricas tipificadas baseadas em situações recorrentes (MILLER, 1984, p. 159). Essa conceituação será aprofundada na seção 1.1.2, quando apresentamos e discutimos as perspectivas teóricas que fazem parte do quadro teórico da Análise Crítica de Gêneros.

atividades de prática, da comunidade, a fim de alcançarem uma participação plena (LAVE; WENGER, 1991). Em outras palavras, a noção de PPL auxilia a ilustrar as relações entre os recém-chegados à agência experimental (membros novatos) e os membros mais antigos (Ibid., p. 29, 1991).

A partir da PPL, os estudantes da agência experimental passam de jovens aprendizes a publicitários experientes. Essa transformação ocorre à medida que eles desenvolvem letramentos acadêmicos necessários a essa formação. O desenvolvimento de letramentos acadêmicos envolve o modo de pensar, atuar e se comunicar em situações de produção de conhecimento, no contexto de ensino e pesquisa na universidade (MOTTA-ROTH, 2013a, p. 142). Discussões, em torno da noção de letramentos acadêmicos, serão aprofundadas no capítulo da revisão de literatura. Pontuamos, nesse momento, que é a partir do desenvolvimento de competências, habilidades, atitudes e demais circunstâncias envolvidas nos letramentos acadêmicos, que o estudante, aprendiz em PP, se torna um publicitário experiente.

Para desenvolver letramentos acadêmicos, em determinada área do saber, faz-se necessário o conhecimento de como o sistema de gêneros, de determinado contexto, constrói o contexto disciplinar em diferentes situações (MOTTA-ROTH, 2013a., p. 157). Por exemplo, no ambiente de uma agência experimental, os membros devem conhecer o sistema de gêneros pertinentes a essa área do saber (p. ex., reuniões de sondagem com cliente, peças e/ou campanhas publicitárias, etc.). Os membros devem conhecer essas situações a fim de aprender a agir, e, assim ir construindo/desenvolvendo conhecimentos/habilidades que o capacitem a agir nessas situações. Nesses termos, Motta-Roth (2008, p. 363), pontua que o conceito de sistema de gêneros ajuda as pessoas a entenderem como cada texto realiza sua parte em uma rede, como os textos juntos delimitam as atividades do grupo social, possibilitando uma melhor adequação ao sistema de gêneros de determinado contexto.

O desenvolvimento de letramentos acadêmicos também capacita os participantes de um grupo, como a agência experimental, a interagir no contexto social como consumidores/produtores. Nesse sentido, significa que, à medida que os estudantes da agência experimental desenvolvem letramentos acadêmicos em PP, eles vão desenvolvendo habilidades para produzir suas próprias peças e campanhas, agindo como autores destas.

Realizada essa contextualização inicial, acerca dos conceitos norteadores a este estudo, apresentamos os objetivos da presente dissertação. Nosso objetivo geral é identificar e discutir características dos processos de letramentos acadêmicos de um grupo de estudantes da agência experimental. Fazemos isso a partir da perspectiva da Análise Crítica de Gênero, dos estudos de letramentos acadêmicos e da noção de PPL (LAVE; WENGER, 1991).

Para alcançarmos esse objetivo geral, esta pesquisa desdobra-se nos seguintes objetivos específicos:

- a) Observar/descrever a agência experimental, a fim de identificar os membros dessa comunidade de prática; as atividades sociais desenvolvidas nesse contexto e os gêneros são constitutivos dessas atividades sociais.
- b) Mapear/sistematizar os gêneros constitutivos de atividades sociais na agência experimental.
- c) Verificar como se dá a PPL (LAVE; WENGER, 1991) na agência experimental, investigando possíveis relações, entre a PPL e os processos de letramentos acadêmicos dos estudantes.

Para alcançar os dois primeiros objetivos, realizei observação participante⁴ no laboratório de novembro de 2013 a julho de 2014. Além da observação, apliquei questionários com membros da agência experimental, a fim de refinar a identificação e o mapeamento dos gêneros constitutivos de atividades, no laboratório.

Para alcançar o terceiro objetivo, analisamos sessões de orientação, via publicações na rede social *Facebook* (na qual a agência experimental mantém). O grupo é destinado ao compartilhamento das atividades de produção textual dos aprendizes, funcionando como uma forma de orientação entre professoras e estudantes. Para este estudo, selecionamos algumas publicações (a partir de determinados critérios que serão expostos no Capítulo 2) e analisamos as interações entre professoras e aprendizes. Entendemos que as sessões de orientação, por meio de processos de edição, revisão, reescrita e finalização desses textos são uma rica fonte para identificar e discutir os processos de letramentos acadêmicos e PPL.

⁴ Na presente dissertação, adoto a primeira pessoa do singular (eu) apenas para fazer referência a algumas questões pessoais que motivaram este estudo ou para indicar alguns procedimentos de pesquisa que incluem apenas minha participação (como o caso da observação participante na agência experimental). Para o restante, a primeira pessoa do plural (nós) é adotada a fim de indicar considerações coletivas, tanto da orientadora da pesquisa, quanto do grupo de colegas de orientação que contribuíram para muitas das discussões aqui apresentadas.

A partir desses objetivos, a presente dissertação busca contribuir com o projeto guarda-chuva *Letramento acadêmico/científico e participação periférica legítima na produção de conhecimento* (MOTTA-ROTH, 2013b)⁵, ao qual é vinculada. Inserido na área de concentração de *Estudos Linguísticos* do Programa de Pós Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), mais especificamente, na linha de pesquisa *Linguagem no contexto social* e no grupo de trabalho do *Laboratório de Pesquisa e Ensino de Leitura e Redação* (GT-LABLER), o referido projeto-guarda chuva tem o objetivo de investigar as relações entre letramentos acadêmicos e PPL em práticas sociais de produção de conhecimento, tomando o contexto universitário como referência.

O projeto engloba pesquisas em nível de iniciação científica, mestrado e doutorado em contextos específicos de laboratórios de pesquisa de Linguística Aplicada, Artes Visuais e Comunicação Social (agência experimental, caso desta pesquisa).

Na investigação em torno da comunidade de prática do GT-LABLER, cito a título de exemplo, duas pesquisas que resultarão em dissertações de mestrado que estão sendo desenvolvidas. Ziegler (2014, trabalho em andamento) visa identificar os sistemas de gêneros que permeiam as práticas discursivas de produção do conhecimento de estudantes e professores do curso de Letras. Preischarde (2014, trabalho em andamento) está investigando o discurso de graduandos e professores sobre o desenvolvimento das práticas de leitura e escrita, em língua inglesa, durante o processo de formação no curso. Preischarde (Ibid.) também pretende identificar no Projeto Político Pedagógico (PPP), do curso de Letras, as habilidades e competências necessárias ao egresso do curso, relacionadas às práticas de leitura e escrita.

Em torno de uma comunidade de prática das Artes Visuais, uma pesquisa, de doutorado, está em andamento. Scherer (2014, trabalho em andamento) investiga, sob a perspectiva de letramento crítico e da Análise Crítica de Gênero, as práticas de letramentos acadêmicos envolvidas em uma comunidade de prática das Artes Visuais. Sua intenção é verificar como se dá o processo de PPL nesse contexto. Todos os trabalhos desenvolvidos no projeto guarda-chuva têm como meta gerar

⁵ O projeto guarda-chuva tem aprovação no Comitê de Ética (número no CAAEE: 21033613.2.0000.5346).

resultados que subsidiem a elaboração de propostas pedagógicas para letramentos acadêmicos em contextos de disciplinas específicas.

Dois trabalhos de conclusão de curso, vinculados ao projeto guarda-chuva, realizados por estudantes de iniciação científica, já foram defendidos/concluídos. Os dois buscaram realizar uma discussão na literatura da área de letramentos acadêmicos. Em Conegatto (2013), buscou-se analisar as concepções de letramentos acadêmicos nos anais do Simpósio Internacional de Gêneros Textuais (SIGET) de 2011. Em Yamin (2013), a intenção foi discutir conceitos atuais sobre letramentos acadêmicos, a partir de uma revisão da literatura recente sobre o tema. A importância dessas duas pesquisas, já concluídas, residiu em um levantamento de bibliografia corrente sobre a temática do projeto guarda-chuva, servindo aos demais subprojetos.

A partir dos trabalhos de conclusão de curso, dissertações de mestrado e tese de doutorado, o projeto guarda-chuva, em que esta pesquisa está inserida, pretende coletar dados a fim de reforçar ou refutar o argumento de que as habilidades, competências e condições discursivas, envolvidas nos letramentos acadêmicos, dependem de uma PPL em comunidades estruturadas “para receber novos membros, dar-lhes acesso crescente e, desse modo, formá-los para participar integralmente na comunidade como membros expertos” (MOTTA-ROTH 2013b, p. 10).

O projeto guarda-chuva e esta pesquisa adotam a abordagem teórico-metodológica interdisciplinar da Análise Crítica de Gênero (MEURER, 2002; BHATIA, 2004; MOTTA-ROTH, 2008; 2011a), que alia os pressupostos teórico-metodológicos da Sociorretórica (p. ex., MILLER, 1984; SWALES, 1990; ASKEHAVE; SWALES, 2009; BAZERMAN, 2011), da Linguística Sistêmico-Funcional (p. ex., HALLIDAY; HASAN, 1989; HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004,) e da Análise Crítica do Discurso (p. ex., FAIRCLOUGH, 1992; WODAK, 2004).

O projeto guarda-chuva e os subprojetos inscritos, como esta dissertação, adotam uma perspectiva êmica de pesquisa, no sentido de que buscam desvelar os valores de uma cultura local por meio de entrevistas e observação detalhada junto aos membros dessas mesmas culturas (MOTTA-ROTH, 2003, p. 172). Para tanto, no caso desta dissertação, a visão que trazemos, sobre a agência experimental, consiste em uma visão de dentro da comunidade estudada, como participante do contexto e da cultura do laboratório. Meu lugar de fala, assim, é mediado pela

minha formação em PP e pelo meu ingresso em um mestrado na área do saber de Linguística Aplicada. Nesse sentido, minha motivação pessoal para desenvolver esta pesquisa é contribuir para essas duas áreas de conhecimento que fizeram/fazem parte da minha formação acadêmica. Acredito que esta pesquisa e os resultados obtidos com ela podem trazer algumas informações/contribuições/reflexões acerca do processo de aprendizagem e dos letramentos acadêmicos, dos estudantes, para os dois contextos em quais estou inserida: LABLER e agência experimental. Além disso, almejo atuar como professora no ensino de PP, portanto, o desenvolvimento desta pesquisa traz algumas contribuições/reflexões que poderão me auxiliar nessa prática social no futuro.

Esta dissertação organiza-se em quatro capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos uma revisão da literatura sobre os fundamentos teóricos adotados por este estudo: Análise Crítica de Gêneros; letramentos acadêmicos; PPL; e a área do saber da PP. No segundo capítulo, descrevemos a metodologia da pesquisa, a partir da apresentação do nosso universo de pesquisa e dos procedimentos adotados. No terceiro capítulo, apresentamos nossos dados e nossas análises. Por fim, apresentamos algumas considerações relativas às conclusões que conseguimos estabelecer em nosso estudo.

CAPÍTULO 1 – REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo, apresentamos as fundamentações teóricas adotadas por este estudo. Começamos abordando assuntos mais gerais, conceitos base da pesquisa, para que, à medida que fomos avançando nas discussões, entrarmos em noções mais específicas ao nosso estudo. Para tanto, na primeira seção apresentamos os pressupostos teóricos e metodológicos da Análise Crítica de Gêneros (doravante ACG), perspectiva teórico-metodológica que sustenta nosso estudo. Dessa discussão, iniciamos uma problematização sobre letramentos acadêmicos, para, na sequência, passarmos para um debate sobre PPL – dois conceitos norteadores aos propósitos da presente pesquisa. Por último, trazemos uma síntese sobre a área do saber da PP, como da mesma forma, apresentamos a conceituação de agências experimentais de PP – pontos mais específicos de nossa pesquisa.

1.1 Análise Crítica de Gênero

A ACG configura-se como uma abordagem teórico-metodológica que adota e alia as correntes teóricas da Linguística Sistêmico-Funcional (p. ex., HALLIDAY; HASAN, 1989; HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004), da Sociorretórica (p. ex., MILLER, 1984; SWALES, 1990; ASKEHAVE; SWALES, 2009; BAZERMAN, 2011) e da Análise Crítica do Discurso (p. ex., FAIRCLOUGH, 1992; WODAK, 2004).

A combinação dessas três vertentes teóricas possibilita, segundo Motta-Roth (2008, p. 375):

um arcabouço teórico rico que permite: a) uma descrição dos atos de fala (a ação comunicativa) realizados num texto representativo de um gênero; b) a identificação dos expoentes linguísticos que realizam esses atos e que fazem referência aos contextos de situação e de cultura que definem o gênero, e c) a interpretação do(s) discurso(s) que permeia(m) e que constituem relações e tensões sociais num dado evento discursivo.

Entendemos que a abordagem da ACG colabora para realização desta pesquisa, pois nos permite olhar aspectos dos processos de letramentos acadêmicos, dos aprendizes da agência experimental, nesses três pontos. Para fins didáticos, separamos a importância de cada uma das três correntes teóricas, da ACG, para a concretização dos objetivos de nossa pesquisa. Salientamos que na

ACG as três correntes teóricas operam juntas na análise de textos e contextos, apenas fazemos essa distinção das abordagens, em relação aos nossos objetivos de pesquisa, para fins didáticos.

Nesse sentido, visto que um de nossos objetivos de pesquisa é mapear/sistematizar os gêneros constitutivos de atividades sociais na agência experimental, a Sociorretórica (doravante SR) nos auxilia possibilitando um maior entendimento da noção de gêneros discursivos, sistema de gêneros e sistema de atividades.

Para que possamos identificar e discutir características dos letramentos acadêmicos em PP, assim como para a identificação de possíveis relações entre letramentos e PPL, a Linguística Sistêmico-funcional (doravante LSF), por meio de uma descrição lexicogramatical, nos auxilia a evidenciar marcas linguísticas que possam expressar essas características. A Análise Crítica do Discurso (doravante ACD), por sua vez, permite que seja possível interpretar e explicar como as marcas linguísticas revelam discursos, relações e tensões sociais entre os membros da agência experimental.

Por isso, nas próximas subseções detalharemos as três principais perspectivas que envolvem a ACG (ACD, SR e LSF). Iniciamos, a seguir, apresentando a ACD.

1.1.1 Análise Crítica do Discurso

A abordagem da ACD nos capacita a desenvolver uma análise que vise descrever, interpretar e explicar características dos letramentos acadêmicos dos estudantes da agência experimental, de forma crítica. Para tanto, nesta subseção, apresentamos alguns pressupostos do quadro teórico da ACD que pensamos serem importantes para a elaboração de nosso estudo.

Nesses termos, a ACD é uma perspectiva teórica que, segundo Wodak (2004), possui alguns princípios, como: a) a linguagem é um fenômeno social; b) não apenas indivíduos, mas também instituições e grupos sociais possuem significados e valores específicos que são manifestados pela linguagem; c) textos são unidades relevantes da linguagem na comunicação; d) leitores e ouvintes não são receptores passivos quando se relacionam com os textos (uma das preocupações da teoria é

alertar os leitores quanto à força e o poder que a linguagem carrega em determinadas instâncias) (WODAK, 2004, p. 229-230).

Meurer (2005), ao apresentar um panorama da proposta teórica de Norman Fairclough (um dos autores da ACD), aponta mais algumas noções desse modo de pensar a linguagem criticamente. Nesse sentido, Meurer (2005, p. 83-84) expõe que: a) a linguagem, em suas diferentes manifestações discursivas, tem poder constitutivo (formas de conhecimento, relações sociais e identidades são criadas, reforçadas ou questionadas pela linguagem); b) textos têm marcas ou pistas que podem passar despercebidas pelos leitores e a ACD tem por objetivo evidenciar essas pistas; c) textos têm, em sua estrutura, relações de poder e de ideologia; e d) textos funcionam como uma corrente contínua, um texto responde (positiva ou negativamente) a outro texto, da mesma forma que um texto apresenta relações bidirecionais entre si e a sociedade.

Na abordagem da ACD, o contexto de uso da linguagem torna-se de fundamental importância, uma vez que é parte dos principais interesses desse quadro teórico “analisar relações estruturais, transparentes ou veladas, de discriminação, poder e controle manifestas na linguagem” (WODAK, 2004, p. 225). Além da forte preocupação social, a ACD deriva de abordagens multidisciplinares ao estudo da linguagem (MEURER, 2005, p. 81).

O discurso, na perspectiva da ACD, é conceituado como a linguagem em uso, como uma forma de prática social (FAIRCLHOUGH, 1992, p. 63). Essa noção de discurso, para Fairclough (1992, p. 63-64), implica entender que o discurso é um modo de ação no qual as pessoas podem agir sobre o mundo e sobre as outras, sendo o discurso uma forma de representação (o discurso constitui e constrói o mundo em significado). Nesse sentido, o discurso constrói identidades, ajuda a construir relações sociais entre as pessoas, assim como constrói sistemas de valores e crenças.

Meurer (2005, p. 81) aponta que a ACD é tanto uma teoria quanto um método de análise do discurso. Como aporte metodológico, a ACD, segundo Meurer (2005, p. 83), deve ser: descritiva, interpretativa e explicativa. Nesse sentido, Fairclough (1992, p. 73) apresenta a concepção tridimensional do discurso. São três dimensões analíticas, três modos de analisar a linguagem criticamente: texto (lugar da descrição), prática discursiva (lugar da interpretação) e prática social (lugar da explicação). Essas três dimensões são ilustradas na Figura 1.

Figura 1 – Modelo tridimensional de Fairclough

Fonte: Scherer (2013, p. 34), com base em Meurer (2005, p. 95)

Conforme ilustrado na Figura 1, o texto é envolvido pela prática discursiva que, por sua vez, está dentro da prática social. Cada uma dessas perspectivas de análise representa um nível de concretude, sendo a dimensão do texto o nível mais concreto e a prática social o mais abstrato (SCHERER, 2013, p. 34). O nível do texto compreende léxico, gramática, coesão e estrutura (FAIRCLOUGH, 1992, p. 75). Nesse nível, as metafunções da LSF, que serão apresentadas na sequência, se fazem importantes como formas de descrever e analisar os textos.

O segundo elemento da concepção tridimensional do discurso, a prática discursiva, abarca processos de produção, distribuição e consumo. Nesse nível, analisa-se a força dos enunciados, a coerência, a intertextualidade e a interdiscursividade (FAIRCLOUGH, 1992, p. 78). Nessa perspectiva de análise, há um afastamento do texto em si (da descrição), a fim de se chegar às práticas discursivas, no nível da interpretação (MEURER, 2005, p. 95). O foco de análise nessa dimensão está “nos recursos sociocognitivos de quem produz, distribui e interpreta os textos: quem escreve, para quem, em quais circunstâncias, por quê?” (MEURER, 2005, p. 100).

Por último, a dimensão da prática social envolve os conceitos de ideologia e hegemonia (FAIRCLOUGH, 1992, p. 86). Nessa perspectiva, passa-se da descrição e da interpretação para o nível da explicação, na qual a intenção é “explicar como o texto é investido de aspectos sociais ligados a formações ideológicas e formas de hegemonia” (MEURER, 2005, p. 95).

A partir dessas três dimensões, podemos analisar a linguagem e o discurso criticamente. Por meio dessa abordagem teórica, é possível descrever e, principalmente, interpretar e explicar as relações sociais de eventos discursivos. Desse modo, entendemos que a ACD nos auxilia a investigar os processos de letramentos acadêmicos e a PPL de um grupo de estudantes da agência experimental de forma crítica. Para tanto, as discussões em torno da ACD, que propomos nesta subseção, são bastante importantes, principalmente, a com base no modelo tridimensional do discurso, proposto por Norman Fairclough. Esse modelo nos embasa a analisar as sessões de orientação, por exemplo, como: a) um texto, o que abarca a descrição por meio do aporte teórico da LSF; b) como uma prática discursiva, o que compreende interpretar os dados levantados na descrição; e c) como uma prática social, o que permite que aprofundemos nossa análise, buscando explicações para as interpretações de nossos dados.

A ACD, dessa forma, busca ir além de uma análise puramente linguística, visando explicações em contextos sociais mais amplos, com o propósito de desnaturalizar os discursos que atravessam os gêneros discursivos (SCHERER, trabalho em andamento). Por esse motivo, nesta seção, discutimos sobre o aporte teórico da ACD, a partir de um recorte dos conceitos que julgamos serem adequados aos propósitos de nosso estudo. Na próxima seção, apresentamos alguns princípios da SR, segunda perspectiva teórica que compreende o quadro teórico da ACG.

1.1.2 Sociorretórica

Diferentes instituições caracterizam-se pelos conjuntos de gêneros, sistemas de gêneros e sistema de atividades que compartilham (BAZERMAN, 2011). Compreender os gêneros e seu funcionamento, dentro dos sistemas e circunstâncias, para os quais são desenhados, auxilia participantes de um contexto

específico a satisfazer as necessidades da situação em que estão inscritos (Ibid., p. 22). Nesse sentido, reside a importância da perspectiva da SR para nosso estudo. A agência experimental que investigamos funciona a partir de sistemas de gêneros e sistemas de atividades, sendo que a compreensão dos gêneros, necessários ao desempenho de cada situação, são essenciais para que cada membro possa cumprir seu papel dentro dessa comunidade.

Além disso, mais precisamente para fins didáticos, a discussão em torno da SR é essencial para alcançarmos um dos nossos objetivos de pesquisa: mapear quais são os gêneros constitutivos de atividades sociais na agência experimental. Por isso, com a abordagem da SR, esperamos sustentar uma argumentação adequada quanto à noção de gêneros discursivos, sistema de gêneros, sistema de atividades.

Nesse sentido, acreditamos ser proveitosa para este estudo a noção de gêneros desenvolvida por Carolyn Miller. Miller (1984, p. 159) define gêneros como ações retóricas tipificadas baseadas em situações recorrentes. Por situações recorrentes, entendemos determinadas situações que costumam se repetir, como as sessões de orientação na agência experimental. Essa situação é recorrente para esse grupo, no sentido de que acontece com frequência. Para Bazerman (2011, p. 30), agir de modo típico é agir de forma facilmente reconhecida, como realizadora de determinados atos em determinadas circunstâncias. Dessa forma, tipificação é o processo de mover-se em direção a formas de enunciados padronizados, que reconhecidamente realizam certas ações em determinadas circunstâncias (Ibid.).

No âmbito deste estudo, esse conceito é importante para que possamos identificar os gêneros constitutivos da agência experimental. Por exemplo, o anúncio é um gênero da área do saber da PP, uma vez que se trata de uma situação recorrente nessa área, e, é constituído de ações retóricas tipificadas, características próprias que o definem como cartaz, tais como buscar persuadir o público a respeito do produto ou serviço que vende (SAMPAIO, 2003).

Além da definição de Carolyn Miller, pensamos que o conceito de Ruqayia Hasan é pertinente ao desenvolvimento de nosso estudo. Hasan (1989) refere-se a gênero a partir da definição de Estrutura Potencial de Gênero (doravante EPG). O conceito de EPG relaciona texto e contexto, uma vez que, para Hasan, é possível perceber quais elementos da estrutura textual são obrigatórios e quais são

opcionais, em uma dada situação, a partir da análise da configuração do contexto (MOTTA-ROTH; HEBERLE, 2005, p. 14).

Hasan (1989, p. 55) denomina de Configuração Contextual (doravante CC) as três variáveis referentes ao contexto de situação⁶: (a) o campo – a natureza da prática social pelo uso da linguagem; (b) as relações – os papéis sociais e a natureza da conexão entre os participantes da interação e (c) o modo – o papel desempenhado pela linguagem, sua organização e a natureza do meio da transmissão da mensagem. A EPG é, segundo Motta-Roth e Heberle (2005, p. 17), “a expressão verbal de uma CC, pois a configuração do contexto define o gênero”. A EPG constitui-se em estágios/passos em que um texto é desenvolvido ou composto. Nesse sentido, a EPG é formada por elementos obrigatórios, que, por aparecerem sempre, definem o gênero; elementos opcionais, que variam conforme o contexto de situação; e elementos interativos, que aparecem mais de uma vez, mas não são considerados obrigatórios e definidores do gênero.

Destacamos os conceitos propostos por Hasan, pois entendemos que essas noções nos dão embasamento para a identificação dos gêneros presentes na agência experimental. Para esta pesquisa, como uma forma de atingir nossos objetivos, propomos (na seção 1.4) uma discussão acerca dos gêneros discursivos necessários para a formação profissional de aprendizes na área do saber da PP. Quando iniciamos a busca por uma revisão de literatura que sustentasse essa argumentação, nos deparamos com uma bibliografia escassa nessa área. Mediante a dificuldade, em identificar e caracterizar quais seriam esses gêneros, partimos do que propõe alguns autores, em geral profissionais do mercado, que escrevem livros didáticos sobre o fazer da profissão. Os autores dos livros didáticos de PP, não adotam a terminologia gêneros discursivos, mas, a partir deles, conseguimos fazer um levantamento de quais seriam os gêneros pertinentes à formação de um aprendiz a publicitário. Para esse levantamento, os conceitos de Carolyn Miller e Ruquayia Hasan foram fundamentais para classificação. Essa discussão é aprofundada na sessão 1.4. Buscamos, aqui, apenas esclarecer a importância desses conceitos para nossa pesquisa.

Como mencionamos, um dos nossos objetivos de pesquisa é mapear quais os gêneros que são constitutivos de atividades sociais na agência experimental.

⁶ As três variáveis do contexto de situação serão aprofundadas em nossa discussão sobre a LSF (seção 1.1.3).

Para tanto, é adequado o conceito de sistemas de gêneros e sistema de atividades propostos por Charles Bazerman (2011). Esses conceitos auxiliam a evidenciar como gêneros discursivos fazem funcionar determinadas instituições.

Para Bazerman (2011, p. 33), um conjunto de gêneros refere-se à “coleção de tipos de texto que uma pessoa em um determinado papel tende a produzir”. Um sistema de gêneros refere-se aos conjuntos de gêneros utilizados por pessoas que trabalham juntas, de uma forma organizada, incluindo também as relações padronizadas que se estabelecem na produção, circulação e uso desses gêneros (Ibid., p. 33-34). Sistemas de gêneros estão inscritos de um sistema de atividades. Para Bazerman (2011, p. 35), levar em consideração o sistema de atividades, junto com os sistemas de gêneros, é importante para focalizar que as pessoas fazem e como os textos ajudam as pessoas a fazer. Cada texto/gênero encontra-se encaixado em atividades sociais estruturadas e depende de textos/gêneros anteriores que influenciam a atividade e a organização social da comunidade (Ibid., p. 22).

Na agência experimental que analisamos podemos pensar no conjunto de gêneros, aqueles, os quais os participantes da agência se engajam; sistemas de gêneros como todos os gêneros que existem na agência, utilizados por todos os membros (estudantes, professoras e técnica-administrativa); e os sistemas de atividades englobariam as atividades sociais discursivamente constituídas nesses gêneros. Por exemplo, os aprendizes da agência experimental devem semanalmente produzir um relatório de suas atividades semanais, essa atividade gera o gênero relatório semanal. Uma professora deve avaliar os estudantes, essa atividade gera um gênero caderno de chamada. A técnica-administrativa deve criar pautas para serem discutidas em reuniões, dessa atividade surge o gênero pauta de reunião.

Para análise de gêneros, Askehave e Swales (2009, p. 239-240), sugerem dois procedimentos: um que vai do texto para o contexto (abordagem tradicional) e outro que vai do contexto para o texto (abordagem etnográfica). A discussão, em torno desses procedimentos, faz-se importante para nossa pesquisa, por isso, os dois procedimentos são ilustrados na Figura 2.

Figura 2 - Procedimentos para análise de gêneros

Análise de Gêneros a partir do texto	Análise de Gêneros a partir do contexto
1. Estrutura + estilo + conteúdo + “propósito” ↓	1. Identificação da comunidade comunicativa (discursiva) ↓
2. “Gênero” ↓	2. Valores, objetivos, condições materiais da comunidade discursiva ↓
3. Contexto ↓	3. Ritmos do trabalho, horizontes de expectativas ↓
4. Re-propósito do gênero ↓	4. Repertório de Gêneros e normas de etiqueta ↓
5. Revisão do status do gênero	5. Re-propósitos dos gêneros ↓
	6. Características dos gêneros (A, B, C, D)

Fonte: Askehave e Swales (2009, p. 239-240)

Segundo os autores (Ibid.), o procedimento que segue do contexto para o texto é mais complexo, mas possui a vantagem de proporcionar um rico entendimento do contexto onde estão inseridos textos e gêneros, sendo que pesquisas que adotam esse procedimento têm encontrado resultados interessantes (p. ex, Beaufort (2000), ao estudar a escrita em uma instituição sem fins lucrativos pode delimitar a hierarquia dos gêneros em função do tempo e dos recursos gastos com eles). A partir dessa colocação, percebemos que o segundo procedimento, embora seja mais complexo, possibilita uma investigação mais reveladora de como os gêneros fazem funcionar uma comunidade de prática, como o caso da agência experimental. Portanto, nesta pesquisa, seguimos essa segunda abordagem.

Conforme ilustrado na Figura 2, o primeiro passo para análise de gêneros, a partir do contexto, é a identificação de uma comunidade discursiva. Para este estudo elegemos a agência experimental. Por meio de observações do dia a dia dos membros e do desempenho das atividades sociais desenvolvidas no laboratório, buscamos identificar os passos dois, três e quatro (valores, objetivos, condições materiais da comunidade discursiva; ritmos do trabalho, horizontes de expectativas; e repertório de gêneros e normas de etiqueta). Em um segundo estágio desta

pesquisa, após uma análise detalhada dos gêneros discursivos produzidos pelo grupo, contemplamos os passos cinco e seis (identificar os re-propósitos e as características dos gêneros analisados).

Em diferentes comunidades de prática, como a agência experimental, ciclos de gêneros e atividades formam sistemas organizacionais bem articulados (BAZERMAN, 2011, p. 21). A importância da perspectiva da SR, para nosso estudo, está assim na identificação dos gêneros e atividades pertinentes à agência. Por isso, nossa intenção nesta subseção foi apresentar alguns conceitos e noções da SR que julgamos serem adequados, à medida em que vão ao encontro dos objetivos desta pesquisa.

Entendemos que a perspectiva da SR, a partir da discussão sobre os conceitos de gêneros discursivos, sistemas de gêneros, sistemas de atividades, nos proporciona uma fundamentação teórica consistente para que possamos identificar, descrever, interpretar e explicar como esses conceitos se aplicam na agência experimental. Esses conceitos são importantes, pois, para desenvolver letramentos acadêmicos, em determinada área do saber, é necessário o conhecimento de como o sistema de gêneros, de determinado contexto, constrói o contexto disciplinar em diferentes situações (MOTTA-ROTH, 2013a, p. 157). Nesse sentido, é por meio da compreensão de como o sistema de atividades e os gêneros constitutivos dessas atividades, fazem funcionar a agência experimental, que os estudantes vão tornando-se letrados nesse contexto.

Na próxima subseção, apresentamos os pressupostos teóricos da LSF, a última das três abordagens que compõe quadro teórico da ACG.

1.1.3 Linguística Sistêmico-Funcional

Nesta subseção, debatemos sobre a abordagem da LSF, a última das três perspectivas que envolvem o quadro teórico interdisciplinar da ACG. Para fins organizacionais, dividimos essa discussão em subseções. Para tanto, na subseção 1.1.3.1, apresentamos conceitos iniciais da LSF e, na subseção 1.1.3.2, apresentamos as metafunções de linguagem.

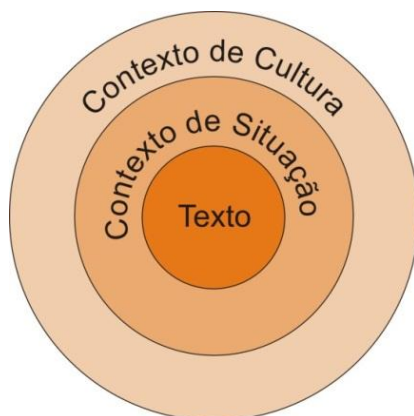
1.1.3.1 Conceitos iniciais: linguagem, texto e contexto

Pensamos que a LSF é relevante para nossa pesquisa devido às suas noções de linguagem, texto e contexto, como também por permitir uma descrição lexicogramatical que auxilia a análise crítica de discursos. Portanto, apresentamos nesta subseção uma discussão sobre alguns pontos dessa perspectiva teórica.

A LSF é uma teoria geral do funcionamento da linguagem humana, de caráter descritivo e com base no uso linguístico (GOUVEIA, 2009, p. 14). A LSF também é caracterizada como uma teoria social, uma vez que parte da sociedade e da situação de uso para o estudo da linguagem, sendo que seu foco está em entender como ocorre a comunicação entre os homens, a relação entre indivíduos e desses com a comunidade (BARBARA; MACEDO, 2009, p. 90). Também é vista como uma teoria semiótica, porque se preocupa com a linguagem em todas as suas manifestações, procurando investigar como, onde, porque e para que o homem usa a língua e a linguagem (Ibid.).

Para LSF, a linguagem é situada como um sistema de significados construído no uso socialmente compartilhado entre usuários (MOTTA-ROTH, 2011a, p. 155, apud HALLIDAY; HASAN, 1989). Halliday e Matthiessen (2004, p. 3) denominam texto “qualquer instância da linguagem, em qualquer meio, que faz sentido para alguém que conhece a linguagem”. Isso não inclui apenas a linguagem verbal, mas também imagens, músicas, fala, entre outros, são considerados textos à medida que forem usadas por alguém, em um contexto, para produzir tipos de sentido.

O contexto, para Halliday (1989, p. 5), é indissociável do texto e envolve duas perspectivas: contexto de situação e contexto de cultura. O contexto de cultura pode ser definido como um conjunto de crenças, valores e ideologias de uma comunidade (BARBARA; GOMES, 2013, p. 30). O contexto de situação pode ser definido como as regras de funcionamento de uma interação, que auxiliam a interpretar o contexto social de um texto (Ibid.). Desse modo, o contexto de cultura é mais amplo e engloba o contexto de situação que engloba o texto, conforme evidenciado na Figura 3.

Figura 3 - Texto em contextos

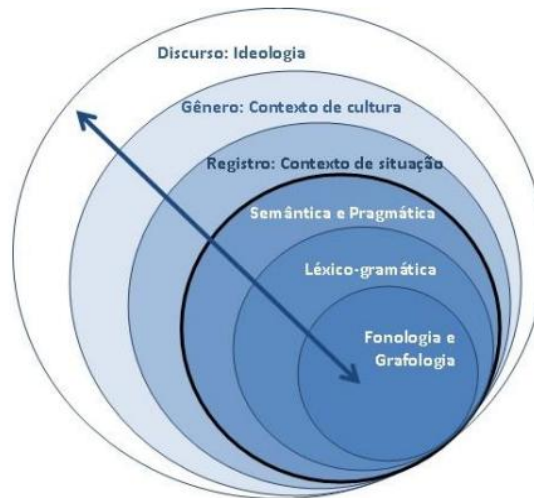
Fonte: Fuzer e Cabral (2010, p. 15)

O contexto de situação, para Halliday (1989), é composto por três variáveis: campo, relações e modo. Essas três variáveis compreendem tudo aquilo que é relevante para uma interação (MOTTA-ROTH; HEBERLE, 2005, p. 15, apud, HASAN, 1996, p. 39). A variável campo remete “à atividade que está acontecendo, à natureza da ação social que está ocorrendo” (FUZER; CABRAL, 2010, p. 18); a variável relações dá conta dos participantes envolvidos na ação social: dos papéis por eles desempenhados, da hierarquia entre eles, assim como da distância social (Ibid.). Por último, a variável modo, “trata do papel da linguagem (constitutivo ou auxiliar/suplementar), do compartilhamento entre os participantes (dialógico ou monológico), do canal (gráfico ou fônico) e do meio (falado – com ou sem contato visual – ou escrito)” (Ibid.). É importante salientarmos estas três variáveis, pois o contexto de situação é “fundamental para nossa atividade de linguagem, uma vez que essas categorias influenciam nossos atos comunicativos, configurando nossos textos” (BARBARA; GOMES, 2013, p. 31).

Na perspectiva da LSF, a linguagem é vista como um sistema de escolhas disponível aos usuários, que é materializada na forma do texto por um processo denominado instanciação (VIAN JR, 2010, p. 24). Colocado em outras palavras, a instanciação é a manifestação do sistema linguístico no texto.

A abordagem da LSF também organiza e caracteriza a linguagem em um sistema de estratos que são diferenciados por sua ordem de abstração (FUZER; CABRAL; OLIONI, 2011, p. 189). Nesse sistema de estratos, o(s) contexto(s) ocupam os lugares superiores, como ilustra a Figura 4.

Figura 4 - Estratificação dos planos comunicativos



Fonte: Scherer (2013, p. 39), com base em Motta-Roth (2008, p. 352)

De acordo com Scherer (2013, p. 39) a estratificação contribui para a:

sistematização da pesquisa sobre linguagem no sentido de que, a partir desses níveis, podemos analisar a linguagem em uso em determinada situação tanto em seus aspectos formais quanto em seus aspectos funcionais.

Assim, a partir da estratificação, torna-se viável analisar a linguagem em níveis mais básicos, na lexicogramática, por exemplo, e ir avançando, a fim de chegar ao gênero e ao discurso, uma vez que “cada círculo concêntrico recontextualiza os círculos menores e assim subsequentemente” (MOTTA-ROTH, 2008, p. 353, apud MARTIN 1992, p. 496).

A estratificação, na LSF, permite que entendamos cada um dos níveis da linguagem, “como a realização mais concreta ou mais abstrata (dependendo da direção seguida pela seta) do nível subsequente” (SCHERER, 2013, p. 40). Dessa forma, a fonologia e a grafologia (som e grafia) são os níveis mais básicos da linguagem que realizam a lexicogramática (o sistema de fraseado). A lexicogramática realiza o nível da semântica e da pragmática, que é realizada pelo nível do registro (do contexto de situação). O nível do registro e do contexto de situação realiza o nível do contexto de cultura e do gênero. O nível de cultura e do gênero realiza o nível do discurso e da ideologia.

No nível da semântica, a linguagem desempenha três funções fundamentais: a metafunção ideacional (oração como representação); a metafunção interpessoal (oração como troca) e a metafunção textual (oração como mensagem) (FUZER, CABRAL, OLIONI, 2011, p. 189, apud HALLIDAY, 1994). Detalhamos e exemplificamos essas metafunções da linguagem na próxima subseção.

1.1.3.2 Metafunções da linguagem

Para Fuzer e Cabral (2010, p. 21), as metafunções podem ser definidas como manifestações, no sistema linguístico, dos propósitos que estão subjacentes a todos os usos da língua: representar o mundo (ideacional); relacionar-se com os outros (interpessoal); e organizar o texto em uma unidade de sentido (textual). Cada uma das metafunções relaciona-se com uma das variáveis do contexto de situação, como pode ser demonstrado na Figura 5.

Figura 5 – Variáveis do contexto de situação e metafunções da linguagem

Variáveis do contexto de situação	Metafunção da linguagem
campo: natureza da ação social que está ocorrendo	ideacional: representar o mundo
relações: papel dos participantes envolvidos e as relações entre esses participantes	interpessoal: relacionar-se com os outros
modo: papel da linguagem nesse contexto	textual: organizar o texto em uma unidade de sentido

Fonte: Com base em Fuzer e Cabral (2010, p. 21)

Nesta pesquisa, as metafunções da linguagem revelam-se pertinentes, pois possibilitam a análise textual das sessões de orientação. Por essa razão, revisamos as três metafunções da linguagem, com destaque para metafunção ideacional (nosso foco nas análises).

A metafunção ideacional, a partir de categorias lexicogramaticais como processos, participantes e circunstâncias, explica como nossa experiência de mundo

é construída linguisticamente (FUZER; CABRAL, 2010, p. 27). Nesse sentido, os processos “indicam nossa experiência se desdobrando através do tempo” (FUZER; CABRAL, 2010, p. 27), sendo gramaticalmente realizados por grupos verbais. Participantes referem-se às entidades envolvidas (pessoas ou coisas), as quais levam à ocorrência dos processos ou são afetadas por ele (FUZER; CABRAL, 2010, p. 27). São realizados gramaticalmente por grupos nominais. Por último, as circunstâncias indicam o modo, o tempo, o lugar, a causa em que o processo se desdobra (FUZER; CABRAL, 2010, p. 27). Gramaticalmente são manifestados por grupos adverbiais.

Na metafunção ideacional, Halliday e Matthiessen (2004) descrevem seis tipos de processos: materiais, mentais, relacionais, comportamentais, verbais e existenciais. Cada um desses processos formam orações que possuem processos e participantes específicos. O Quadro 1 apresenta os seis tipos de processos.

Quadro 1 – Tipos de orações com processos e participantes

TIPOS DE ORAÇÃO/ PROCESSO	SIGNIFICADO DA CATEGORIA	PARTICIPANTES	EXEMPLOS DE PROCESSOS	OCORRÊNCIA DO TIPO DE PROCESSO NO CORPUS
Material: transformativo criativo	fazer acontecer	Ator Meta Escopo Beneficiário (cliente, recededor e) atributo	fazer, construir, transformar, pintar, quebrar	Estudante: “Acabamos de <u>fazer</u> a marca.”
Mental: perceptivo cognitivo emotivo desiderativo	perceber pensar sentir desejar	Experienciador Fenômeno	perceber, sentir, ver, lembrar, gostar, querer	Professora: “Achei lindo, só não <u>gostei</u> muito do megafone.”
Relacional: intensivo possessivo circunstancial	caracterizar identificar	Portador Atributo Identificador Identificado	ser, estar, ter	Professora: “O <i>briefing</i> <u>tá</u> bem categorizado”

Comportamental	comportar-se	Comportante Comportamento	rir, chorar, dormir, cantar, tossir	Estudante: “Vou <u>dormir</u> .”
Verbal	Dizer	Dizente Verbiagem Receptor Alvo	dizer, recomendar, responder, contar	Professora: “Já curti e <u>comentei</u> ”
Existencial	Existir	Existente	haver, existir	Estudante: “A gente teve que mudar as cores pq cinza com vermelho já <u>existe</u> ”

Fonte: Fuzer e Cabral (2010, p. 103, com base em HALLIDAY e MATTHIESSEN, 2004)

Na primeira coluna, do Quadro 1, estão depositos os seis tipos de orações da metafunção ideacional e as categorias em que essas orações se dividem. Nesse sentido: processos materiais podem ser de dois tipos a) transformativos e b) criativos; as orações mentais podem ser de quatro tipos a) perceptivas, b) cognitivas, c) emotivas e d) desiderativas; e processos relacionais podem ser de três tipos a) intensivos, b) possessivos e c) circunstanciais (FUZER; CABRAL, 2010). Nesta pesquisa, apenas entramos nesse nível de detalhamento nos processos mentais, pois estes se tornaram salientes em nosso *corpus*. Com o Quadro 1, nas demais orações, buscamos apenas indicar como essas se dividem.

Na segunda coluna, do Quadro 1, está colocado o significado que o uso dessas orações representa em um texto. Na terceira coluna do Quadro 1, apresentamos os participantes específicos para cada tipo de oração. Na quarta coluna, do Quadro 1, exemplificamos os processos que marcam essas orações. Na quinta coluna do Quadro 1, trazemos excertos do nosso *corpus* que ilustram o uso desses processos pelas professoras e estudantes⁷ nas sessões de orientação analisadas.

Em nossas análises, realizamos um levantamento dos processos usados nos comentários de professoras e de estudantes nas sessões de orientação. A partir da quantificação dos processos tornou-se possível estabelecer as recorrências que

⁷ Em nossas análises, levamos em conta tanto os processos presentes em orações principais, quanto os presentes em orações encaixadas. As orações encaixadas são “orações que funcionam dentro da estrutura de um grupo nominal” (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014, p. 127). Esse tipo de oração é dependente de orações principais.

traziam alguns aspectos interessantes sobre os letramentos acadêmicos dos estudantes (p. ex. a alta recorrência de processos mentais, que consideramos que podem indicar que os letramentos nessa área do conhecimento, tenham um caráter emotivo). Essa discussão será apresentada e aprofundada no terceiro capítulo (Resultados e discussões). Entretanto, visamos, neste momento, apenas pontuar a importância da exposição sobre esse tema.

A metafunção interpessoal dá conta da interação entre os participantes de uma situação, assim como da interação destes participantes com a sociedade. Suas preocupações são: como pessoas interagem; o grau de distância/proximidade ou de poder/solidariedade existente entre essas pessoas; e a responsabilidade que assumem quanto à mensagem que transmitem (BARBARA; MACEDO, 2009, p.100). Por isso, na metafunção interpessoal, em que a oração assume a função de troca (HALLIDAY e MATTHIESSEN, 2004), se analisa a interação entre os falantes. Neste estudo, acabamos restringindo nossas análises nos significados da metafunção ideacional. Por isso, não detalharemos a metafunção interpessoal, apenas apresentamos, sucintamente, o que pode ser investigado, ao se olhar para esses significados.

Além de possibilitar representações e interações, pela metafunção textual, organizamos nossa linguagem em uma unidade de sentido. A metafunção textual dá conta das decisões que o falante toma com relação à distribuição da informação; que componentes de sua mensagem escolhe para ser tema/rema e dado/novo (BARBARA; MACEDO, 2009, p. 92). Como não nos deteremos na análise dos significados textuais, em nosso *corpus*, não aprofundamos as minúcias dessa metafunção, apenas indicamos a que serve.

Nossa discussão, nesta subseção, teve a intenção de sintetizar alguns conceitos da LSF como os conceitos de linguagem, texto, contexto e estratificação, além das três metafunções da linguagem. Acreditamos que a LSF colabora com nossa pesquisa, pois permite uma descrição lexicogramatical dos textos que analisamos, evidenciando marcas linguísticas que revelem significados sobre letramentos acadêmicos na agência experimental.

Com a discussão em torno da LSF, fechamos as três perspectivas que fazem parte do aporte teórico da ACG. A ACG nos embasa a investigar, textos e contextos, em diferentes níveis de concretudes (SCHERER, 2013, p. 40) no sentido que

possibilita a investigação de: a) como discursos, tensões sociais, de uma comunidade de prática, são mantidas pela linguagem (por meio da ACD); b) como determinados gêneros organizam instituições e grupos (por meio da SR); e, c) como marcas linguísticas revelam discursos, tensões sociais e o papel do gênero em determinado grupo (por meio da LSF).

Nesse sentido, pensamos que a ACG é um aporte teórico-metodológico chave para nossa pesquisa, que nos sustenta a entrarmos em discussões mais específicas ao nosso estudo, como as conceituações de letramentos acadêmicos e PPL. Dessa forma, na próxima seção discutimos acerca da noção de letramentos acadêmicos.

1.2 Letramentos acadêmicos

Nesta seção, apresentamos e conceituamos a noção de letramentos acadêmicos. A noção de letramentos acadêmicos juntamente com a noção de PPL, abordada na próxima seção, são conceitos norteadores a nossa pesquisa.

Para este estudo, como pontuamos na seção de introdução, entendemos que letramentos acadêmicos podem ser compreendidos como processos que envolvem modo de pensar, atuar e se comunicar em situações de produção de conhecimento no contexto de ensino e pesquisa da universidade (MOTTA-ROTH, 2013a, p. 142). Motta-Roth (2013a, p. 141), ao se referir a letramento acadêmico/científico, argumenta que o conceito é um processo complexo que pressupõe quatro diferentes e importantes dimensões (MOTTA-ROTH, 2011b, p. 21):

- o conhecimento do produto da ciência e da tecnologia, dos sistemas simbólicos que as expressam e constroem, dos seus procedimentos, produtos e usuários (DURANT, 2005), mas;
- a atitude diante à experiência material ou mental, a abertura para mudança de opinião com base em novas evidências, a investigação sem preconceito, a elaboração de um conceito de relações de causa e consequência, o costume de basear julgamentos, em fatos e a habilidade de distinguir entre teoria e fato (MILLER, 1983 p 31);
- a compreensão e a produção de textos e discursos que projetam opiniões sobre ciência e tecnologia, pautadas pelo entendimento e relações entre ciência e tecnologia e o mundo em que se vive (SANTOS, 2007); e
- a capacidade de fazer escolhas políticas que inevitavelmente advém da consciência do impacto da ciência e da tecnologia na sociedade (MILLER, 1983, p. 31).

Nesse sentido, podemos definir que letramentos acadêmicos, a partir dessas quatro dimensões, são um processo complexo que permite aos aprendizes as condições para leitura de mundo e a ação na sociedade contemporânea, assim como o engajamento no debate da disciplina, o desenvolvimento de uma opinião quanto aos efeitos e inovações científico-tecnológicas de sua área (MOTTA-ROTH, 2013a, p. 145).

É importante destacar que nesta pesquisa entendemos *conhecimento e ciência* como a:

totalidade do repertório de conhecimento humano, em todas as suas dimensões (linguagem, música, matemática, artes visuais, biologia, literatura, física, química etc.), sem supervalorizações arbitrárias de ciências duras sobre as moles ou qualquer outra divisão *ad hoc* (conforme Snow, 1959/1990) (MOTTA ROTH, 2013b, p. 144).

Dessa forma, neste estudo entendemos o campo da PP como uma ciência que possui textos e gêneros específicos ao seu contexto de aplicação.

Para desenvolver letramentos acadêmicos faz-se necessário o conhecimento de como o sistema de gêneros, de determinado contexto, constrói o contexto disciplinar em diferentes situações (Ibid., p. 157). Com o desenvolvimento dos letramentos acadêmicos, os participantes de um grupo tornam-se capazes de interagir no contexto social como consumidores/produtores. Para esta pesquisa, o aprendiz a publicitário aprende sobre seu ofício à medida que desenvolve o conhecimento dos sistemas de gêneros em sua área. Isso permite que estudante/aprendiz se engaje na comunidade, produzindo suas próprias peças e assim ganhando reconhecimento como autor.

Lea e Street (1998, p. 158) situam que uma abordagem prática para letramentos acadêmicos deve dar conta do componente contextual e cultural que envolve habilidades de escrita e leitura em contextos de ensino superior.

Segundo Lea e Street (1998, p. 158), existem três perspectivas ou modelos que envolvem as pesquisas na área da escrita acadêmica de estudantes em nível de educação superior: habilidades de estudo (*study skills*); socialização acadêmica (*academic socialisation*); e letramentos acadêmicos (*academic literacies*) (Ibid., p. 158). Esses três modelos vão do mais básico ao mais complexo. Assim, a socialização acadêmica engloba as perspectivas das habilidades de estudo e os letramentos acadêmicos englobam a socialização acadêmica.

Os três modelos são úteis, pois auxiliam: pesquisadores que queiram entender processos de escrita e outras práticas de letramentos em contextos acadêmicos; educadores que desenvolvem currículo em programas institucionais; assim como as práticas de ensino desses educadores (LEA; STREET, 2006, p. 369).

O primeiro modelo, habilidades de estudo, compreende os letramentos como um conjunto de habilidades que os estudantes devem aprender e que podem ser transferidas de um contexto a outro. Nesse modelo, o foco está em "consertar" a forma de aprendizado de estudantes, que é tratada como uma espécie de patologia (LEA; STREET, 1998, p. 158). O modelo das habilidades de estudo baseia-se no pressuposto que o domínio de regras gramaticais e sintáticas, associada com a atenção, a pontuação e a ortografia, garantem a competência do estudante quanto à escrita acadêmica. Por isso, se diz que esse modelo se ocupa, principalmente, com aspectos superficiais do texto (STREET, 2010, p. 545).

No segundo modelo, a socialização acadêmica, a tarefa dos professores é induzir os aprendizes em uma nova cultura (a cultura da academia). Entretanto, a socialização acadêmica percebe a academia como um ambiente homogêneo, em contraste com o modelo dos letramentos acadêmicos.

No modelo de letramentos acadêmicos, há uma ênfase nas identidades e no significado social, o que chama atenção para conflitos afetivos e ideológicos da identidade do estudante, uma vez que *quem eu sou?* pode ser transformado pelas formas de escrita usadas em diferentes disciplinas (LEA; STREET, 1998, p.158). Nesse sentido, o reconhecimento do engajamento com a escrita do estudante, ao contrário do que acontece na perspectiva das habilidades de estudo e da socialização acadêmica, se aproxima da orientação social e ideológica dos novos estudos de letramentos, da ACD, da e da antropologia cultural (Ibid., 1998, p. 158-159). O terceiro modelo concebe a escrita de forma muito mais profunda. Sua preocupação não está em apenas classificar os textos produzidos como bons ou ruins, mas envolve também a análise das expectativas de professor e estudantes em torno da produção textual (STREET, 2010, p. 545).

Percebemos que o terceiro modelo ressalta a importância do contexto de produção de textos acadêmicos, por isso é necessário a essa abordagem uma metodologia que dê conta dessa variável. Nesse sentido, como destaca Lillis e Scott (2007, p. 11), a principal metodologia empírica inerente aos estudos de letramentos acadêmicos é a da etnografia, que envolve tanto a observação das práticas em torno

da produção de textos, como as perspectivas dos participantes sobre os textos e as práticas sociais por eles desenvolvidas.

Nesse sentido, em trabalhos envolvendo letramentos acadêmicos e etnografia, como a nossa pesquisa, é comum uma perspectiva *êmica* de estudo. Existe, nas metodologias de pesquisa em linguagem, uma dicotomia entre duas perspectivas: *ética* e *êmica* (MOTTA-ROTH, 2003, p. 170). A perspectiva *ética* compreende os estudos de autores como Halliday e Hasan (1989) e de Hasan (1995), “cuja perspectiva adotada permite estudar a dinâmica social a partir do estudo do texto, como materialidade dessa dinâmica” (Ibid.).

O modelo *ético* parte do texto para considerar aspectos do contexto, enquanto que a perspectiva *êmica*, envolve “trabalhos de autores que buscam desvelar valores da cultura local por meio de entrevistas e observação detalhada junto aos membros dessas mesmas culturas” (Ibid., p. 172). Segundo Motta-Roth (Ibid.), em estudos *êmicos*, os analistas buscam a visão de dentro da comunidade estudada. A ênfase está em uma visão particular do participante do contexto daquela cultura que gerou o texto (caso da nossa pesquisa).

Em pesquisas que adotam perspectivas *êmicas*, é comum a adoção de metodologias etnográficas. Com base nisso, concluímos esta subseção argumentando sobre a relevância da etnografia em estudos visem que investigar letramentos acadêmicos.

Nesse sentido, um texto escrito, referente ao contexto acadêmico, (p. ex., artigos científicos, trabalhos de conclusão de curso, dissertações, teses, etc.) envolve uma complexidade de fatores que vão muito além de sua versão final. Esse tipo de texto escrito exige um processo que inclui atividades como: elaborar notas com ideias e esquemas de planejamento do texto, realizar revisões, conversar com professores e colegas, refletir sobre o processo de escrita, controlar expectativas e ansiedade em relação ao texto, além de longos períodos de tempo (PRIOR, 2004, p. 172).

A partir desse apontamento, da mesma forma, podemos inferir que um texto referente ao contexto de atuação profissional de jovens publicitários (p. ex., cartaz, marca, *outdoor*, etc.), envolve complexidades semelhantes. Por isso, pesquisadores com interesse em desenvolver estudos sobre esse tipo de escrita devem levar em conta o todo do processo. A etnografia, nesse sentido, funciona como uma

metodologia adequada a esse tipo de pesquisa, uma vez que permite, por meio de observações e entrevistas, olhar a fundo para o fenômeno.

No âmbito desta pesquisa, adotar uma abordagem etnográfica nos permite entender mais profundamente as características dos letramentos acadêmicos em uma agência experimental. Para Bawarshi e Reiff (2013, p. 144), com base em uma pesquisa desenvolvida por Freedman (1993), estudos dessa ordem auxiliam a “mapear como estudantes adquirem o conhecimento de gêneros, como professores podem facilitar a aprendizagem e como essa aprendizagem pode ser traduzida em desempenho”.

Para viabilizar uma pesquisa etnográfica, dessa ordem, observamos o cotidiano da agência experimental e, posteriormente, aplicamos questionários com os membros. Adotamos esses procedimentos etnográficos para que pudéssemos aprofundar o entendimento de como as práticas de letramentos funcionam no contexto dessa comunidade de prática.

Destacamos a relevância da adoção de pesquisas de cunho etnográfico na análise de textos e gêneros discursivos, em comunidades de prática, pois, por meio da etnografia, podemos elaborar uma pesquisa que nos possibilite analisar mais profundamente o papel de gêneros e textos em uma comunidade de prática (p. ex., como os membros usam esses gêneros, com que intenções, para atingir quais objetivos). Por isso, procuramos, ao final desta seção, frisar a importância dessa abordagem. Na próxima subseção, conceituamos PPL.

1.3 Participação Periférica Legítima

A concepção de PPL, desenvolvida por Lave e Wenger (1991), é norteadora a nossa pesquisa. Essa noção busca evidenciar o modo como novatos se engajam nas práticas sociais de uma comunidade prática a fim de alcançarem uma participação efetiva nas atividades sociais dessa comunidade (Ibid.).

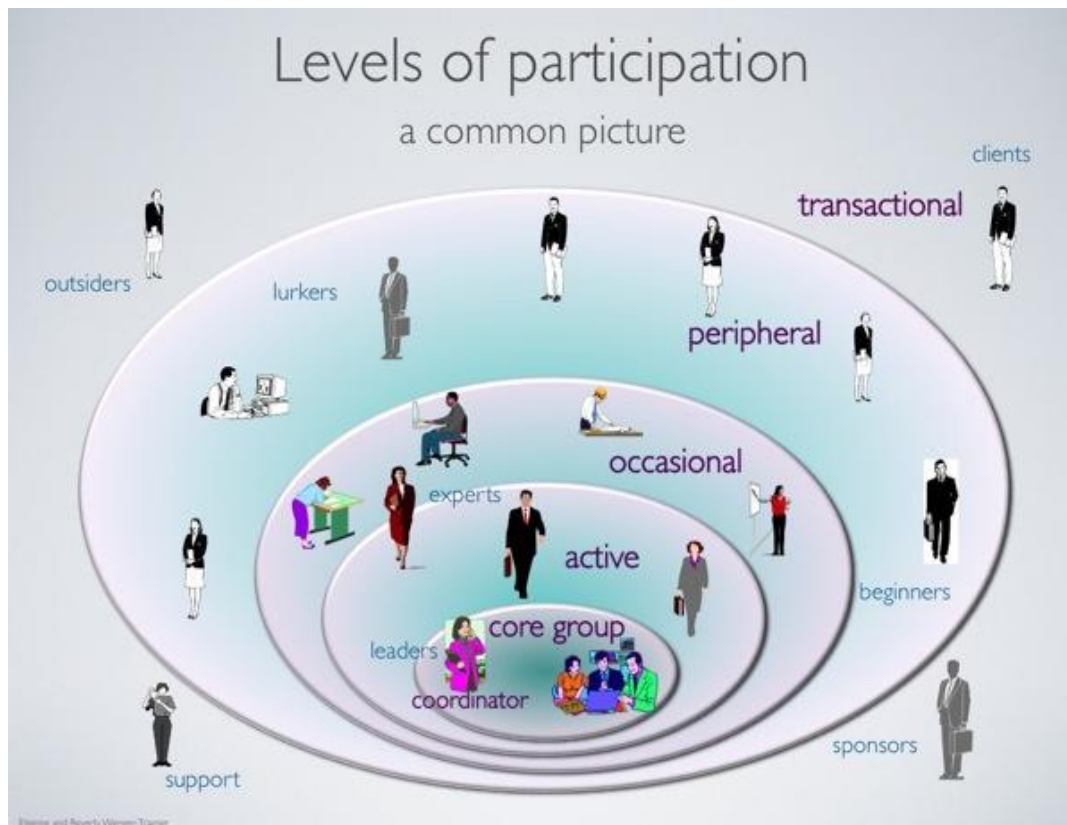
Para esta pesquisa, o conceito se faz importante, pois partimos de que para desenvolver letramentos acadêmicos, na agência experimental, os membros do laboratório devem interagir nas práticas sociais da comunidade, se engajando nos sistemas de atividades e nos sistemas de gêneros desse contexto.

Segundo Lave e Wenger (p. 29, 1991), a PPL também é uma forma de ilustrar as relações entre os recém-chegados e os membros mais antigos e experientes de uma dada comunidade de prática, uma vez que a participação dos novatos em um grupo é influenciada por sua interação com membros mais experientes. Colocado de outra forma, a PPL busca descrever um processo pelo qual membros mais experientes de uma comunidade de prática levam adiante a prática aprendida ensinando-a a outros aprendizes, por meio da interação, e garantindo, com isso, a continuação da comunidade (MOTTA-ROTH, 2013a, p. 136).

No contexto da agência experimental, os estudantes interagem com membros mais experientes, como professoras e técnica-administrativa e, dessa forma, aprendem sobre o ofício de publicitário. Nesse sentido, o conceito de PPL ilustra como estudantes novatos (ou aprendizes periféricos) aprendem a cultura da comunidade de prática à medida que se engajam em práticas sociais pertinentes a essa comunidade, ocupando papéis cada vez mais centrais nesse contexto.

A fim de ilustrar os diferentes níveis de engajamento que os membros podem ocupar uma comunidade de prática, Wenger e Trayner (2011) propõe níveis de participação em uma comunidade de prática. A Figura 6, nesse sentido, ilustra os diferentes níveis de participação que podem ser assumidos pelos membros de uma comunidade de prática, como a agência experimental.

Na Figura 6, para Wenger e Trayner (2011), as camadas centrais correspondem a um maior envolvimento na comunidade, enquanto que as camadas exteriores correspondem a um menor grau de envolvimento. Nesse sentido, a camada mais interna refere-se ao grupo núcleo da comunidade (*core group*), constituído pelas pessoas responsáveis por alimentar a comunidade. Geralmente, essa camada é formada pelos membros mais experientes, coordenadores e líderes do grupo (Ibid.).

Figura 6– Níveis de participação em comunidades de prática

Fonte: Wenger e Trayner (2011)

Em uma camada mais externa ao grupo núcleo, estão os membros ativos (*active*). Membros ativos referem-se aos membros que são reconhecidos como praticantes e definidores de uma comunidade, mas que não possuem (ainda) as características do grupo núcleo (Ibid.).

Disposta em círculos mais afora, está alocada a camada com os membros ocasionais (*ocasional*). Os membros ocasionais são aqueles que participam da comunidade, mas não com a mesma frequência que os outros, ou, aqueles membros que ainda não contribuem plenamente com a comunidade (Ibid.).

Por fim, na camada mais externa, estão os membros periféricos (*peripheral*), que compreendem as pessoas que têm uma conexão constante com a comunidade, mas com menos engajamento e autoridade que aqueles que ocupam papéis mais centrais. Esses membros são considerados periféricos ou por serem recém-chegados (iniciantes) ou por não terem desenvolvido compromisso pessoal com a prática do grupo. Essas pessoas podem ser membros ativos em outras comunidades (Ibid.).

Para além das camadas ilustradas na Figura 6, estão os denominados membros transacionais (*transactional*), que seriam indivíduos que não fazem parte da comunidade, mas que interagem com a comunidade, ocasionalmente (Ibid.).

Segundo Wenger e Trayner (2011), diferentes membros podem ocupar e desocupar essas camadas ao longo da vida de uma comunidade, uma vez que diferentes tipos de membros de uma comunidade de prática têm diferentes perspectivas, necessidades e ambições. Para os autores, a falta de movimento entre os níveis pode ser considerada um problema, uma vez que não permite espaço para renovação (para durabilidade de uma comunidade é importante uma mistura dinâmica das vozes de cada camada). Wenger e Trayner (2011) defendem que cada comunidade é única e precisa encontrar seu próprio equilíbrio entre seus membros: membros periféricos não devem ser marginalizados e membros do núcleo não podem ser distraídos e, até mesmo, sobrecarregados pelas demandas da periferia.

Nesta seção, conceituamos PPL. Esse conceito, aliado a noção de letramentos acadêmicos, é norteador ao nosso estudo. Até o momento, neste capítulo, abordamos conceitos base e norteadores a nossa pesquisa. Ao tratarmos da ACG, apresentamos uma perspectiva teórica que sustenta nosso estudo e que nos nutre para discutir outras questões, como letramentos acadêmicos e PPL.

Na próxima seção, apresentamos a área do saber da PP, lugar em que investigamos as questões e discussões até esse momento expostas. Nossa intenção é relatar características dessa área para que possamos aprofundar o entendimento de como os processos de PPL e letramentos acadêmicos acontecem nesse contexto.

1.4 Área do saber da Publicidade e Propaganda

Nesta seção, discutimos acerca da área do saber da PP. Para tanto, realizamos, com base em bibliografias da área, um levantamento dos gêneros discursivos necessários à formação de estudantes de PP, assim como discutimos características do ensino na área e apresentamos a noção de agências experimentais de PP. Esta seção está dividida em três subseções: na subseção 1.4.1, iniciamos uma discussão sobre a área do saber da PP, em que apresentamos suas características; na sequência, discorreremos sobre os gêneros necessários à

formação de aprendizes na área do saber da PP (subseção 1.4.2); e, por fim, apresentamos a relevância das agências experimentais de PP na formação de aprendizes publicitários (subseção 1.4.3).

1.4.1 Características da área do saber da PP

Nesta subseção, nosso objetivo é expor algumas características da área do saber da PP, enfocando particularidades sobre ensino e sobre a formação de aprendizes. Entendemos que essa discussão nos guia a compreender características dos processos de letramentos acadêmicos e da PPL na área de PP. Construimos essa discussão com base no relato de alguns autores da área.

Posto isso, segundo Pinho (1998), no Brasil, a atuação profissional nas agências de PP surgiu antes de uma formação teórica na área. Como aponta Pinho (1998), com a vinda da empresa *General Motors* para o Brasil, foi fundada a filial brasileira da *J. W. Thompson* em 1929 (agência de PP norte-americana) que instituiu, para recrutar e desenvolver novos talentos, intensivamente o sistema de *trainees*, que faziam estágios programados em todos os departamentos da agência. Nesse sentido, para o autor (Ibid.), as demandas de trabalho na área surgiram antes dos cursos de graduação, o que resultou que os primeiros publicitários participavam de um treinamento técnico na própria agência, carecendo de uma reflexão teórica.

Para Durand (2006, p. 436), os primeiros brasileiros que se dedicaram a atividade publicitária, no início do século XX, haviam nascido sabendo. O conhecimento nessa área tratava-se de uma transmissão no cotidiano do trabalho, tão difusa e informal, que o mais que se poderia dizer é que "se aprendia, mas não se ensinava" publicidade (MARTENSEN, 1976, apud, DURAND, 2006, p. 436).

Segundo Borges (2002, p. 93), o ensino de Comunicação Social, em nível universitário, é decorrente do Decreto-Lei nº 5.380, de 13 de maio de 1943, que garantiu apenas a implantação do curso de Jornalismo. Entretanto, como aponta Borges (Ibid.), foi a partir disso que surgiu a possibilidade de se criar um curso para formação em PP. Assim, em dezembro de 1950, no I Salão Nacional de Propaganda, no Museu de Arte de São Paulo (MASP), foi fundada a Escola de Propaganda e Marketing do MASP, que, em 1955, se transformou na Escola de

Propaganda e Marketing de São Paulo. Entretanto, apenas em 1978 foi que a Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM) de São Paulo foi reconhecida pelo Conselho Federal de Educação como um curso de nível superior (BORGES, 2002, p. 93).

No Rio Grande do Sul, em 1951, foi fundado o primeiro curso de Jornalismo na Faculdade de Comunicação na Pontifícia Universidade Católica (FAMECOS/PUCRS), sendo o curso de PP fundado em 1953 (TOALDO, 2010, p. 6).

Apresentamos o que dizem esses autores a fim de justificar que a área do saber da PP é recente. Pensamos que o fato de ser uma área recente influi nas considerações que levantamos em nossas análises.

Borges (2002, p. 93) observa que, no início, os profissionais do mercado entendiam o surgimento das escolas de PP com certa desconfiança e preconceito, sendo que os profissionais antigos defendiam a tese de que existia um distanciamento entre a academia e a realidade da prática de atuação profissional. Nesse sentido, havia quem não conseguisse entender a importância de uma formação teórica, consistente e capaz de transformar a profissão em algo mais científico (Ibid.).

Para Públio e Mader (2009, p. 25), um pouco dessa dificuldade em aceitar a PP como uma área do saber teórica/científica é marcada, essencialmente, pelo empirismo advindo da própria prática, uma vez que muitos dos profissionais da área, inicialmente, não possuíam formação teórica. As atividades publicitárias, antes das criações das escolas de ensino superior, advinham de habilidades pessoais daqueles aspirantes a jornalistas e publicitários, em geral escritores, poetas, ilustradores e comerciantes (MACHADO; NUNES, 2010, p. 2).

Para Augusto (2005, p. 6-7), até hoje, em programas televisivos e em entrevistas, onde é solicitado que lideranças profissionais e jovens emergentes apontem os requisitos para o exercício da profissão, há inúmeros depoimentos desqualificando a formação superior em PP como necessária para o início no meio de atuação profissional. Segundo a autora, mesmo quando o depoente concluiu o curso superior em uma respeitada faculdade de comunicação (Ibid.). Um possível motivo para essa desqualificação da formação teórica, pelos profissionais, segundo Augusto (Ibid., p. 7), é que, ao contrário de se incentivar um saber específico, possível de ser aprendido nas escolas e de se estimular, no ambiente acadêmico, a

reflexão e a assimilação prévia da ética profissional, continua a ser valorizada a aprendizagem na atuação profissional. Isso, segundo a autora, contribui para que os estudantes, assim que entram na faculdade, se lancem numa busca desenfreada por estágios nas agências, para os quais não estão ainda preparados. Em decorrência disso, há críticas negativas, no meio de atuação profissional, sobre a qualidade do ensino ministrado nos cursos de graduação (Ibid.).

Alguns autores ressaltam as demandas de ensino que os cursos de formação em PP devem contemplar. Pinho (1998) argumenta que PP é cultura e que por isso a formação acadêmica nessa área deve gerar um embasamento que estabeleça uma maior intimidade do futuro profissional com as diversas culturas, para as quais, ele deverá comunicar as virtudes de produtos e serviços (Ibid.). O autor faz esse apontamento não especificando, em seu texto, como PP é cultura, ou, em que medida a cultura deve ser incorporada na formação acadêmica dessa área. Entretanto, a partir desse apontamento, podemos inferir que, para o autor, é importante disciplinas curriculares, em cursos de PP, que vise aprofundar discussões em torno de característica da cultura brasileira ou das características e comportamentos dos consumidores, para os quais, futuros publicitários deverão se dirigir.

Pinho (1998) também considera que o ensino em PP deve propiciar a experimentação e desenvolvimento de novas técnicas e formatos de comercialização, assim como o aprimoramento de linguagens, como o estudo das novas tecnologias de comunicação (Ibid.).

Dentre todas essas formações, que devem permear a formação na área do saber da PP, para Pinho (1998), é considerado mais importante que o futuro publicitário tenha um perfil empresarial, que contemple uma visão globalizada sobre o negócio. Para o autor (Ibid.), o ensino de PP deve retomar seu verdadeiro campo de trabalho e estudo, que é o *marketing*, além de promover uma ligação mais íntima com a área da administração.

Para Brasil (2010), PP é uma área interdisciplinar que dialoga com outras áreas do saber como Artes, Economia, Psicologia e Administração. Para Brasil (Ibid.), principalmente, a PP faz parte da área do saber da Comunicação Social e por fazer parte dessa área, compartilha suas teorias (Teorias da Comunicação). Nesse sentido, Londero (2011) aponta que a PP herda concepções/reflexões das correntes

teóricas do Funcionalismo, da Escola de Frankfurt, do Estruturalismo e dos Estudos Culturais. Para esta pesquisa, não entraremos nesse nível de detalhamento, buscamos apenas resgatar e apontar, de forma sucinta, que a área da PP se embasa em algumas dessas correntes teóricas.

No decorrer desta seção apresentamos, a partir das pesquisas de autores, características (recência da área, afastamento entre formação teórica e atuação profissional); demandas no ensino (cultura do consumidor, *marketing*, tecnologias da comunicação); e áreas afins (Administração, Economia, Artes, Psicologia e Teorias da Comunicação) que permeiam a área do saber da PP. Consideramos, com base em Petermann (2011, p. 130), que a área do saber da PP está em momento de expansão, o que faz com se encontre em momento de institucionalização e legitimação. Portanto, pensamos que muitas das instabilidades apresentadas na área advêm disso.

Pensamos que essas discussões nos embasam entender processos de letramentos acadêmicos e a PPL na agência experimental. Como, nesta pesquisa, partimos de que os processos de letramentos acadêmicos e de PPL, em determinada área do saber, dependem do engajamento de membros no sistema de atividades e no sistema de gêneros em uma comunidade de prática, na próxima subseção discorreremos sobre quais seriam gêneros discursivos representativos da área do saber da PP.

1.4.2 Gêneros de atuação profissional necessários à formação de estudantes na área do saber da PP

Nesta subseção, realizamos um levantamento dos gêneros necessários ao processo formativo de atuação profissional de aprendizes de PP. Essa discussão é pertinente a presente pesquisa, pois entendemos que para os estudantes se tornem letrados na agência eles precisam participar, como consumidores e autores, desses gêneros. Apresentamos essa discussão a partir de uma revisão de literatura na área.

Para a construção desse tópico nos deparamos, inicialmente, com uma dificuldade em encontrar, na literatura da área do saber da PP, pesquisas específicas sobre esse tema. Por isso, para viabilizar o levantamento, nos baseamos em livros didáticos de PP. Nesta pesquisa, consideramos serem livros didáticos da

área da PP algumas publicações que funcionam como manuais do fazer técnico da profissão (p. ex., PINHO, 1996; LUPETTI, 2000; CARRASCOZA, 2003; SAMPAIO, 2003; TAHARA, 2004; MARTINS 2010; SANT'ANNA; JUNIOR; GARCIA, 2010). A maioria dessas obras é escrita por publicitários reconhecidos no mercado, por sua atuação em diversas agências. Em geral, esses livros contêm dicas sobre o fazer prático da profissão de PP, em especial, aquela desempenhada em agências.

A partir desses autores, elaboramos o Quadro 2 que ilustra um levantamento e uma breve descrição de cada gênero, com base nos conceitos utilizados por esses autores. Ressaltamos que o Quadro 2 é referente a um levantamento realizado com base nesses autores. Adotamos esses autores em detrimento de outros, pelo acesso mais viável (essas obras são disponíveis nas bibliotecas da UFSM ou/e na bibliografia própria da autora).

Chamamos atenção para o fato de que esses autores não usam a denominação gêneros discursivos para se referir às situações descritas no Quadro 2. Os autores referem-se aos gêneros, geralmente, como peças publicitárias, mídias, trabalhos. Para tanto, como começamos a apresentar na subseção 1.1.2 (sobre a SR), nesta pesquisa embasamo-nos em concepções desenvolvidas por Miller (1984) e Hasan (1989) para a identificação dos gêneros de atuação profissional de aprendizes publicitários. Com base nisso, para ser considerado um gênero, as situações descritas no Quadro 2, deveriam ser consideradas situações recorrentes na área da PP; apresentar uma tipificação; e serem constituídas de uma CC e EPG.

Na primeira coluna do Quadro 2, está disposto o gênero discursivo. Na segunda coluna, trazemos a definição/conceituação, tal como é proposta pelos autores dos livros didáticos. A descrição proposta no Quadro 2 não aprofunda todos os detalhes de cada gênero. A descrição apresentada no Quadro 2 tem a intenção de evidenciar os objetivos/propósitos de cada gêneros, a fim de ilustrar os diferentes gêneros que devem ser aprendidos por estudantes de PP.

Quadro 2 – Gêneros de atuação profissional da área do saber da PP

Briefing:	Relatório que contém as orientações, como o histórico do cliente, verbas e prazos para produção de um texto publicitário (LUPETTI, 2000, p. 50).
Planejamento de comunicação:	Relatório que tem por objetivo apresentar um levantamento de informações; uma análise da situação; e as definições e decisões adotadas para determinado cliente (LUPETTI, 2000).
Planejamento de mídia:	Relatório com propósito de apresentar a programação de mídia para cumprir um determinado objetivo de divulgação de um produto/serviço de um cliente (TAHARA, 2004).

Job:	Relatório que apresenta um pedido de criação recebido (MARTINS, 2010, p. 100). Também pode ser denominado de PIT (Pedido Interno de Trabalho). Na agência, o responsável pelo atendimento, a partir do <i>briefing</i> cria o <i>job</i> que deve ser passado para a criação. Contém informações sobre o texto que deve ser desenvolvido.
Raugh:	Rascunho da peça publicitária que deverá ser produzida, podendo ser feitos tanto quanto necessários até que se chegue a um modelo razoável e convincente. (MARTINS, 2010, p. 100). O <i>raugh</i> é realizado para que os membros de uma agência elejam as diretrizes que a peça deverá seguir.
Layout:	Surge a partir de vários <i>raughs</i> . No <i>layout</i> , o conceito criativo/ideia começa a tomar forma mais compreensível aos olhos do leigo (MARTINS, 2010, p. 100).
Arte final:	Surge a partir do <i>layout</i> . É a versão do anúncio finalizada para ser enviada ao veículo (revista, jornal, etc.) que se destina (MARTINS, 2010, p. 101).
Story board:	Varição do gênero <i>layout</i> para peças audiovisuais. É uma peça impressa, com os quadros mais significativos das cenas (MARTINS, 2010, p. 101).
Roteiro:	Relatório composto por texto verbal contendo a descrição das cenas e do tempo de uma peça audiovisual. Costuma ser enviado junto a um <i>story board</i> (MARTINS, 2010, p. 101).
Animatic:	Gênero com propósito de apresentar o esboço do <i>story board</i> gravado em vídeo. Utilizado quando se quer impressionar determinado cliente. (MARTINS, 2010, p. 101).
Anúncio:	Peça de comunicação gráfica publicada em jornais, revistas e outros meios de comunicação semelhantes. É sinônimo de qualquer peça de propaganda (SAMPAIO, 2003, p. 258).
Comercial:	Peça de comunicação cinemática em filme ou <i>videotape</i> (ou de uma combinação desses materiais) utilizada em cinema e televisão (SAMPAIO, 2003, p. 258).
Fonograma:	Peça de comunicação sonora para rádio. Pode ser denominada <i>spot</i> quando é uma mensagem falada acompanhada ou não de um fundo musical ou efeitos sonoros. Pode ser denominada <i>jingle</i> quando for canção ou música com mensagem publicitária ou uma mistura dessas duas modalidades (SAMPAIO, 2003, p. 258).
Cartaz:	Peça de comunicação gráfica utilizada das mais diversas formas em muros, paredes, veículos automotores e painéis no ponto de venda (SAMPAIO, 2003, p. 258).
Campanha publicitária:	Funciona como um conjunto de gêneros (envolve vários dos gêneros, aqui apresentados). Definida como a soma de diversos esforços publicitários integrados e coordenados entre si, realizada para cumprir determinado objetivo de comunicação de um anunciante, tais como lançamento de uma nova marca, promoção sustentação de vendas, etc.. (SAMPAIO, 2003, p. 260).
Marca:	Segundo a <i>American Marketing Association</i> (AMA), a marca é um nome, termo, sinal, símbolo ou desenho ou uma combinação dos mesmos, que pretende identificar os bens e serviços de um vendedor ou grupo de vendedores, diferenciando-os de seus concorrentes (PINHO, 1996, p. 14).
Slogan:	Gênero com propósito de apresentar uma conclusão que encerra em si todo o posicionamento do produto, serviço ou marca. Uma palavra de ordem, o <i>call to action</i> , no jargão publicitário, o imperativo, a chamada para o consumo, uma frase de efeito, assertiva, enxuta que tem a mesma função do verso final, da chave de ouro, num soneto (CARRASCOZA, 2003, p. 57).
Banner:	Denomina-se <i>banner</i> o gênero utilizado no espaço digital do <i>website</i> , para publicação de um anúncio, assim com um jornal disponibiliza espaço em meio aos conteúdos para mensagens publicitárias (SANT'ANNA; JUNIOR; GARCIA, 2010, p. 282).
Website:	Gênero com o objetivo de representar virtualmente a organização para seus consumidores e para seus principais públicos de interesse. (SANT'ANNA; JUNIOR; GARCIA, 2010, p. 284).
Adergame:	Gênero com propósito de apresentar uma mensagem publicitária disposta na forma de jogos <i>online</i> (criados por empresas com intuito de promover uma

	marca) (SANT'ANNA; JUNIOR; GARCIA, 2010, p. 290).
Telefonia:	Gênero que visa divulgar mensagens publicitárias realizadas por telefone (SANT'ANNA; JUNIOR; GARCIA, 2010)
Suplementos	É um tipo de anúncio especial vinculado no jornal que é anexado na forma de encartes (TAHARA, 2004, p. 21).
Outdoor:	Gênero com grande impacto visual disposto nas ruas da cidade, que visa apresentar uma mensagem publicitária. Pode ser denominado cartaz de 32 folhas (TAHARA, 2004, p. 25).
Painéis circulantes em coletivos/busdoor:	Gêneros dispostos nas laterais e parte traseiras de coletivos com propósito de apresentar uma mensagem publicitária (TAHARA, 2004, p. 27).
Painel de estrada:	Gêneros dispostos na forma de painéis grandes, colocados nas rodovias com objetivo de apresentar uma mensagem publicitária (TAHARA, 2004, p. 27).
Luminosos:	Gêneros dispostos em topo de edifícios com a intensão de apresentar uma mensagem publicitária (TAHARA, 2004, p. 26).
Indicador de ruas:	Gêneros dispostos na forma de placa de propaganda de duas faces em, cuja parte superior apresenta conjunto indicador da nomenclatura de vias e logradouros públicos, com a intenção de apresentar uma mensagem publicitária (TAHARA, 2004, p. 29).
Back light/front light:	Gêneros dispostos na forma de painéis de rua com formato similar ao do <i>outdoor</i> , confeccionados com material que permite iluminação, com intenção de apresentar uma mensagem publicitária (TAHARA, 2004, p. 28).
Painel eletromídia:	Gênero audiovisual com objetivo de reproduzir mensagens publicitárias com movimento e cor, instalado em vias de grande movimento (TAHARA, 2004, p. 30).
Indoors:	Gêneros dispostos em estádios de futebol, abrigos de ônibus, relógios digitais, cabines telefônicas, aeroportos, estações rodoviárias, estações ferroviárias, taxi, paredes de prédio e painel de viaduto e trem, com intenção de apresentar uma mensagem publicitária (TAHARA, 2004, p. 30).
Mala direta:	Gênero destinado a um público-alvo específico, por uma <i>mailing list</i> , São mensagens, convites e catálogos de determinado produto ou serviço (TAHARA, 2004, p. 43).
Endomarketing:	Gênero que visa apresentar mensagens publicitárias para o público interno de uma organização (TAHARA, 2004, p. 52)
Merchandising:	Gênero com propósito de apresentar produtos ou serviços em vídeo, áudio ou impresso em situação ou forma de consumo, sem declaração ostensiva da marca. Comum em filmes, novelas (TAHARA, 2004, p. 53).
Pesquisa de mídia:	Gênero com objetivo de apresentar pesquisas realizadas por comitês e institutos, a fim de levantar informações sobre determinado veículo (como a audiência e o consumo desses veículos) (TAHARA, 2004, p. 75).

Para Coiro-Moraes, Barcellos e Santos (2013, p. 307), a publicidade “é, antes de tudo, um discurso cuja finalidade é o convencimento consciente ou inconsciente de determinado público-alvo”. A partir disso, entendemos que os gêneros listados, no Quadro 2, apresentam características de um mesmo discurso, o discurso da PP (uma vez que são todos pertencentes a uma mesma área do saber). Entretanto, embora sejam perpassados por discursos semelhantes, consideramos como diferentes gêneros, pois cada gênero listado possui propósitos comunicativos diferentes.

Fairclough (2003, p. 217) conceitua que, com frequência, gêneros podem ser híbridos. Como exemplo, o autor, apresenta os *chats*, que combinam características de entrevistas e entretenimento. Para o autor, gêneros híbridos são característicos da pós-modernidade (Ibid., p. 218). Nesse sentido, Pinheiro (2002) propõe que se pensem os gêneros midiáticos como gêneros híbridos – gêneros que “misturam características de dois ou mais gêneros para se tornarem um” (PINHEIRO, 2002, p. 284). Em trabalho posterior, ao analisar o programa Vida e Saúde (RBS/TV), Pinheiro (2013, p. 281), propõe a hibridez como característica desse programa, que mistura prestação de serviço com entretenimento.

Entendemos que a noção de gêneros híbridos é relevante para pensarmos acerca dos gêneros da área do saber da PP, como aqueles listados no Quadro 2. Essa conceituação ressalta que esses gêneros possuem discursos parecidos e, por isso, podem, por vezes, se mesclar. Por exemplo, segundo Sampaio, (2003, p. 258), o anúncio pode ser considerado sinônimo de qualquer gênero publicitário. Com base nisso, podemos inferir que a maioria⁸ dos gêneros, relativos ao campo profissional da PP, apresentados no Quadro 2, têm características de anúncios, pois buscam persuadir, promover uma ideia. As especificidades de cada um dos gêneros, ou seja, o que difere esses gêneros um dos outros está na forma como são veiculados (são impressos, áudios, audiovisuais, digitais, etc.) e ao público ao qual são destinados (voltados ao grande público ou a um público mais seletivo). Comerciais, por exemplo, são audiovisuais veiculados para um grande público, enquanto que a mala-direta, por exemplo, é impressa e voltada para público específico.

A partir disso, partimos de que tais gêneros podem ser visos como híbridos, mas, ao mesmo tempo, defendemos que tais gêneros sejam vistos por suas especificidades, pois todas as situações, descritas no Quadro 2, precisam ser aprendidas por jovens aprendizes. Partimos, principalmente, de que os estudantes precisam aprender as particularidades de cada um deles, quando se inscreverem nessas situações de comunicação.

Destacamos que não existe um consenso entre esses autores quanto às terminologias adotadas na denominação dos gêneros do Quadro 2. Cada autor

⁸ Com exceção do *briefing*, *rough*, *layout*, roteiro, *job*, arte final, *story board*, *animatic*, pois esses são gêneros que não costumam ser veiculados na mídia, sendo pertencentes ao cotidiano de trabalho na agência. Também colocamos como exceções, os planejamentos e pesquisa de mídia, pois esses também não são gêneros veiculados em grande escala, têm o objetivo de serem apresentados para o cliente.

separa os gêneros de uma forma e usa diferentes terminologias para fazer referência a eles. Para esta pesquisa, trazemos os conceitos que achamos mais claros de cada autor. Consideramos que esse quadro é um início para termos um melhor entendimento, nesta pesquisa, dos gêneros de atuação profissional da área da PP. Entretanto, salientamos que é um mapeamento inicial, realizado a partir do que nos foi acessível, consistindo em uma tentativa de clarear uma discussão que pode nos auxiliar em nossos objetivos de pesquisa. Pontuamos que essa discussão não deve ser encerrada aqui e carece de uma investigação mais aprofundada em pesquisas futuras.

Também gostaríamos de ressaltar que não é nossa intenção com esse quadro, apontar todos os gêneros existentes na área da PP. Existem muitos outros gêneros nessa área, além dos listados acima, uma vez que novas formas de anunciar produtos estão sempre surgindo. No Quadro 2, baseamo-nos no que alguns aurores indicam e, por isso, nos limitamos ao que dizem esses autores (PINHO, 1996; LUPETTI, 2000; CARRASCOZA, 2003; SAMPAIO, 2003; TAHARA, 2004; MARTINS 2010; SANT'ANNA; JUNIOR; GARCIA, 2010).

Nossa discussão nesta subseção é importante, pois os estudantes na agência experimental devem participar dessas situações, como consumidores e produtores, para se tornarem letrados na área. Salientamos que os gêneros dispostos no Quadro 2 são prototípicos da atuação profissional, do dia a dia em uma agência de PP. Por isso, sendo o laboratório que analisamos uma agência experimental, para aprendizes desse ofício, além dos gêneros listados, também surgiram em nossas análises, outros gêneros mais comuns ao meio acadêmico, do meio da formação profissional, tais como relatórios e sessões de orientação.

Para encerrar nossa discussão em torno da área da PP, discutiremos sobre agências experimentais de PP, na próxima subseção. Nossa intenção é apresentar seu modelo e algumas características que visem elucidar como esses laboratórios funcionam.

1.4.3 Agências experimentais de PP

Borges (2002, p. 93-94) aponta que, com o reconhecimento da PP como curso superior, surgiu uma preocupação: a qualidade dos estágios oferecidos para

os estudantes e a remuneração, que transformavam os aprendizes em mão de obra barata para empresas. Uma forma de resolver isso, segundo o autor, foi a implantação dos Projetos Experimentais, pela Resolução 02/84, que passaram a substituir o estágio, através da execução de trabalhos de cunho profissional para clientes reais, no âmbito da própria escola, nas chamadas agências experimentais.

As agências experimentais são baseadas na estrutura das agências de mercado. Segundo Sampaio (2003, p. 58) a agência de PP (de mercado) é a organização especializada na arte e técnica da propaganda que se estrutura especialmente para esse fim. Sua principal função é, segundo o autor, buscar as melhores alternativas de PP para o problema de cada cliente. Quanto à estrutura, de acordo com Sampaio (2003, p. 60), as agências possuem três setores básicos: atendimento/planejamento, criação e mídia. O primeiro é responsável por realizar assistência ao cliente, o segundo cuida da elaboração de ideias e o terceiro do planejamento e da seleção de veículos de comunicação, no qual será divulgada a propaganda.

De acordo com Perez (2007, p. 13), a Lei nº 4.680, de 18 de junho de 1965, dispõe sobre o exercício da profissão de publicitário e define a agência de PP, de mercado, como uma pessoa jurídica especializada na arte e técnicas publicitárias, que estuda, cria, executa e distribui propaganda aos meios de divulgação, por ordem e conta de clientes e anunciantes. Seus objetivos, conforme a autora (Ibid.), são promover a venda de serviços, divulgar ideias ou informar o público a respeito de organizações ou instituições e seus produtos.

Baseadas na estrutura das agências de PP, de mercado, estão as agências experimentais nos cursos de PP. Públio e Mader (2009, p. 27) consideram que uma mudança importante nos cursos de comunicação foi a inserção das agências experimentais como componente do projeto pedagógico dos cursos da área de Comunicação, uma vez que estas proporcionam ao estudante uma vivência que ultrapassa a teoria da sala de aula.

Segundo Públio e Mader (2009, p. 27), as agências experimentais de PP seguem o modelo de funcionamento utilizado pelas agências de mercado: atendimento, planejamento, mídia, criação. Os autores também destacam que nas agências experimentais estudantes das demais habilitações de Comunicação Social (Jornalismo, Relações Públicas, Produção Editorial), assim como estudantes de

outros cursos, como estudantes de *Design*, também podem atuar nos laboratórios, uma vez que no mercado há aproximação entre essas áreas do saber.

Agências experimentais de PP constituem-se como essenciais aos cursos de PP. Como relatam Públio e Mader (2009, p. 26), na década de 2000/2010, cerca de 90% dos cursos do país possuíam espaços destinados à prática de atuação profissional da atividade publicitária, sendo que a primeira agência foi fundada em 1974, pelo professor José Antônio Daniello na Universidade Metodista de São Paulo (UMESP).

Para Públio e Mader (2009, p. 29), as agências são importantes, pois funcionam como uma forma de apresentar os trabalhos dos aprendizes para o mercado de trabalho. Para os autores, os orientadores das agências podem indicar estudantes egressos das agências a vagas em agências comerciais.

Nesta subseção apresentamos as agências experimentais de PP, uma vez que a comunidade de prática que investigamos se configura como tal. Procuramos, no decorrer desta seção, apresentar a área do saber da PP, evidenciando características quanto ao ensino nessa área do conhecimento. Além disso, discutimos sobre alguns gêneros discursivos necessários à formação de aprendizes. Compreendemos que tais discussões nos permitem estabelecer relações com os processos de letramentos acadêmicos e de PPL na área do saber da PP. Com esta seção, fechamos os debates teóricos que consideramos serem pertinentes a concretização de nosso estudo.

De um modo geral, nossa intenção, ao longo desse capítulo de revisão da literatura, foi: a) explorar os conceitos-chave, que nos sustentam e nos nutrem a elaborar esta pesquisa, apresentando a ACG (seção 1.1); b) apresentar conceitos norteadores ao presente estudo, como a discussão em torno dos letramentos acadêmicos e PPL (seções 1.2 e 1.3); e c) especificar características da área da PP, área do saber que investigamos (seção 1.4). No capítulo seguinte, expomos nosso universo de análise, delineamos nosso corpus e descrevemos as categorias e os procedimentos metodológicos de nossa pesquisa.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA

Neste capítulo, descrevemos os passos metodológicos adotados neste estudo. Para tanto, na seção 2.1, expomos nosso universo de análise; na seção 2.2 delimitamos os critérios de seleção dos dados de nossa pesquisa e o *corpus* resultante desses dados; e, na seção 2.3, apresentamos os procedimentos e categorias adotadas em nossas análises.

Conforme já apresentado, no capítulo anterior, esta pesquisa está inserida no referencial teórico-metodológico da ACG (MEURER, 2002; BHATIA, 2004; MOTTA-ROTH, 2008; 2011a) e norteia-se tanto para análise do contexto quanto para análise do texto. Além da ACG, esta pesquisa segue uma orientação etnográfica embasada em Lator e Wolgar (1997) que descrevem, no segundo capítulo de *Vida de laboratório*, a visita de um antropólogo ao laboratório e a busca, desse antropólogo, em fazer sentido do que observa. Para tanto, o que apresentamos neste capítulo é um relato que busca dar sentido a nossa investigação.

Achamos importante explicitar a cronologia dos acontecimentos em que essa pesquisa foi desenvolvida, antes de entrarmos nas seções e subseções presentes neste capítulo. Nesse sentido, esta dissertação de mestrado foi concluída em um período de dois anos (março de 2013 a fevereiro 2015). O primeiro ano de pesquisa foi reservado para leituras, revisões bibliográficas e conclusão das disciplinas que compõe a grade curricular do programa de mestrado. Também no primeiro ano de mestrado, inscrevi-me na disciplina de docência orientada de Agência Experimental, ministrada pela professora Julia, coordenadora do laboratório que analisamos. A disciplina funciona de forma independente do laboratório, mas tem o mesmo propósito: simular uma agência real de mercado. Isso permitiu que eu pudesse fazer mais reflexões quantos às atividades praticadas em uma agência experimental (desta vez sobre o papel do docente, pois como mencionado na introdução, sou aluna egressa dessa comunidade).

Concomitante a isso, o projeto guarda-chuva *Letramento acadêmico/científico e participação periférica legítima na produção de conhecimento* (MOTTA-ROTH, 2013b), a qual esta pesquisa é vinculada, foi aprovado pelo Comitê de Ética da UFSM. A partir da aprovação do projeto, iniciei as observações na agência experimental (novembro de 2013). Junto com as observações, solicitei que os

membros assinassem o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE, anexo A).

Além do início da observação participante, a equipe de orientandos inscritos no projeto guarda-chuva iniciou, no ano de 2013, o desenvolvimento de questionários pilotos que deveriam subsidiar os subprojetos vinculados ao projeto guarda-chuva. Esses questionários foram elaborados pela equipe a fim de serem aplicados nas comunidades de prática do curso de Letras. Finalizamos uma versão para pilotagem em junho do ano de 2014, no segundo ano desta pesquisa.

Ao mesmo tempo em que foram aplicados questionários pilotos com estudantes do curso de Letras, adaptamos algumas perguntas desses questionários para o contexto de nossa pesquisa em PP. Juntamente com isso, demos sequência à observação participante, à coleta de dados, à aplicação dos questionários e às análises pilotos dos dados. Também no segundo ano da presente dissertação, redigimos a pesquisa, passamos pelo exame de qualificação e demos sequência às edições e finalizações desse texto.

Tendo esclarecido esses passos, na sequência, apresentamos nosso universo de análise.

2.1 Universo de análise

O universo de análise desta pesquisa corresponde à comunidade de prática de uma agência experimental: um laboratório de extensão universitária, alocado no curso de Comunicação Social (em especial para habilitação de PP), de uma universidade do sul do Brasil. Nesse universo, investigamos as práticas de letramentos acadêmicos de um grupo de estudantes de PP. Para tornar viável essa investigação, partimos de uma perspectiva êmica (visão de dentro da comunidade estudada) e de uma abordagem etnográfica (conforme discutido na seção 1.3).

Como indicado no capítulo de introdução, escolhi analisar essa comunidade de prática por dois motivos: a) minha proximidade com a comunidade analisada (uma vez que sou egressa do curso de PP, dessa instituição, e do laboratório), o que possibilitou um fácil acesso ao grupo e aos membros; e b) a possibilidade de construir conhecimento em um contexto semelhante àquele de que gostaria de fazer parte futuramente (como professora/pesquisadora na área de PP).

No presente estudo, observamos as atividades da agência experimental a partir de novembro de 2013 a julho de 2014. Nesse período, o laboratório foi coordenado por duas professoras da área de PP e assessorado por uma técnica-administrativa com formação em PP. Durante nossas investigações, 12 estudantes de PP e Relações Públicas passaram pelo laboratório. Embora nossa investigação tenha começado em 2013, consideramos apenas os membros estudantes de 2014, ou aqueles que permaneceram do ano de 2013 para o ano de 2014, pois tivemos um tempo mais prolongado com esses. Na Figura 7, apresentamos os membros da agência experimental.

Figura 7 – Os membros da agência experimental

PROFESSORAS	TÉCNICA-ADMINISTRATIVA	ESTUDANTES
<ul style="list-style-type: none"> • Daiane • Julia 	<ul style="list-style-type: none"> • Carla 	<ul style="list-style-type: none"> • Antonio • Bruno • Cauã • Diogo • Gian • José • Lili • Luciana • Lúcio • Taís • Tatiana • Viviane

Por questões éticas, alteramos os nomes dos membros por nomes fictícios. Dos estudantes dispostos na Figura 7, dois se mantiveram do ano de 2013 para o ano de 2014 (Gian e Lili, destacados em negrito Na Figura 7).

Quanto ao perfil dos membros, os estudantes estão em sua maioria no quarto semestres do curso de PP. A professora Julia é coordenadora do laboratório e professora Daiane é professora substituta do curso de PP. As características de cada um desses membros serão aprofundadas nas análises (seção 3.1.3), apenas os apresentamos previamente por se tratarem de nosso universo de pesquisa.

Para obtermos informações sobre as práticas e atividades sociais da comunidade estudada, como um primeiro passo, para o desenvolvimento desta pesquisa, utilizamos a observação participante. Além da observação participante, aplicamos questionários com os membros da comunidade a fim de complementar e refinar as informações levantadas pela observação. Apresentaremos esses procedimentos, que compõe nosso *corpus*, nas seções seguintes.

2.2 Corpus

Este estudo consiste em uma pesquisa qualitativa de base etnográfica, o que permite uma aproximação do contexto pesquisado, no qual se podem observar os participantes em seu local de ação (ASSIS-BRASIL, 2010, p. 65). Como uma pesquisa qualitativa e etnográfica, embasamo-nos em alguns procedimentos para mapear e eleger nosso *corpus* (que é composto por um conjunto de dados coletados em torno das práticas de produção textual necessárias ao funcionamento da comunidade de prática). Assim, os procedimentos que adotamos foram: observação participante, notas de campo/fotografias, questionários e coleta de texto para análise (sessões de orientação). Cada um desses procedimentos teve o objetivo de coletar determinados dados de pesquisa, como é exemplificado no Quadro 3.

Quadro 3 – Procedimentos aplicados na coleta do *corpus*

a) Observação participante:	Levantar informações acerca do contexto a fim de situar as atividades sociais e os gêneros discursivos desenvolvidos na agência experimental.
b) Notas de campo/fotografias	Dispor as informações obtidas na observação participante.
c) Aplicação de questionários:	Refinar a identificação e o mapeamento das atividades sociais e gêneros discursivos relativos à agência experimental e investigar aspectos do processo de PPL dos membros.
d) Coleta de textos (sessões de orientação):	A partir de uma análise indutiva desses textos, identificar e discutir características das práticas de letramentos acadêmicos na agência experimental.

No Quadro 3, apresentamos os procedimentos adotados visando elucidar os dados que cada um desses procedimentos pretendia coletar. Detalhamos cada um desses procedimentos, e o *corpus* resultantes da adoção desses procedimentos, nas próximas subseções.

Os procedimentos *a)*, *b)* e *c)* foram adotados, principalmente, para analisar o contexto das atividades sociais e para identificação dos gêneros discursivos relativos aos letramentos acadêmicos dos estudantes, no laboratório. O procedimento *d)* configura-se como um procedimento eleito para análise do texto. Na próxima subseção, definimos e detalhamos a adoção do primeiro procedimento adotado: observação participante.

2.2.1 Observação participante

Um dos procedimentos que adotamos foi a observação participante. A observação participante pode ser vista como um tipo de observação em que pesquisador se observa e observa o outro, se tornando membro do contexto pesquisado e participando de sua cultura de atividades (ABRAHÃO, 2010, p. 225)⁹. Para a observação participante, também nos embasamos em Lator e Wolgar, que propõem que se estude ciência a partir do cotidiano dos cientistas, ou seja, o estudo da ciência a partir da observação da atividade científica (ABREU, 1994, p. 175).

Para viabilizar a observação no laboratório, o primeiro passo foi conseguir a aceitação dos membros da comunidade de prática. Tendo esse consentimento, após a aprovação do projeto guarda-chuva no Comitê de Ética, começamos a observação participante. Essa observação ocorreu da seguinte forma: antes de iniciarmos, estabelecemos alguns critérios para os dados que deveríamos coletar. Sendo assim, buscamos observar/descrever a agência experimental, a fim de identificar quais são os membros dessa comunidade de prática; quais as atividades sociais desenvolvidas nesse contexto e quais gêneros são constitutivos dessas atividades sociais (um de nossos objetivos específicos na presente pesquisa, conforme apresentamos no capítulo de introdução). Com base nesse objetivo, procuramos descrever o arranjo espacial (especificar o lugar ocupado pela agência experimental)

⁹ A autora Maria Helena Vieira Abrahão investiga crenças com foco em ensino e aprendizagem. Em seu texto (ABRAHÃO, 2010), a autora define alguns procedimentos, ou instrumentos de pesquisa, como observação participante, notas de campo e questionários, que, a título de definição/conceituação, cabem a esta pesquisa.

descrever o arranjo interpessoal do grupo (as características do grupo e a interação entre os membros); descrever as atividades sociais desenvolvidas no laboratório, descrever os gêneros constitutivos dessas atividades.

Nas observações realizadas no ano de 2013, a frequência de minhas idas ao laboratório correspondeu aos horários de atividades do laboratório, que ocorriam nas sextas-feiras, turno da tarde, (período que estudantes e professoras realizavam sessão de orientação). Durante o meu primeiro ano de pesquisa, havia as demandas das disciplinas obrigatórias que compõe o mestrado. Em função disso, eu não tinha disponibilidade de tempo para acompanhar o laboratório em outros dias e horários.

Nas observações realizadas no ano de 2014, com horários mais livres e flexíveis, pude passar mais tempo no laboratório, assim, além do horário obrigatório, na sexta-feira, busquei ir em outros dias, como às segundas, terças, quartas e quintas-feiras, a fim de poder estar presente em outras interações que poderiam ocorrer em momentos não previstos. Nesse sentido, costumava conferir as previsões das atividades semanais com as professoras e técnica administrativa, a fim de escolher os dias que estaria presente (p. ex., dias que as professoras estariam no laboratório, dias que os aprendizes se comprometeriam a finalizar uma atividade, etc.). Salientamos que por eu ser egressa do laboratório, minha recepção pelos membros foi bastante positiva, não havendo problemas destes se sentirem incomodados com minha presença.

Mesmo entendendo que a observação participante inclui a participação do pesquisador, nas observações realizadas, para este estudo, busquei atuar mais como observadora do que como participante. Nesse sentido, circulei entres os espaços do laboratório (que serão ilustrados na seção 3.1.2, dos resultados), ficando atenta às conversas dos membros (estudantes, professoras, técnica-administrativa). Algumas vezes, me eram solicitadas opiniões, pelas professoras ou pelos estudantes, nesses casos, costumava me posicionar, mas não foi essa a intenção de pesquisa. Por se tratar de uma pesquisa de mestrado, a meta que conseguimos contemplar foi a de observação das atividades, com finalidade de relatar o funcionamento do grupo. Por isso, apontamos que nosso estudo tem essa limitação, carecendo assim de uma participação mais ativa da pesquisadora com os membros do laboratório.

Minhas observações foram complementadas por notas de campo. Por isso na próxima subseção especificamos como ocorreu a adoção desse procedimento para a coleta do *corpus*.

2.2.2 Notas de campo/fotografias

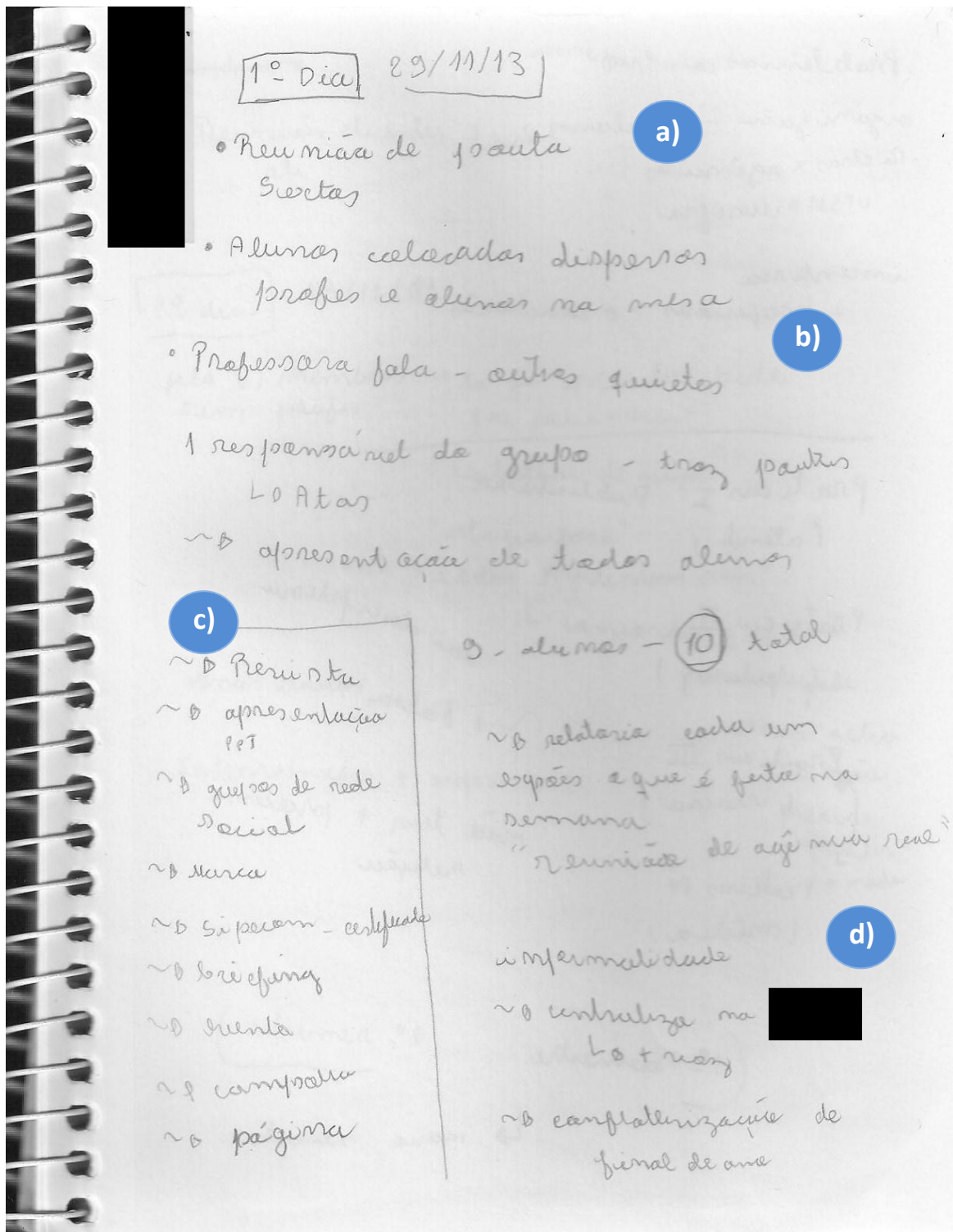
Como método de apoio a nossa observação participante, adotamos o recurso de notas de campo: descrições ou relatos de eventos sobre o contexto de pesquisa, descritos de forma relativamente objetiva, em que se incluem relatos de informação não verbal, como o ambiente físico, a estrutura do grupo e informações sobre quem/quando/o que/onde/como (ABRAHÃO, 2010, p. 226). Desse modo, nossos dados de pesquisa, adquiridos por meio da observação, foram complementados pelo uso de notas de campo.

Na Figura 8, ilustramos uma das notas de campo utilizadas na presente pesquisa. A Figura 8 corresponde à nota de campo original que foi escaneada a título de exemplificação. Na Figura 8, riscamos em quadrados pretos informações que marcavam a identidade dos membros ou do laboratório. Em círculos azuis e pelas letras *a*), *b*), *c*) e *d*), dividimos as anotações em grupos de informações que serão detalhadas e discutidas na sequência desta subseção.

A nota de campo ilustrada, na Figura 8, corresponde ao primeiro dia de coleta de dados no laboratório. Durante esse encontro, houve apresentação da pesquisadora e apresentação dos membros. Nessa nota de campo, as informações contidas, na letra *a*), tiveram intenção de situar a data da coleta dos dados e o assunto geral do encontro (reunião de pauta semanal, que corresponde a uma sessão de orientação na agência experimental).

Nas descrições, dispostas em torno da letra *b*), busquei anotar informações que elucidassem os objetivos do encontro, assim como algumas relações interpessoais entre os membros. Por exemplo, cada responsável pelo grupo colocava em pauta as tarefas realizadas na semana, quando solicitados pelas professoras. Em geral, os aprendizes escutavam, as professoras falavam.

Figura 8 – Exemplo de notas de campo



Durante essa apresentação inicial, os membros listaram algumas atividades e gêneros pertinentes ao laboratório, os quais foram descritos no canto inferior esquerdo da nota de campo (letra c). Os gêneros discursivos listados no encontro

foram: revistas, apresentação de *Power Point*, grupos em redes sociais, marca, evento, certificados, *briefing*, campanha, *website*.

Em torno da letra *d*), foram dispostas outras informações relativas aos objetivos do encontro e sobre relações interpessoais dos membros. Nesse sentido, descrevi que as orientações buscam simular uma reunião de agência real do mercado, em que, cada um, expõe o que realizou na semana. Além disso, o encontro é marcado por informalidade e tem centralidade na voz da professora Julia.

Nos anexos da presente dissertação (Anexo B), dispomos todas as notas de campo redigidas nesta pesquisa. No Quadro 4, apresentamos as notas de campo coletadas e seus respectivos códigos e referências. No próximo capítulo (resultados e discussões), recorreremos a esses recursos à medida que quisermos comprovar determinados resultados encontrados na pesquisa, para isso, usaremos as referências ilustradas no Quadro 4.

Quadro 4 – Códigos e referências das notas de campo

Cód.	Referência	Cód.	Referência
Nota de campo #1	NC#1	Nota de campo #8	NC #8
Nota de campo #2	NC #2	Nota de campo #9	NC #9
Nota de campo #3	NC #3	Nota de campo #10	NC #10
Nota de campo #4	NC #4	Nota de campo #11	NC #11
Nota de campo #5	NC #5	Nota de campo #12	NC #12
Nota de campo #6	NC #6	Nota de campo #13	NC #13
Nota de campo #7	NC #7		

Na Figura 8, o exemplo que trazemos, corresponde a NC#1 do Quadro 4. Achemos importante destacar que as notas de campo, como pode ser ilustrado na Figura 8, são caracterizadas por informações diretas e objetivas, pois enquanto eu realizava a observação no laboratório, ia tomando nota dos acontecimentos. Por isso, uma explicação mais detalhada sobre as informações contidas nas notas de campo ocorrerá ao longo de nossa explanação dos dados, no próximo capítulo.

Aliada as notas de campo, utilizamos o recurso de fotografias, a fim de ilustrar o arranjo espacial do laboratório. Essas fotografias serão ilustradas na seção 3.1.2,

nesta subseção, apenas apontamos sua finalidade, de ilustrar o espaço físico em que essa pesquisa foi desenvolvida.

Na próxima subseção, explicitamos o próximo dos procedimentos adotados para coleta de nosso *corpus*. Discutiremos sobre a aplicação dos questionários com os membros da agência experimental.

2.2.3 Aplicação de questionários

Além da observação participante e das notas de campo, a fim de complementar e refinar as informações que levantamos, aplicamos questionários com os membros (estudantes e professoras), na agência experimental. Questionários envolvem questões pré-determinadas apresentadas na forma escrita (ABRAHÃO, 2010, p. 221). Sua aplicação requer muito tempo e cuidado na elaboração, sendo aconselhado que se aplique uma versão piloto, antes da aplicação com o público final (Ibid.).

No Quadro 5, apresentamos um modelo de questionário que propomos para os estudantes. Como mencionamos na seção 2.1, a versão original desse questionário foi proposta coletivamente pela equipe do projeto guarda-chuva *Letramento acadêmico/científico e participação periférica legítima na produção de conhecimento* (MOTTA-ROTH, 2013b). Esse questionário começou a ser elaborado em novembro de 2013 (sua finalização ocorreu em junho de 2014). Conforme já mencionado, a versão original do questionário foi criada para ser aplicada, como piloto, nas comunidades de prática no curso de Letras. Para este estudo, adaptamos algumas questões daquele modelo para o contexto das atividades sociais e gêneros discursivos pertinentes à agência experimental (essa adaptação ocorreu com base na observação participante). Desse modo, o questionário original era mais extenso e englobava outras perguntas. Para esta dissertação, fizemos um recorte, dando ênfase a dois questionamentos principais (as perguntas 1, 2, 3 e 4 são identificatórias).

Quadro 5 – Modelo de questionário aplicado com estudantes

O projeto Letramento acadêmico/científico e participação periférica legítima em comunidades de produção de conhecimento (n. CAAE 21033613.2.0000.5346) tem o objetivo de investigar práticas de letramento em comunidades de pesquisa, em diferentes áreas do conhecimento.

Para tanto, gostaríamos de contar com sua colaboração para responder este questionário anonimamente, com duração aproximada de 20 minutos.

Para quaisquer esclarecimentos, contate o pesquisador responsável:

Désirée Motta-Roth

Telefone: (55) 3220 8089 / (55) 3220 8480

e-mail: letramento.labler.ufsm@gmail.com

Obrigada por sua colaboração.

1) Marque um X na habilitação correspondente ao seu curso:

- a) () Graduação – Publicidade e Propaganda
 b) () Graduação – Relações Públicas
 c) () Outro (Qual?)

2) Em qual semestre/ano do curso você está?

3) Qual sua função no laboratório?

- a) () Gerente de contas
 b) () Redação/Planejamento
 c) () Diretor de Arte
 d) () Relações Públicas
 e) () Outro (Qual?)

4) Você é bolsita?

5) Considere os seguintes passos para responder esta questão (na Tabela 1):

- Na coluna **Atividade de produção verbal e visual**, LISTE os gêneros ou “tipos de trabalho” que você normalmente produz na agência experimental a pedido de seus professores e/ou orientadores. **JUSTIFIQUE.**

- Na coluna **Avaliação**, AVALIE (marcando com 1, 2 ou 3), em que medida essas atividades têm/tiveram baixa relevância (1), média relevância (2) ou alta relevância (3) para sua qualificação profissional e de formação.

Tabela 1 Atividades de produção verbal e visual

Atividade de produção verbal e visual	Avaliação	Justificativa
a)		
b)		
c)		

6) Para responder esta questão, considere a seguinte analogia:

O funcionamento de um restaurante depende que pessoas desempenhem diferentes funções ou papéis como, por exemplo, garçons, atendentes de caixa, cozinheiros, gerente, faxineiros, etc. O desempenho de cada um desses papéis prevê uma série de atividades, tais como: o garçom deve anotar o pedido, passar o pedido para a cozinha, entregar a comida ao cliente, apresentar conta, receber pagamento, receber reclamações, passar reclamações ao gerente, participar de reuniões com o gerente, etc. O cozinheiro, por exemplo, recebe o pedido, prepara o alimento, entrega o pedido ao garçom, elabora lista de compras, organiza a cozinha, etc.

Com base nessa analogia, descreva os papéis e atividades que você e os integrantes da agência experimental desempenham. Após listá-los, coloque um asterisco (*) naqueles papéis que você mesmo desempenha.

Tabela 2 Papéis e atividades do seu laboratório

Papel(éis)	Atividades
a)	
b)	
c)	

No questionário apresentado no Quadro 5, pretendíamos, com as questões 1 a 4, identificar o estudante (qual sua habilitação?, quanto tempo está no curso?, que função ocupa no grupo? e se é bolsista?). Pensamos que as respostas dessas perguntas trazem informações importantes em relação às demais respostas deles (uma vez que o semestre que está no curso ou o fato de ser bolsista podem influenciar na forma como esse estudante é cobrado por suas professoras). Destacamos que as funções descritas, na pergunta 3, se referem à funções que os próprios membros elegem como sendo representativas de suas atividades. No próximo capítulo, trataremos mais especificamente dessas funções.

Com a pergunta 5, buscamos mapear o entendimento, dos estudantes, sobre o sistema de gêneros em que eles estão inseridos. Nossa intenção é verificar de que modo estudante descreve o sistema de gêneros que faz parte de seu contexto e em que medida o estudante percebe o papel desses gêneros na sua formação.

Para essa pergunta, adotamos o termo *tipos de trabalho*, pois, no laboratório, os estudantes adotam o termo *trabalho* para fazer referência às atividades, e gêneros representativos dessas atividades, as quais eles se inscrevem. Nessa

mesma pergunta, adotamos tipos de trabalho de produção verbal e visual, pois os textos produzidos na agência, em geral, são textos multimodais, formado por dois códigos: visual e verbal (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006).

A pergunta 6 busca mapear como o estudante se enxerga nesse grupo, e, como enxerga os outros membros. De um modo geral, com esse questionário, buscamos refinar nosso levantamento das atividades sociais e dos gêneros discursivos pertinentes à agência experimental, assim como investigar algumas práticas de letramentos acadêmicos e a PPL dos estudantes.

Em função de limitações de tempo, não utilizamos, no capítulo de resultados, todos os dados coletados a partir da aplicação dos questionários. Em geral, os questionários tiveram a finalidade de mapear/sistematizar o sistema de gêneros e atividades da agência experimental. Quando iniciei a pesquisa, achei que seria possível relacionar tantos dados, mas ao final, tive que realizar um recorte dos dados que seriam aprofundados. Assim, essa é uma limitação da presente pesquisa e um assunto a ser tratado em pesquisas futuras. Destacamos que, dos questionários, aproveitaremos as informações mais relevantes para dar conta do objetivo de apresentar os gêneros discursivos que constituem atividades sociais no laboratório. Entretanto, as informações que não foram manuseadas ou utilizadas diretamente no capítulo dos resultados, serviram para que pudéssemos ter um entendimento mais profundo do funcionamento da agência experimental, e, assim pudéssemos estabelecer o que era mais relevante para tratado por esta pesquisa.

Realizado esse esclarecimento, no Quadro 6, apresentamos o questionário aplicado às professoras. Da mesma forma que o questionário, do Quadro 5, este questionário também foi adaptado do projeto guarda-chuva *Letramento acadêmico/científico e participação periférica legítima na produção de conhecimento* (MOTTA-ROTH, 2013b).

Quadro 6 – Modelo de questionários aplicado com professoras

O projeto Letramento acadêmico/científico e participação periférica legítima em comunidades de produção de conhecimento (n. CAAE 21033613.2.0000.5346) tem o objetivo de investigar práticas de letramento em comunidades de pesquisa, em diferentes áreas do conhecimento.

Para tanto, gostaríamos de contar com sua colaboração para responder este questionário anonimamente, com duração aproximada de 20 minutos.

Para quaisquer esclarecimentos, contate o pesquisador responsável:

Désirée Motta-Roth

Telefone: (55) 3220 8089 / (55) 3220 8480

e-mail: letramento.labler.ufsm@gmail.com

Obrigada por sua colaboração.

1) Como você descreveria a dinâmica das suas práticas de orientação na agência experimental? Explique em conta tanto as orientações semanais quanto as realizadas via *Facebook*.

Tabela 1 Dinâmica de orientações

a) Quais os objetivos dessas orientações: discutir dúvidas pontuais, expor o andamento dos trabalhos, debater textos produzidos pelos alunos? Explique as atividades de orientação. Justifique.	
b) Existem outros aspectos dessas sessões de orientação que você julgue importantes para a formação acadêmica geral e/ou específica a sua área de pesquisa? Quais são? Justifique.	

2) Considere os seguintes passos para responder esta questão:

a) Na primeira coluna da Tabela 2, liste as atividades de produção verbal e/ou visual que você normalmente solicita que seus orientandos da agência experimental realizem, como, por exemplo, produzir: cartaz, folder, teaser, outdoor, VT, spot, anúncio de revista, anúncio de jornal, planejamento de comunicação, websites, campanha publicitária, pesquisas de opinião, pesquisas de tendências, apresentações de Power Point, etc.

b) Em seguida, avalie essas atividades quanto ao seu grau de relevância no processo formativo dos seus orientandos, numerando-as com 1 (baixa relevância), 2 (média relevância) ou 3 (alta relevância).

Tabela 2 Atividades de produção textual

Atividade	Avaliação
a)	
b)	
c)	
l) Outra(s):	

Nossa intenção, com a pergunta 1, do Quadro 6, foi levantar informações contextuais sobre como as professoras enxergam suas práticas de orientação na agência experimental, uma vez que analisamos sessões de orientação em nosso estudo. Com a pergunta 2, buscamos a visão das professoras sobre o sistema de gêneros em que os estudantes estão inseridos. Esse questionamento é semelhante àquele proposto aos estudantes. Entretanto, para as professoras, especificamos quais seriam as atividades de produção verbal e/ou visual a serem listadas. Para os estudantes, achamos interessante que eles mesmos listassem, sem uma referência direta na questão, pois encaramos que o fato do estudante ter consciência desses gêneros e saber listá-los faz parte de sua PPL no grupo. Nosso objetivo, com essa pergunta, foi comparar as respostas, analisando a visão das professoras sobre as atividades de produção verbal e/ou visual e gêneros necessários ao processo formativo de seus aprendizes.

A partir desses recursos, nosso *corpus* é constituído de informações contextuais, oriundas da observação participante e das notas de campo/fotografias; das respostas dos questionários; e de 18 publicações postadas em um grupo da Rede Social *Facebook*, destinada exclusivamente aos membros do laboratório. As publicações via *Facebook* são todas relacionadas a orientações das professoras aos trabalhos desenvolvidos pelos estudantes (funcionam como uma extensão da sessão de orientação presencial).

Com essas sessões de orientação, via publicações do *Facebook*, visamos, a partir de uma análise indutiva¹⁰ desses textos, encontrar elementos que revelem características das práticas de letramentos acadêmicos e do processo de PPL dessa comunidade de prática. Na próxima subseção, apresentamos o último dos procedimentos adotados para coleta de nosso *corpus* de pesquisa: apresentamos como selecionamos sessões de orientação via publicações do *Facebook* para análise.

¹⁰ Motta-Roth (2011a, p. 163), ao explicar sobre a análise de textos e contextos, com base em Barton (2002), explica sobre o procedimento indutivo. Tal procedimento se baseia na identificação de elementos ricos em significação (elementos que apontem uma relação entre texto e seu contexto). “Nesse tipo de análise, os princípios analíticos mais gerais são construídos a partir da observação de uma série de elementos específicos” (MOTTA-ROTH, 2011a, p. 163). Metodologicamente, a análise indutiva parte do objeto de estudo (*corpus*) para as categorias de análise. Assim, realiza-se, inicialmente, uma análise do *corpus* em busca de dados que revelem características importantes e recorrentes do *corpus*. Posteriormente, se estabelecem as categorias gerais que servirão para a análise dos dados.

2.2.4 Sessões de orientação via publicações do *Facebook*

Conforme mencionamos, a agência experimental compartilha com seus membros um grupo privado na rede social *Facebook*. Esse grupo é destinado a conversas entre os membros, referentes ao desenvolvimento de atividades de produção textual, assim como para o compartilhamento de dúvidas quanto a essas atividades. Pode-se dizer que o grupo, assim, funciona como uma extensão das orientações presenciais.

Elegemos analisar as sessões de orientação, via publicações do *Facebook*, pois essas são uma forma de orientação entres aprendizes e professoras. É possível, nesse tipo de orientação analisar o *feedback* das considerações feitas pelas professoras, nos trabalhos desenvolvidos pelos aprendizes, e, a partir disso, analisar em que medida os *feedbacks* são incorporados nos textos dos estudantes (edições, revisões e reescrita em torno de atividades de produção textual). Além disso, por questões de limitação de tempo, achamos que as orientações via *Facebook* eram mais viáveis, uma vez que os textos já estavam escritos, enquanto que as sessões presenciais ainda teriam de ser transcritas para análise.

A Figura 9 ilustra um exemplo das orientações via publicações do *Facebook* e evidencia o modo como costumam ser essas orientações. Um estudante geralmente publica no grupo um texto, desenvolvido por ele, em forma de fotografia, (o exemplo ilustra o gênero marca). Por meio de comentários, direcionados na Figura 9 pelas flechas azuis, as professoras, técnica-administrativa¹¹ e os outros aprendizes orientam, fazendo considerações sobre o que foi publicado. Assim, em uma publicação, o texto pode ser editado e reenviado várias vezes, a partir do *feedback* apontado nos comentários, como acontece no exemplo.

¹¹ Em nossas análises das sessões de orientação, por questões de limitação de tempo, não consideramos os comentários da técnica-administrativa. Ficamos restritas as relações professoras-aprendizes.

Figura 9 – Exemplo de orientação via publicação do *Facebook* (P#2)¹²



A fim de fazer um recorte, para análise, das publicações no grupo, elegemos apenas aquelas que fossem referentes ao que foi ilustrado na Figura 9: o estudante

¹² Destacamos que nosso critério para manter o sigilo das identidades dos membros foi a substituição dos nomes verdadeiros por nomes fictícios, conforme apresentamos na seção 2.1. Entretanto, como a Figura 9 é um *print screen* da página do grupo, no *Facebook*, os nomes, as fotos dos membros e a referência aos clientes foram riscados apenas para preservar a identidade dos membros. Por motivos semelhantes, também riscamos os nomes, com quadrados pretos, nas notas de campo, conforme ilustrado, na Figura 8.

publica um texto, por ele desenvolvido, e as professoras orientam esse texto. Seleccionamos apenas publicações que contivessem comentários de pelo menos uma das professoras, pois nossa intenção foi analisar as práticas de orientação entre esses dois membros. A coleta dessas publicações ocorreu do início de março até julho de 2014, totalizando 29 publicações.

Para esta pesquisa, em função de uma limitação de tempo, analisamos um recorte dessas 29 publicações. Seleccionamos, assim, 18 textos para investigação. Os critérios para realizar esse recorte foram: a) excluir as publicações que incluíam membros que não faziam mais parte do laboratório; b) excluir as publicações que faziam referência a clientes que não deram continuidade ao seu trabalho no laboratório; c) excluir as publicações em que o texto produzido pelos estudantes não se tratava de exemplares dos gêneros peça ou campanha¹³; e d) excluir publicações cujos anexos não tivemos acesso. No Quadro 7, apresentamos as referências de cada uma das publicações.

Quadro 7 – Códigos e referências das publicações de orientação no *Facebook*

Cód.	Referência	Cód.	Referência
Publicação #1	P#1	Publicação #10	P#10
Publicação #2	P#2	Publicação #11	P#11
Publicação #3	P#3	Publicação #12	P#12
Publicação #4	P#4	Publicação #13	P#13
Publicação #5	P#5	Publicação #14	P#14
Publicação #6	P#6	Publicação #14	P#14
Publicação #7	P#7	Publicação #15	P#15
Publicação #8	P#8	Publicação #16	P#16
Publicação #11	P#11	Publicação #17	P#17
Publicação #12	P#12	Publicação #18	P#18

¹³ Nesta pesquisa, consideramos como uma campanha publicitária um conjunto de gêneros, como um cartaz, *folder*, comercial, etc. usados para promover uma ideia. Definimos peças como um único texto: apenas um cartaz, apenas um folder, apenas uma marca. Essa discussão é pontuada no próximo capítulo.

Na Figura 9, o exemplo que trazemos corresponde a P#2 no Quadro 7. Na próxima seção, apresentamos as categorias e procedimentos adotados para a análise dos dados que coletamos.

2.3 Procedimentos de análise dos dados

Fazem parte dos procedimentos analíticos do aporte teórico da ACG a análise do contexto e a análise do texto. A análise do contexto envolve a investigação das práticas sociais e atividades realizadas no universo de pesquisa, enquanto que a análise do texto consiste na identificação, interpretação e explicação de como expoentes linguísticos, presentes nos textos analisados, revelam determinadas tensões sociais. É importante destacar que, na perspectiva da ACG, contexto e texto estão em relação dialética (essa divisão é realizada apenas fim de organização dos resultados). Nesse sentido, como forma de analisar o contexto, definimos as informações importantes para compreender a agência experimental como uma comunidade de prática (WENGER, 2014): determinar sua função, o arranjo espacial e interpessoal, além dos gêneros que constituem as atividades dessa comunidade. Para dar conta da análise do texto, aprofundamos nas práticas sociais que evidenciam as relações de processos de letramento e de formação de estudantes de PP (sessões de orientação).

Destacado como ocorreu a organização da análise do contexto e do texto, na presente pesquisa, primeiramente, na seção 2.3.1, trazemos as categorias e os procedimentos de análise do contexto. Na sequência, na seção 2.3.2, apresentamos as categorias e os procedimentos de análise do texto.

2.3.1 Categorias e procedimentos de análise do contexto

Para analisar o contexto, elegemos, previamente, alguns procedimentos para coleta que, segundo nosso ponto de vista, nos forneceria as informações contextuais necessárias para entendermos: “Como se organiza essa comunidade de prática?”; “Quais são seus membros?”; e, “Quais as práticas sociais realizadas por esse grupo, relativas aos letramentos dos membros estudantes?”.

Nesse sentido, conforme já mencionado, procuramos, na análise do contexto, atender ao seguinte objetivo de pesquisa: observar/descrever a agência experimental, a fim de identificar quais são os membros dessa comunidade de prática; quais gêneros são constitutivos de atividades sociais. Com base nesse objetivo, procuramos descrever o funcionamento da comunidade, o arranjo espacial (especificar o lugar ocupado pela agência experimental) descrever o arranjo interpessoal do grupo (as características do grupo e a interação entre os membros) e descrever os gêneros constitutivos de atividades sociais no laboratório.

A partir desses critérios, estabelecemos as seguintes categorias para análise do contexto:

- a) Descrever o funcionamento do grupo;
- b) Descrever o arranjo espacial;
- c) Descrever o arranjo interpessoal do grupo (as características do grupo e a interação entre os membros); e
- d) Descrever os gêneros constitutivos de atividades sociais desenvolvidas no laboratório.

Os dados que coletamos, a partir desses procedimentos, foram refinados pela aplicação de questionários com os estudantes e professoras.

Como apresentamos anteriormente, pensamos esses procedimentos com base em Lator e Wolgar (1997), que descrevem a visita de um antropólogo ao laboratório e sua busca para fazer sentido ao que observa. Desse modo, descrever o arranjo espacial; o arranjo interpessoal; e descrever as atividades sociais e gêneros discursivos, pertinentes ao contexto analisado, foi uma maneira que encontramos de dar sentido às nossas observações, assim como de ir ao encontro de nossos objetivos de pesquisa.

A obra de Lator e Wolgar (1997) pretende ser uma observação, em primeira mão, do trabalho e do saber sobre a atividade científica, a partir da perspectiva de pesquisadores como informantes. Segundo os autores, a justificativa para tal estudo reside no fato de que muitos estudos têm sido desenvolvidos relatando tribos imagináveis, em que pesquisadores penetram em florestas profundas, reportam costumes mais exóticos, fotografam e documentam relações familiares ou os cultos

complexos (Ibid, p. 18). Entretanto, há uma carência em estudos que relatem as atividades de nossa indústria, de nossa técnica, de nossa ciência (Ibid.).

Nesse sentido, para Kropf e Ferreira (1998, p. 594), a maior contribuição de Lator e Wolgar é apresentar uma descrição etnográfica da cadeia de eventos e das práticas, que dão forma concreta à interação envolvida, em torno da construção do fato científico. Ao decorrer de sua obra, os autores apresentam descrições, sobre um laboratório, de neuroendocrinologia, revelando diversas questões envolvidas na construção da ciência, como também características ideológicas e econômicas. Por isso, esse foi o nosso ponto de partida para a elaboração desta pesquisa.

Salientada a importância dessa obra, para nossa pesquisa, na sequência, apresentamos os procedimentos e as categorias de análise do texto.

2.3.2 Categorias e procedimentos de análise do texto

Como mencionamos, neste capítulo, para análise textual, discutimos os processos de letramento e de formação de estudantes de PP, por meio da investigação das sessões de orientação. Desse modo, para análise do texto, investigamos 18 sessões de orientação publicadas em um grupo, da rede social *Facebook*, o qual a agência experimental mantém.

Para análise dessas sessões de orientação, partimos de uma análise indutiva. Nesse sentido, realizamos algumas análises pilotos nesse *corpus* a fim de evidenciar o que seria recorrente e relevante de ser investigado. A partir destas análises prévias, direcionamos as análises em torno dos significados da metafunção ideacional (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004), descrita na subseção 1.1.3.

Nas análises pilotos, percebemos que alguns tipos de processos eram mais recorrentes nos comentários dos membros, e, que uso destas escolhas lexicogramaticais traziam informações importantes sobre as características dos letramentos acadêmicos dos estudantes na agência experimental. Por isso, neste estudo, realizamos um levantamento, dos processos (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004), nas orações proferidas por estudantes e professoras, nessas publicações.

Para viabilizar a análise, das sessões de orientação, nosso primeiro passo foi organizar o *corpus*, separando as orações que constituíam os comentários das professoras e as que constituíam os comentários dos estudantes. Nesse estágio,

levamos em conta, tanto as orações principais, quanto orações encaixadas. Realizada esta etapa, fizemos um levantamento dos processos utilizados nos comentários das professoras e estudantes. Após esse estágio, estabelecemos as recorrências que apresentavam características mais salientes sobre os letramentos acadêmicos dos estudantes (recorrência de processos mentais). Como etapa final, interpretamos e explicamos a adoção dos processos (a partir desse recorte) que revelavam e evidenciavam características mais salientes dos letramentos acadêmicos dos estudantes na agência experimental.

Nossos passos de análise do texto correspondem aos seguintes procedimentos, respectivamente:

- a) Coletar e organizar todas as orientações publicadas no *Facebook*, separando as orações que constituíam os comentários das professoras e as que constituíam comentários dos estudantes;
- b) Realizar análise piloto de todas as publicações;
- c) Descrever os processos, com base na metafunção ideacional, adotados nos comentários das professoras, identificando participantes, e, quando necessárias, circunstâncias;
- d) Descrever os processos, com base na metafunção ideacional, adotados nos comentários dos estudantes, identificando participantes, e, quando necessárias, circunstâncias;
- e) Realizar um recorte dos processos que se tornaram mais salientes nos comentários das professoras e estudantes nas sessões de orientação analisadas (processos mentais);
- f) Interpretar e explicar como processos mentais, adotados nos comentários das professoras e estudantes, revelam e evidenciam características dos letramentos acadêmicos dos estudantes na agência experimental de PP.

O passo a) pode ser exemplificado no Anexo B. As sessões de orientação analisadas estão disponíveis nos anexos dessa pesquisa (ANEXO B). Nesses anexos, copiamos e colamos as informações, contidas na rede social, substituindo os nomes dos membros, pelos nomes fictícios. Os passos c), d), e) e f) serão exemplificados ao longo de nossas análises.

Esclarecidos nosso universo de pesquisa, nosso *corpus* de pesquisa e nossos procedimentos para análise desse *corpus*, no próximo capítulo, apresentamos e discutimos a análise do contexto e do texto.

CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os estudantes da agência experimental desenvolvem letramentos acadêmicos na área do saber da PP quando participam de gêneros e atividades pertinentes ao laboratório, interagindo com professoras, outros estudantes e técnica-administrativa na agência. Quanto mais os estudantes se engajam e interagem no laboratório mais forte é a sua PPL nesse grupo. A partir da PPL, esses estudantes passam de jovens aprendizes a publicitários experientes, aptos a trabalhar no mercado de trabalho (LAVE; WENGER, 1991).

Participar de gêneros discursivos e atividades sociais, relativas à agência, compreende a produção de textos com diferentes recursos semióticos e com diferentes propósitos. Interagir com outros membros engloba o entendimento do papel de cada membro no laboratório e como cada membro pode auxiliar no desempenho de determinadas funções. Os estudantes ao longo de sua participação na agência devem aprender as minúcias de cada uma dessas circunstâncias. Além disso, os estudantes devem aprender a desenvolver gosto pessoal na produção de textos publicitários, como peças e campanhas. Neste capítulo, detalhamos essas questões a fim de evidenciar como estudantes da agência experimental aprendem sobre o ofício de publicitário. Nossa intenção é apresentar, identificar e discutir características dos letramentos acadêmicos desenvolvidos em uma agência experimental de PP.

Para fins organizacionais, este capítulo divide-se em duas seções principais: a agência experimental como uma comunidade de prática (seção 3.1) e as sessões de orientação da agência experimental (seção 3.2). Iniciamos nossa apresentação dos resultados com um relato que visa situar a agência experimental como uma comunidade de prática.

3.1 Agência experimental como uma comunidade de prática

Como uma comunidade de prática, a agência experimental tem objetivos compartilhados por membros que desempenham diferentes papéis e que participam de diferentes atividades sociais, realizadas em diferentes gêneros discursivos

(WENGER, 2014). Nesta seção, descrevemos a agência experimental a apresentando como uma comunidade de prática. Para tanto, discutimos sobre sua função, seus membros e os gêneros e atividades que a constituem.

Organizamos esta seção da seguinte forma: primeiro, apresentamos a função da agência experimental (seção 3.1.1); em seguida, ilustramos o arranjo espacial (seção 3.1.2) e o arranjo interpessoal (seção 3.1.3). Por fim, exploramos os gêneros que constituem atividades sociais na agência (seção 3.1.4). Com base nessa estrutura, no próximo tópico relatamos como a agência experimental funciona.

3.1.1 Função da agência experimental

O objetivo desta subseção é apresentar a agência experimental a partir das práticas sociais que a constituem. Nossa intenção é situar os membros, as atividades sociais e os gêneros pertinentes ao laboratório. Essa discussão é realizada com base em informações contidas no *website* do curso, na observação participante e em notas de campo¹⁴. Nesse relato, retomamos alguns dos gêneros discursivos representativos da atuação profissional em PP, apresentados na revisão da literatura (seção 1.4.2).

As atividades sociais, referentes à produção textual de práticas publicitárias realizadas no laboratório, vêm de demandas oriundas da instituição que o laboratório está alocado. Diferentes cursos e departamentos, de diferentes áreas do saber da instituição, que necessitem do desenvolvimento de textos publicitários (p. ex., marcas, cartaz, campanha publicitária, etc.), procuram o laboratório. Os diferentes cursos que procuram a agência são denominados pelo grupo de clientes. Nesse contato inicial, é explicada a dinâmica do laboratório e é marcada uma reunião com o grupo de estudantes que deverá atender a essas pessoas.

Após essa reunião, os estudantes produzem o *briefing* que contém as informações referentes ao texto que deve ser desenvolvido, os prazos, as orientações exigidas pelo solicitante, etc. O *briefing* é passado para as professoras, que podem pedir determinadas alterações ou pedir que os aprendizes procedam de forma diferente nas próximas vezes. Gerado o *briefing*, os estudantes começam a desenvolver o que foi pedido.

¹⁴ Discussão com base nas seguintes notas de campo: NC#1, NC#4, NC#5, NC#7, NC#8 e NC#9.

Quando o trabalho está finalizado e aprovado pelas professoras, outra reunião é marcada a fim de apresentar para o cliente aquilo que foi solicitado. Todas essas reuniões são gravadas a fim de que se possa perceber o desempenho dos aprendizes e para que os estudantes possam rever o que foi conversado, caso tenham alguma dúvida durante o processo (p. ex. rever alguma informação importante dita pelo cliente durante a reunião).

O texto solicitado pelo cliente, geralmente, é uma campanha publicitária (que inclui um conjunto de gêneros, como um cartaz, *outdoor*, comercial, etc. usados para promover uma ideia) ou uma peça (um único texto, um cartaz, um *outdoor*, uma marca).

Os estudantes são divididos em grupos e cada grupo é responsável por um ou mais clientes. Os grupos, geralmente, consistem em trios, nos quais um estudante é responsável pelas reuniões com os clientes, *briefings* e relatórios (função denominada pelos membros do laboratório de gerente de contas) e os outros dois pela criação da peça ou campanha, que envolve criação do texto verbal e criação do texto visual (um ocupa a função de redação/planejamento e outro de diretor de arte, respectivamente). Esses papéis/funções seguem a estrutura das agências de PP do mercado, conforme apresentamos na revisão de literatura (seção 1.4.3).

Quando um cliente solicita que o laboratório produza uma peça ou campanha é elaborado, entre o cliente e o laboratório, um contrato que prevê a ordem do serviço que será prestado, assim como as formas de pagamentos dos serviços prestados. O laboratório recebe pagamento pelos trabalhos desenvolvidos, sendo que esses pagamentos costumam ser revertidos em verbas a serem gastas no almoxarifado da instituição ou na gráfica da instituição ou, ainda, os valores podem ser repassados para os estudantes em forma de bolsas.

A agência experimental realiza semanalmente uma sessão de orientação, denominada pelo grupo de reunião, entre todos os integrantes: estudantes, professoras e técnica-administrativa. Essa reunião tem o objetivo controlar o fluxo trabalho de cada grupo, assim como de debater projetos futuros. Essas reuniões costumam ter entre 20 e 40 minutos. Além dessa reunião, o laboratório compartilha com seus integrantes um grupo privado na rede social *Facebook* (conforme já mencionado no capítulo de introdução e de metodologia). Nesse grupo, os estudantes tiram dúvidas sobre atividades de produção textual e também anexam

arquivos contendo os textos desenvolvidos por eles. A partir disso, algumas orientações das professoras aos estudantes acontecem via *Facebook*.

O laboratório, como um projeto de extensão, é aberto a todos os estudantes do curso. O vínculo dos estudantes com a agência acontece por meio de matrícula em uma disciplina ofertada pelo curso de Comunicação Social da instituição. Essa disciplina conta para os estudantes como uma “Disciplina Complementar de Graduação” (DCG). Durante o período em que os estudantes estão na universidade, eles devem, além das disciplinas obrigatórias, cursar um número mínimo de DCGs. O vínculo do estudante com o laboratório não se limita apenas a um semestre (tempo médio de uma disciplina). Caso os aprendizes queiram continuar suas atividades no laboratório, passado um semestre, eles podem matricular-se novamente nessa disciplina.

A agência experimental costuma oferecer frequentemente aos seus membros oficinas com publicitários formados que atuam no mercado. A maioria desses profissionais é egresso do curso. Durante o período de minha observação, houve duas dessas oficinas: uma em março de 2014 e outra em junho do mesmo ano. As oficinas são oferecidas como forma de complementar a formação profissional dos estudantes.

Todas as práticas, atividades sociais e gêneros discursivos constitutivos do laboratório simulam o cotidiano de uma agência real de PP, presente no mercado de trabalho. Desse modo, as professoras da agência experimental procuram propiciar um ambiente que permita que os aprendizes possam vivenciar muitas das atividades profissionais que terão de desempenhar depois de formados.

Esta subseção busca situar as práticas sociais referentes laboratório, assim como os gêneros constitutivos de atividades sociais relativas à agência. Os letramentos acadêmicos dos estudantes acontecem a partir de sua participação nas atividades e gêneros que procuramos apresentar nesta subseção. Nas próximas subseções, continuamos relatando nossa investigação na agência experimental. Começamos apresentando o espaço físico ocupado pelo laboratório.

3.1.2 Arranjo espacial

Nesta subseção, ilustramos o lugar onde desenvolvemos nossa pesquisa, evidenciando os espaços onde os membros da agência participam de práticas sociais. Na Figura 10, exemplificamos uma representação do espaço físico da agência experimental, que ilustra as divisões das salas/ambientes presentes no laboratório. A Figura 10 foi elaborada por mim a fim de ilustrar o espaço ocupado pelo grupo e não corresponde fielmente às proporções originais do laboratório. Na sequência, ilustramos o espaço real dessas salas, na Figura 11, em que apresentamos fotografias dos ambientes destacados.

Na representação do espaço físico da agência, na Figura 10, nos embasamos em Lator e Wolgar (1997, p. 38), que propõem uma representação semelhante do local onde realizam seu estudo. Ao ilustrarmos esses ambientes, buscamos mostrar como a estrutura desses espaços permite que os estudantes desenvolvam letramentos referentes ao ofício de publicitário, assim como pretendemos situar o local onde esta pesquisa foi realizada.

Figura 10 – Representação do espaço físico na agência experimental

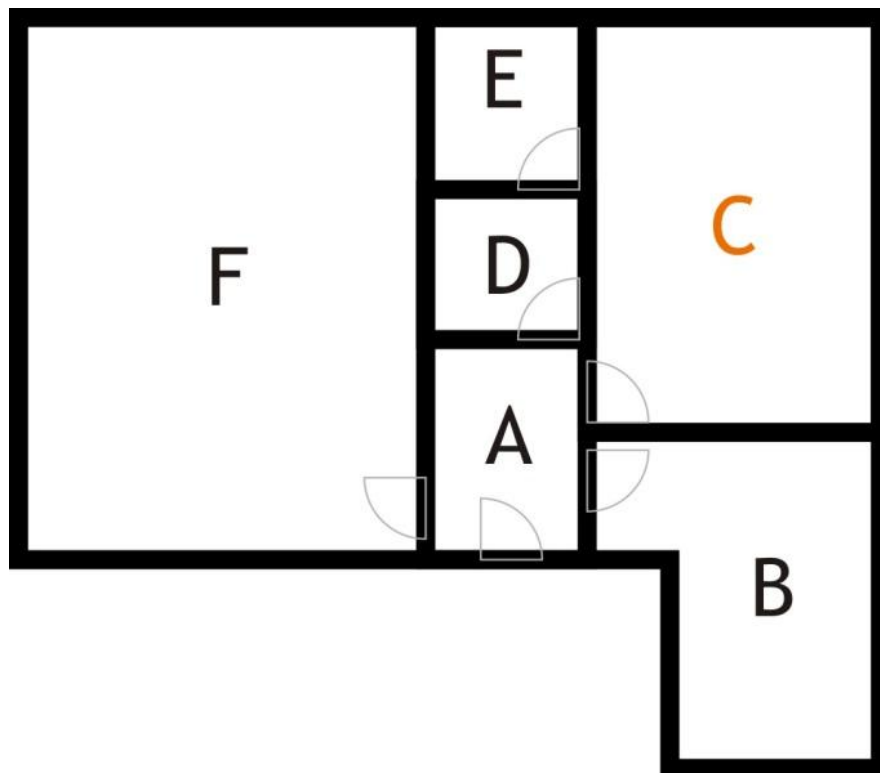


Figura 11 – Fotografias da agência experimental

A letra A (na Figura 10 e na Figura 11), ilustra a sala de recepção do laboratório. Ao entrar na agência experimental, visualizamos uma mesa e portas que levam para outros ambientes (sala F, B, D e C). No ambiente A, costuma ficar uma técnica-administrativa, que esteve afastada do laboratório em nosso período de coleta de dados. Assim como em agências reais de mercado, esse ambiente marca uma sala de recepção, que visa direcionar o público aos outros espaços.

O espaço marcado pela letra B corresponde à sala das professoras. Nesse ambiente, ficam as estações de trabalho das duas professoras que coordenam o

laboratório, assim como de outros dois professores que não atuam diretamente no laboratório, mas têm sua estação de trabalho nesse espaço. Nesse ambiente, também existe uma mini-cozinha (pia, fogão, geladeira, micro-ondas). Nessa sala, as professoras corrigem atividades de produção textual dos estudantes; conversam em particular com a técnica-administrativa, sobre as atividades realizadas na agência; preparam aulas para as disciplinas do curso, etc.

O ambiente C, destacado na Figura 10 e na Figura 11 pela cor laranja, corresponde à sala destinada às atividades da agência experimental. Nessa sala, os estudantes devem cumprir suas horas no laboratório, participando de atividades sociais e de gêneros referentes à agência. Nesse local, acontecem as sessões de orientação. Também é nessa sala que está a estação de trabalho ocupada pela técnica-administrativa. Esse local contém computadores com estações de trabalhos para os estudantes, mesa de reuniões entre outros equipamentos, que visam simular uma sala comercial, como a de uma agência de mercado.

O ambiente D é denominado sala de reunião de *briefing* e trata-se de um ambiente mais reservado, onde estudantes podem receber clientes e realizar reuniões de sondagem. O ambiente D parece reforçar arranjo espacial de uma agência real de mercado, onde há salas específicas para condução de reuniões com clientes. Nesse sentido, parece que a estrutura espacial do laboratório visa propiciar aos estudantes uma vivência que seja o mais próxima possível de uma experiência em agências de mercado. Desse modo, o arranjo espacial da agência parece ser pensado a fim de permitir que os aprendizes possam desenvolver letramentos que os permitam agir desde cedo como futuros publicitários.

A sala E corresponde a uma sala que não tem uma função definida, servindo mais como depósito de documentos, materiais de escritório e computadores. O ambiente F funciona como uma sala de aula, onde disciplinas do curso de Comunicação Social são ministradas. Esse espaço também, por vezes, é usado para apresentações de trabalhos realizados pelos estudantes e/ou apresentações de trabalhos a clientes. O ambiente F é um local utilizado para apresentações que exigem um espaço físico maior.

Embora cada um dos membros possua um ambiente destinado ao cumprimento de suas atividades, durante a rotina diária da agência, todos os membros (estudantes, professoras, técnica-administrativa) transitam entre todos esses ambientes. Por exemplo, as professoras, além de suas responsabilidades

com o laboratório, devem ministrar aulas de disciplinas do curso (ambiente F), orientar trabalhos finais de graduação (para isso ocupam o espaço mais reservado dos ambientes D e E). Os estudantes, da mesma forma, deslocam-se da sala C à sala B, quando precisam tirar dúvidas com as professoras. Ou, ocupam as salas D e E quando desejam discutir assuntos particulares com seu grupo de trabalho. A técnica-administrativa também costuma se deslocar entre esses ambientes, por exemplo, quando precisa resolver assuntos como as professoras ou guardar documentos nas salas D e E, etc.

Meu local de observação participante foi principalmente o ambiente C (sala destinada às atividades do laboratório). No ambiente C, pude acompanhar as atividades dos aprendizes, sessões de orientação, conversas das professoras e técnica-administrativa. Entretanto, também estive nos outros ambientes do laboratório, a fim de acompanhar possíveis interações que podem acontecer em outros lugares.

Pensamos que os estudantes participam de atividades e gêneros referentes ao laboratório nesse espaço. Isso significa que nesse espaço desenvolvem letramentos acadêmicos nessa área do saber, ou seja, nesse espaço aprendem sobre o agir como publicitário. Também entendemos que fazem parte do desenvolvimento dos letramentos acadêmicos dos estudantes, compreender como funciona cada ambiente, pois assim eles podem aproveitar cada espaço do laboratório de maneira mais eficiente. Além disso, especificamos o local onde realizamos nosso estudo, porque entendemos que essa apresentação importante para situar o leitor sobre o local onde esta pesquisa foi desenvolvida.

Apresentado o arranjo espacial da agência experimental, na próxima subseção, mostramos a disposição interpessoal do laboratório, onde procuramos dispor os membros no espaço apresentado.

3.1.3 Arranjo interpessoal

Os aprendizes da agência experimental desenvolvem letramentos acadêmicos na área de PP à medida que participam e se engajam nos gêneros e atividades no laboratório. Sua participação nesses gêneros se dá por meio de interações com as professoras, técnica-administrativa e demais estudantes. Com

base nisso, nesta subseção, apresentamos os membros do laboratório, ilustrando como esses membros interagem e os papéis/funções sociais que desempenham na agência.

Desse modo, quanto aos membros professoras, são duas as responsáveis pela agência, Daiane e Julia. Daiane é professora substituta do curso de PP e atualmente está finalizando um curso de doutorado. Julia é professora do curso de Comunicação Social onde o laboratório funciona e coordenadora da agência experimental desde 2008. As duas professoras são responsáveis por coordenar as atividades do laboratório e orientar os trabalhos dos estudantes inscritos na agência.

Carla é técnica-administrativa, com formação em PP, que assessora as atividades do laboratório desde 2013. Por possuir formação em PP, Carla conseguiu aliviar certas demandas – como organizar materiais, criar pautas para sessões de orientações, auxiliar a monitorar as atividades dos estudantes – que antes eram de responsabilidades das professoras, que acabavam ficando sobrecarregadas¹⁵. Também atua na agência experimental outra técnica-administrativa, com funções mais gerais, mas como esta esteve afastada do curso (por atestado) no período em que nossa pesquisa foi realizada, não a consideramos na análise.

São 12 os aprendizes inscritos no laboratório: Antonio, Bruno, Cauã, Diogo, Gian, José, Lili, Luciana, Lúcio, Taís, Tatiana e Viviane. Com base nas perguntas identificatórias, propostas nos questionários (apresentadas na seção 2.2.3), traçamos o perfil desses membros. As perguntas identificatórias que propomos foram: “qual o curso do estudante?”; “em que semestre do curso o estudante está?”; “qual sua função/papel na agência experimental?”; e “o estudante é bolsista no laboratório?”.

Dos 12 estudantes que fazem parte da agência experimental, nove estão no quarto semestre, dois estão no segundo semestre e um está no sexto semestre do curso. Apenas um dos estudantes não é do curso de PP, mas sim do curso de Relações Públicas. Cinco dos estudantes desempenham a função de diretor de arte (são responsáveis pelo desenvolvimento de textos visuais), dois estudantes são responsáveis pela função de redação/planejamento (são responsáveis pelo desenvolvimento de textos verbais), três estudantes são responsáveis pela função de gerente de contas (são responsáveis pelo atendimento ao cliente) e uma

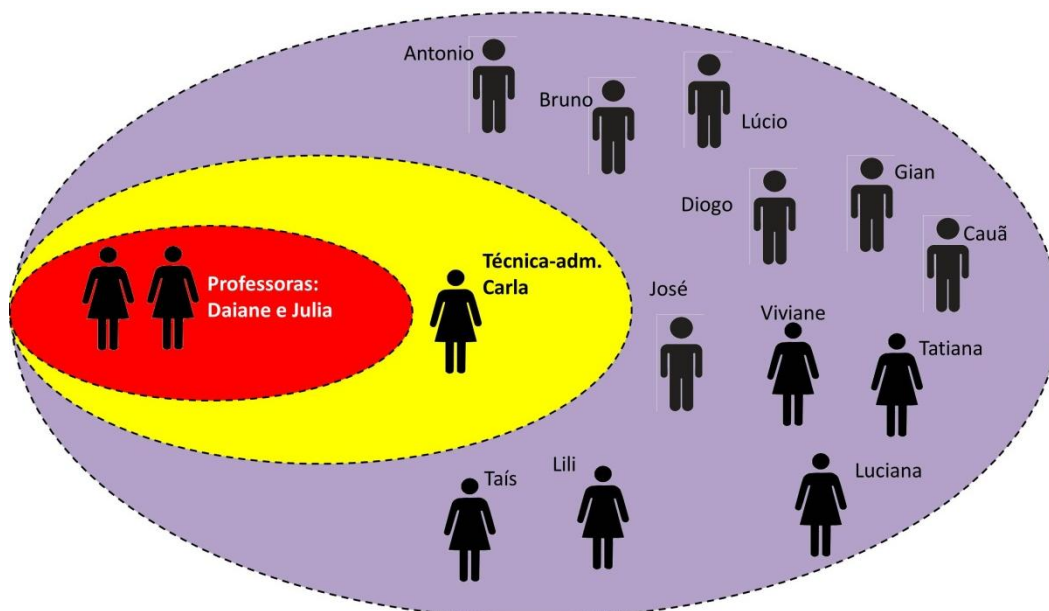
¹⁵ Informação com base em comentários de Julia e Daiane, presente na nota de campo NC#10.

estudante ocupa a função de Relações Públicas (é responsável pela assessoria de comunicação do laboratório). Essas funções foram apresentadas previamente (seção 3.1.1), e, como mencionamos, alinham-se às funções existentes em agências de PP do mercado.

De um modo geral, o papel de cada membro no laboratório pode ser descrito da seguinte forma: estudantes devem aprender sobre as diferentes minúcias relativas ao ofício de publicitário, professoras devem ensinar sobre esse ofício e técnica-administrativa deve auxiliar esses dois membros no desempenho de suas funções, dando suporte para que estudantes possam aprender e professoras possam ensiná-los. Por isso, é tarefa da técnica-administrativa cuidar da organização do laboratório.

Os membros da agência experimental também podem ser descritos por sua PPL dentro do laboratório. Na Figura 12, apresentamos uma forma de situar esses membros quanto a sua PPL. Para realizar isso, nos embasamos na Figura 6 (apresentada na seção 1.3), em que Wenger e Trayner (2011) ilustram o nível de PPL em comunidades de prática.

Figura 12 – Os membros da agência experimental em relação à sua PPL



Para elaborar a Figura 12, interpretamos que as professoras são os membros com um papel mais central na comunidade de prática, uma vez que são de sua

responsabilidade as decisões mais importantes no laboratório (como a de orientar, aprovando os textos produzidos pelos estudantes).

Consideramos a técnica-administrativa como um membro que também ocupa um papel central para esse grupo, pois esse membro tem tarefas de responsabilidade como: organizar pautas de reuniões, receber relatórios dos estudantes, monitorar a produção dos estudantes.

Em contrapartida, os aprendizes ocupam uma camada mais periférica, pois interpretamos os estudantes como membros temporários no laboratório, uma vez que eles entram, aprendem e se formam – dando lugar a novos aprendizes. Em contrapartida, as professoras e técnica-administrativa são membros permanentes nessa comunidade de prática: estão sempre alimentando a comunidade e ensinando a novos estudantes. Por esses motivos, situamos professoras e técnica em zonas nucleares da comunidade. Adotando a terminologia proposta por Wenger e Trayner (2011), consideramos professoras e técnica-administrativa como membros do grupo núcleo: pessoas responsáveis por alimentar a comunidade.

Como apresentado na Figura 12, os estudantes ocupam as camadas mais periféricas desse grupo. Para este estudo, acabamos por não quantificar/medir quais aprendizes estariam mais ou menos engajados com a agência experimental. Por isso, dispomos todos os estudantes em uma mesma camada. O que pode ser pontuado, a fim de entender o processo de PPL dentro desse grupo, é que quanto mais esses aprendizes participam, engajando-se nos gêneros e atividades, referentes ao laboratório, mais forte é sua PPL na agência. A partir de uma PPL mais intensa, esses estudantes começam a ocupar posições mais centrais dentro dessa comunidade.

Na sequência, trazemos a Figura 13, que reproduz um organograma, elaborado pelos membros da agência experimental, que evidencia como os aprendizes foram divididos em grupos no início do ano de 2014¹⁶. O organograma também expõe as funções/papéis que cada estudante deveria cumprir em cada grupo. Reproduzimos a Figura 13, pois achamos interessante ilustrar o modo como os membros se dividem e se enxergam dentro do laboratório.

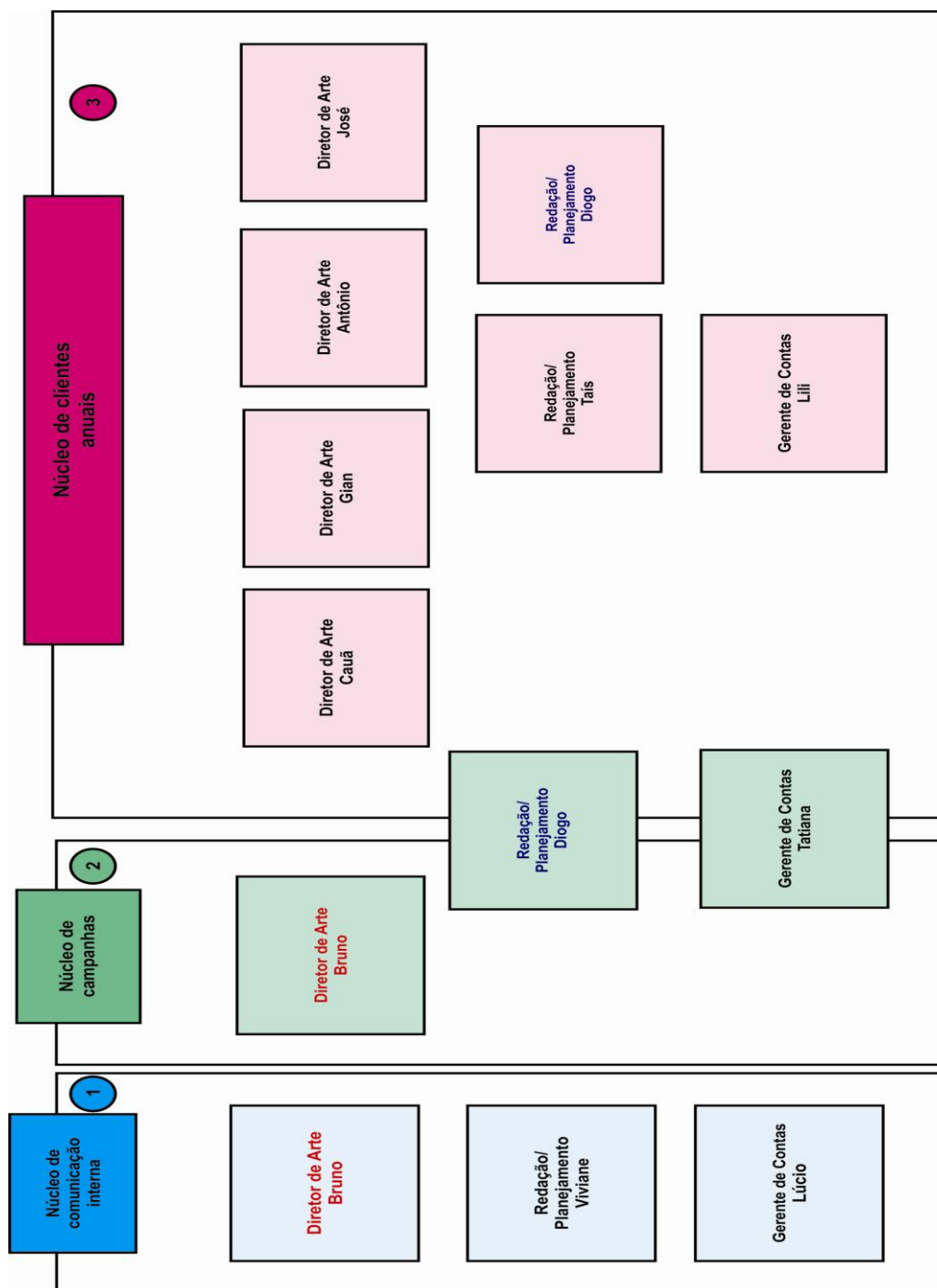
O primeiro grupo de aprendizes (representado na Figura 13 pelo número 1 e pela cor azul), denominado *núcleo de comunicação interna*, é responsável pelas

¹⁶ Organograma reproduzido com base na nota de campo NC#4.

atividades referentes às demandas do curso de Comunicação Social da instituição que a agência experimental é vinculada (p. ex., criar uma nova marca para o curso de PP, promover a divulgação de eventos do curso, etc.). Também é da responsabilidade desse grupo de estudantes desenvolver textos para o próprio laboratório (p. ex., produzir esse organograma, criar textos publicitários que tenham intenção de promover a agência experimental, etc.). Como é ilustrado na Figura 13, esse grupo é formado por um trio no qual há um responsável pela função de gerente de contas (Lúcio), outro cumpre o papel de redação/planejamento (Viviane) e outro desempenha a função de Direção de Arte (Bruno).

Na Figura 13, o grupo 2, destacado pela cor verde, denomina-se *núcleo de campanhas*. Esse grupo deve desempenhar atividades relativas aos cursos e departamentos, de diferentes áreas do saber da instituição, que necessitem de textos publicitários, mas que não tenham um contrato anual com o laboratório (como é o caso do grupo 3). Da mesma forma que no grupo 1, o grupo 2 é dividido em um trio com um gerente de contas (Tatiana), um redação/planejamento (Diogo) e um Direção de Arte (Bruno).

Figura 13 – Organograma dos grupos de trabalho na agência experimental¹⁷.



O gerente de contas (Tatiana) e o redação/planejamento (Diogo) do grupo 2, como ilustra a Figura 13, por vezes, dependendo da demanda de atividades do laboratório, auxiliam nas tarefas do grupo 3 (destacado em cor magenta). O grupo 3,

¹⁷ Na Figura 13, adotamos um esquema de cores a fim de representar os diferentes grupos existentes na agência. Tons azuis representam o núcleo de comunicação interna; tons de verde representam o núcleo de campanhas; e tons magenta/rosa representam o núcleo de clientes anuais. Além disso, destacamos, em fontes vermelho e azul, estudantes que cumprem funções em mais de um grupo.

chamado de *núcleo de clientes anuais*, é responsável pelas atividades relativas aos clientes que tenham um contrato anual com o laboratório, que promovem grandes eventos. Como as atividades desse grupo envolvem, além de demandas maiores, textos publicitários mais complexos (como os de uma campanha publicitária), o grupo é formado por mais de um trio. No caso, são quatro direções de arte (Antonio, Cauã, Gian e José) um gerente de contas (Lili) e dois redação/planejamento (Diogo e Taís).

Embora o papel das professoras não tenha sido representado pelos membros no organograma, podemos apontar que o lugar das professoras e técnica-administrativa, na Figura 13, conectaria os três grupos apresentados, uma vez que é tarefa desses membros orientar e auxiliar os aprendizes inscritos no laboratório.

Ressaltamos que, embora o organograma representado na Figura 13, tenha sido desenvolvido pelos membros da agência, a fim de representar a divisão dos estudantes no laboratório, o organograma não é seguido com tanta rigidez. Dependendo das demandas de cada época, pode haver mudanças. Em geral, o organograma visa fazer um planejamento de como os aprendizes podem/devem ser aproveitados no laboratório.

Realizada essa descrição e apresentação do organograma, percebemos que a organização dos aprendizes no laboratório ocorre em função do cliente¹⁸. A designação dos grupos: *núcleo de comunicação interna*, *núcleo de campanha* e *núcleo de clientes anuais* reflete a atividades sociais de prestação de serviço, levando em conta o cliente como ponto de partida e não, por exemplo, estágio dos aprendizes no curso e no laboratório. Pensamos que, ao dar ênfase ao cliente, se ressalta o caráter profissional/mercadológico presente na área da PP. Conforme apontamos, na seção 1.4.1, Pinho (1998) defende que o ensino de PP deve retomar seu verdadeiro campo de trabalho e estudo, o *marketing*. Com base nesse organograma, nos parece que a agência experimental segue essa orientação de promover letramentos que visem propiciar aprendizados mercadológicos (votados ao cliente). A ênfase dos letramentos dos estudantes parece seguir um caráter voltado à atuação profissional dos aprendizes.

Ao seguir essa orientação, possibilita letramentos que permitam que os aprendizes, posteriormente, possam agir como publicitários em agências de

¹⁸ Agradeço à minha colega de orientação, doutoranda Anelise Scotti Scherer, por chamar atenção para esse ponto.

mercado. Ao atuar nesses papéis e participar dessas interações, os aprendizes desempenham funções que, possivelmente, atuarão depois de formados.

A PPL dos membros na agência ocorre por meio das interações que procuramos demonstrar, nesta subseção (Figura 12 e 13). Os aprendizes, dentro do espaço da agência, interagem dentro dos grupos dispostos na Figura 13, com suas professoras e com a técnica-administrativa. Nessa relação com os membros mais experientes é que se dá a PPL (LAVE; WENGER, 1991). É a partir dessa participação que os estudantes desenvolvem letramentos acadêmicos pertinentes à agência experimental: se tornam publicitários e profissionais experientes nas práticas publicitárias realizadas em uma agência.

Ao interagir com professoras, participando de sessões de orientação, justificando procedimentos na produção de textos, defendendo escolhas e posições adotadas para elaboração de uma peça ou campanha, etc.; ao interagir com técnica-administrativa, solicitando ajuda na elaboração de relatórios, peças, campanhas, reuniões, contratos, etc.; e ao interagir com outros estudantes, dentro desses grupos, coordenando/cobrando colegas do grupo para que as atividades sejam cumpridas dentro dos prazos, trabalhando em equipe, dialogando, defendendo escolhas e posicionamento de ideias, etc. os estudantes têm sua PPL no grupo e desenvolvem letramentos acadêmicos nessa área do saber.

Apresentado o funcionamento da agência experimental, o espaço ocupado por esse grupo e as interações existentes entre esses membros, na próxima subseção, discorreremos sobre os sistemas de atividades e gêneros relativos ao laboratório, último tópico para definir a agência experimental como uma comunidade de prática.

3.1.4 Gêneros constitutivos de atividades sociais na agência experimental

A partir da aplicação de questionários e observação participante, percebemos que os estudantes aprendem a partir de seu engajamento em gêneros de formação profissional e de atuação profissional. Esta seção visa explicitar essa discussão. Este tópico é importante para esta pesquisa, pois, partimos de que para desenvolver letramentos acadêmicos, se faz necessário o conhecimento de como o sistema de atividades e o sistema de gêneros, de determinado contexto, constrói o contexto

disciplinar em diferentes situações (MOTTA-ROTH, 2013a, p. 157). Nesse sentido, os estudantes da agência experimental se tornam letrados nesse contexto à medida que participam dos gêneros relativos ao laboratório, aprendendo a agir como consumidores e produtores em cada uma dessas situações. A partir das diversas atividades, que exploraremos nesta seção, os membros estudantes aprendem a partir de uma PPL (LAVE; WENGER, 1991), mediada por interações com suas professoras e com a técnica-administrativa.

Frisamos também que uma instituição ou um grupo social funciona a partir de conjuntos de gêneros, sistemas de gêneros e sistema de atividades que compartilha com seus membros (BAZERMAN, 2011). Nesse sentido, a agência experimental que investigamos é caracterizada por suas atividades e gêneros. Essas atividades e gêneros auxiliam os integrantes do laboratório a participar da vida da comunidade, por meio da circulação de diferentes textos (Ibid.). Por isso, nesta subseção, apresentamos quais são os gêneros que constituem atividades pertinentes à agência experimental.

Esclarecida a importância desta seção, ao longo do nosso período de coleta de dados, por meio da observação participante e notas de campo, coletamos os gêneros que são representativos da agência. Essa coleta foi reforçada pela aplicação de questionários com os estudantes e professoras. Uma das perguntas propostas nos questionários objetivava que os membros listassem os gêneros discursivos pertinentes à agência experimental, avaliando a relevância de cada gênero para a formação dos aprendizes.

A partir dessas respostas, identificamos dois sistemas de gêneros discursivos representativos das atividades dos estudantes. Existem sistemas de gêneros com dois tipos de propósitos, dos quais os membros, principalmente os estudantes, participam: gêneros discursivos de formação profissional e gêneros discursivos de atuação profissional. Os dois sistemas de gêneros são apresentados no Quadro 8.

Quadro 8 – Gêneros de formação profissional e gêneros de atuação profissional¹⁹

FORMAÇÃO PROFISSIONAL	
	Relatório das atividades semanais
	Apresentação de <i>Power Point</i> de relatórios
	Artigo para eventos
	Atas
	Questionário de avaliação do laboratório
	Reuniões semanais (sessão de orientação)
ATUAÇÃO PROFISSIONAL	
	Reunião de sondagem com cliente
	<i>Briefing</i>
	Pesquisa de mercado ou de opinião pública
	Peça ou campanha
	Planejamento de Comunicação
	Apresentação de <i>Power Point</i> de peça ou campanha
	Reunião de apresentação da peça ou campanha para o cliente
	Carta de intenção de clientes e de avaliação de clientes

Gêneros de formação profissional correspondem às situações as quais os aprendizes participam como graduandos de um curso de ensino superior. Nessas situações, os estudantes desempenham atividades, por meio de gêneros característicos do meio acadêmico, como produzir relatórios, artigos, apresentações de *Power point* de relatórios. No desempenho dessas atividades interagem com instâncias comuns a outros cursos da universidade, por isso, essas situações os capacitam agir como estudantes.

De outro modo, gêneros de formação profissional podem ser entendidos como as situações específicas às práticas publicitárias desenvolvidas na agência experimental. Nesses termos, as atividades, representativas desses gêneros, são produzir peças, campanhas, participar de reuniões de sondagem com o cliente, etc.

¹⁹ No primeiro capítulo de nossa pesquisa (seção 1.4.2), situamos previamente gêneros necessários à formação de aprendizes de PP. Os gêneros listados naquele momento correspondem a aos gêneros de formação profissional, citados pelos membros nos questionários.

Por meio do engajamento nesses gêneros, os aprendizes apreendem/agem como publicitários capazes de consumir e produzir textos dessa ordem.

Categorizamos os seguintes gêneros relativos à formação profissional: reuniões semanais (que são as sessões de orientação), relatórios das atividades semanais, apresentação de *Power Point* de relatórios, artigo para eventos, atas e questionário de avaliação do laboratório. A nosso ver, esses gêneros possibilitam aos membros aprendizes agir como estudantes, como graduandos de um ambiente acadêmico.

Notamos que, em geral, os aprendizes não consideram os gêneros de formação profissional como relevantes para sua aprendizagem. Apenas uma aluna listou o gênero sessão de orientação no questionário²⁰. Na mesma linha, os gêneros de formação profissional foram listados apenas por uma das professoras.

Um motivo para isso pode estar no fato de que os gêneros de formação não possuem uma mesma frequência (artigos, por exemplo, são produzidos uma vez por ano) ou não são tão representativos das atividades desempenhadas pelos estudantes na agência. Os gêneros de formação profissional, como relatórios, atas, questionário de avaliação do laboratório, e mesmo as sessões de orientação, são situações que acontecem a fim de discutir/apresentar os gêneros de atuação profissional. Nos relatórios, por exemplo, são descritos os gêneros de atuação profissional que os estudantes participaram naquela semana.

Em contrapartida, os gêneros de atuação profissional (reuniões com clientes, *briefing*, planejamentos, pesquisas, peças, campanhas, cartas de intenção do cliente), correspondem situações que permitem aos estudantes agir como publicitários, pois refletem e representam a profissão que irão exercer depois de formados. Esses gêneros são mais frequentes na agência e mais representativos das atividades sociais que constituem a agência experimental (todos os membros os destacaram nos questionários). Por esse motivo, os representamos, no Quadro 8, com um tom de azul mais intenso. Como gêneros de atuação profissional são os mais listados, parece que esse grupo privilegia letramentos de atuação profissional, voltados ao exercício da profissão de publicitário em agências de PP.

²⁰ Os questionários respondidos pelos membros estão disponíveis no anexo B da presente pesquisa.

A partir do que é ilustrado no Quadro 8, enxergamos que, para se tornarem membros experientes no laboratório, os aprendizes precisam aprender e se engajar em gêneros, e atividades decorrentes desses gêneros, que os permitam agir, ao mesmo tempo, como estudantes e como publicitários.

Ao participar dos gêneros de formação e de atuação profissional, os aprendizes se engajam em diferentes situações com professoras, técnica-administrativa e com os outros aprendizes. Quanto mais se engajam nessas situações, mais experientes eles se tornam, sendo capazes/aptos a produzir seus próprios textos, transformando-se em autores nesse contexto. Dessa forma, a importância dessa discussão está em apresentar as diferentes situações nas quais os estudantes devem interagir para tornarem-se letrados na agência.

A fim de melhor exemplificar como os estudantes e professoras interagem em diversas atividades, a partir de gêneros discursivos no laboratório, detalhamos a CC de alguns desses gêneros. Nossa intenção é apresentar a função desses gêneros e o modo como os membros participam dessas situações. Como os gêneros de atuação profissional são mais representativos das atividades sociais da agência experimental, enfatizamos esse sistema. Desse modo, com base em Hasan (1989), especificamos a CC dos seguintes gêneros: reunião de sondagem com o cliente, *briefing*, marca e campanha. Escolhemos esse recorte, pois nas respostas dos questionários, marca e campanha, foram os gêneros mais citados pelos membros, assim como também foram os gêneros mais recorrentes nas sessões de orientação analisadas. Os gêneros reunião de sondagem com o cliente e *briefing* são responsáveis por desencadear a produção de peças, campanhas, planejamentos e pesquisas. Por isso, achamos importante os exemplificarmos mais detalhadamente.

Esclarecidos esses pontos, o Quadro 9 apresenta a CC do gênero reunião de sondagem com o cliente.

Quadro 9 – Configuração contextual do gênero reunião de sondagem com o cliente

Campo:	Reunião de sondagem entre estudantes, professoras, técnica-administrativa e cliente em que, o cliente, solicita a produção de uma peça ou uma campanha ou uma pesquisa ou um planejamento.
Relações:	Estudantes, professoras, técnica-administrativa e cliente; cliente (desempenha um papel de superior, solicitante de um produto ou serviço) para estudantes, professoras e técnica-administrativa (membros com experiência no assunto, mas subordinados ao cliente); distância social média (há uma relação próxima entre os participantes, situação de conversa/diálogo, mas o cliente, geralmente, ocupa uma posição superior em relação aos demais participantes).
Modo:	Papel da linguagem: constitutivo; compartilhamento entre os participantes: dialógico; canal: oral; meio: falado.

A reunião de sondagem com o cliente desencadeia atividades e gêneros de atuação profissional dos estudantes. A partir desse evento, é produzido o *briefing*, planejamentos, pesquisas, peças ou campanhas.

Na reunião de sondagem com o cliente, participam estudantes, professoras, técnica-administrativa e cliente. O papel dos aprendizes nessa situação é conduzir a reunião, enquanto que as professoras e técnica-administrativa costumam acompanhá-los a fim de auxiliá-los no desempenho dessa atividade. O cliente solicita a produção de um texto publicitário para participantes com experiência no assunto. Os aprendizes, juntamente com suas professoras, são participantes que, ao longo de sua participação no laboratório e nas disciplinas do curso, aprendem sobre a produção de textos publicitários. Por isso, considera-se que esses membros têm experiência na elaboração desse tipo de texto. Nesse sentido, a partir do que é solicitado pelo cliente, estudantes podem decidir que tipo de texto é mais adequado para a situação do cliente.

Em termos de hierarquia dessa situação, o cliente ocupa uma posição de superior, de quem compra um produto/serviço, entre participantes com experiência em vendas. A reunião de sondagem com o cliente acontece em interação face a face, em canal oral e meio falado.

Nessa situação, os estudantes devem aprender a conduzir a reunião com o cliente, o que compreende estabelecer as informações que devem ser perguntadas ao cliente, negociar prazos e valores, metas a serem atingidas, sugestões de

elaboração do texto (como preferência de cores, fontes, redação, etc.). Essas habilidades dizem respeito à função de gerente de contas. Dessa forma, o aprendiz que cumpre esse papel no laboratório deve aprender a agir nessa situação, a partir de sua participação nessa atividade social.

No Quadro 10, apresentamos a CC do gênero *briefing*.

Quadro 10 – Configuração contextual do gênero *briefing*

Campo:	Relatório que contém orientações, como o histórico, as verbas e os prazos do cliente para produção de uma peça ou uma campanha ou uma pesquisa ou um planejamento (LUPETTI, 2000, p. 50).
Relações:	Estudante (gerente de contas), técnica-administrativa, que busca dar assistência para que o estudante possa produzir o <i>briefing</i> ; distância social baixa (há uma relação próxima entre os participantes, situação de conversa/diálogo).
Modo:	Papel da linguagem: constitutivo; compartilhamento entre os participantes: dialógico; canal: gráfico; meio: escrito.

Após a reunião de sondagem com o cliente é produzido o *briefing*, que é um relatório, descrevendo as orientações do cliente para produção de uma peça ou uma campanha ou um planejamento ou uma pesquisa. Nessa situação, não há participação direta do cliente, no entanto as orientações passadas pelo cliente durante a reunião de sondagem definem a elaboração do *briefing*. Por isso, ele pode ser considerado como participante indireto dessa situação. Estudantes produzem esse texto, em um primeiro momento, assessorados pela técnica-administrativa e, em um segundo momento, a produção do texto é orientada pelas professoras (orientação de elaboração do *briefing*).

Ao participarem dessa situação, os estudantes devem aprender a produzir o relatório de maneira clara, com orientações e diretrizes que visem facilitar a produção de peças, campanhas, planejamentos, pesquisas (p. ex. indicações de quais peças devem ser criadas, sugestões técnicas das preferências de cores, fontes, estilo de redação, tom da campanha, orçamento, etc.). Quem produz esse relatório é o gerente de contas. Dessa forma, o estudante que cumpre esse papel no laboratório, além de saber agir no momento da reunião de sondagem, deve aprender a produzir o *briefing*.

Apresentamos a CC do gênero marca, no quadro 11.

Quadro 11 – Configuração contextual do gênero marca

Campo:	Nome/símbolo que tem a intenção de identificar/representar, visualmente e verbalmente, de uma empresa/instituição, diferenciando-a das demais (PINHO, 1996, p. 14).
Relações:	Estudantes (diretores de arte e por vezes redações/planejamentos) e técnica-administrativa, que busca dar assistência para que o estudante possa produzir esse texto; distância social baixa (há uma relação próxima entre os participantes, situação de conversa/diálogo).
Modo:	Papel da linguagem: constitutivo; compartilhamento entre os participantes: dialógico; canal: gráfico e imagético; meio: verbal (escrito) e visual;

A marca é um texto multimodal, que utiliza recursos semióticos visuais e verbais (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006). A marca é desenvolvida para representar verbalmente e visualmente o cliente. Da mesma forma que no processo de produção do *briefing*, os estudantes produzem esse texto assessorados, em um primeiro momento, pela técnica-administrativa e, em um segundo momento, a produção do texto é orientada pelas professoras (momento de orientação dessa peça e campanha). A marca acontece em canal gráfico e imagético e em meio verbal e visual. Novamente, nesse momento, não há participação direta do cliente, mas as orientações passadas pelo cliente, durante a reunião de sondagem e a elaboração do *briefing*, definem as diretrizes para produção da marca.

Os estudantes responsáveis pela elaboração de marcas são os diretores de arte e, por vezes, os redações/planejamentos. Para desempenhar essa função, eles devem aprender a mesclar diferentes recursos semióticos, de natureza verbal e visual, a fim de construir textos com propósitos que visem produzir determinados sentidos para o cliente.

No quadro 12, exemplificamos a CC do gênero campanha, último dos gêneros de formação profissional que buscamos detalhar nesta seção.

Quadro 12 – Configuração contextual do gênero campanha

Campo:	A soma de diversas peças integradas e coordenadas entre si (como um cartaz, <i>outdoor</i> , comercial, etc.), realizadas para cumprir determinado objetivo de comunicação de um cliente, como o lançamento de uma nova linha, a promoção/sustentação de vendas, etc. (SAMPAIO, 2003, p. 260).
Relações:	Estudantes (diretores de arte e redações/planejamentos) e técnica-administrativa, que busca dar assistência para que o estudante possa produzir esse texto; distância social baixa (há uma relação próxima entre os participantes, situação de conversa/diálogo).
Modo:	Papel da linguagem: constitutivo; compartilhamento entre os participantes: dialógico; canal: gráfico e imagético; meio: verbal (escrito) e visual;

Campanha é um conjunto de textos, pertencentes a um gênero, utilizados a fim de promover determinada ideia de um cliente. Esse conjunto de textos também é multimodal, composto por recursos semióticos visuais e verbais (p. ex., cartazes, *outdoor*, comercial, *banner*, etc.).

Os participantes desse evento são estudantes e técnica-administrativa. Os estudantes produzem os textos e a técnica-administrativa assessora a produção dos textos. Novamente, nesse momento, não há participação direta do cliente, mas as orientações passadas pelo cliente, durante a reunião de sondagem e a elaboração do *briefing*, definem as diretrizes para produção da campanha. A campanha acontece em canal gráfico e imagético e em meio verbal e visual. Diretores de arte e redação/planejamento produzem a campanha. Assim como na produção de uma marca, os estudantes também devem aprender a utilizar recursos semióticos visuais e verbais para a elaboração desse texto.

A partir do engajamento nesses gêneros de formação profissional, os estudantes desenvolvem letramentos específicos às funções que desempenham no laboratório (p. ex., aprender a interagir com o cliente, elaborar o *briefing*, produzir textos com diferentes recursos semióticos visuais e verbais, entre outras). Nesse sentido, eles aprendem o ofício das diferentes funções que desempenham, nos diferentes gêneros em que se engajam. Durante sua participação na agência e no curso de PP, os estudantes desempenham todas essas funções. Então, todas essas circunstâncias e habilidades que buscamos destacar nessa discussão fazem parte dos letramentos acadêmicos dos estudantes no laboratório.

Na discussão sobre os gêneros constitutivos de atividades sociais na agência experimental, buscamos apresentar que na agência experimental existem dois tipos de sistemas de gêneros: gêneros de formação profissional e gêneros de atuação profissional. Nessa discussão também buscamos explorar como os membros participam desses gêneros. A nosso ver, isso se faz importante, pois letramentos dos estudantes e sua PPL na agência são desenvolvidos, à medida que eles participam dessas situações e interagem com membros, professoras técnica e demais estudantes, além do próprio cliente.

No decorrer de nossa pesquisa também percebemos que as atividades sociais, decorrentes de gêneros discursivos, pertinentes à agência experimental podem ser entendidas por características de prestação de serviços²¹, pois essas atividades visam à venda de textos publicitários. A fim de melhor exemplificar como os membros interagem com essas atividades, na próxima subseção, apresentamos um esquema do ciclo de prestação de serviços, na agência experimental.

3.1.4.1 Ciclo de atividades e de gêneros de prestação de serviço na agência experimental

Na Figura 14, apresentamos o ciclo de prestação de serviços no laboratório. O termo prestação de serviços, a nosso ver, reflete a orientação mercadológica presente na área do saber da PP (PINHO, 1998), em que o foco das práticas sociais desenvolvidas está no cliente.

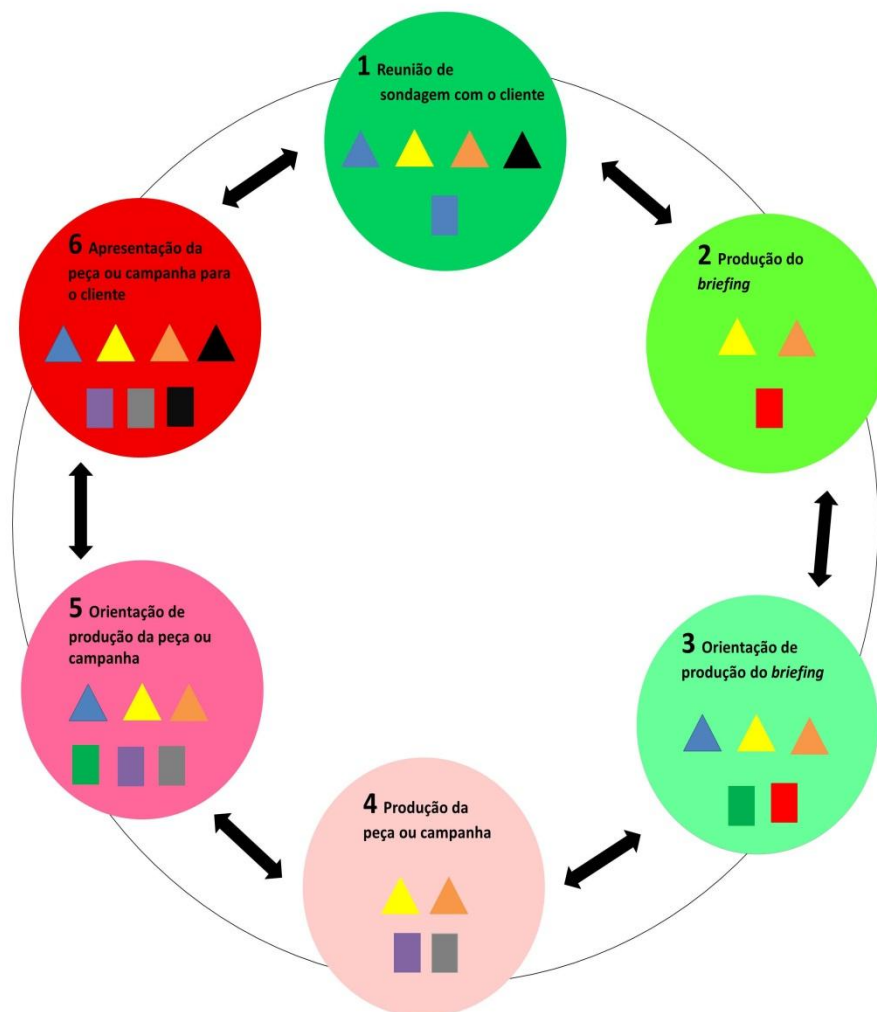
A Figura 14 é dividida em seis estágios, ou etapas, relativas às atividades de prestação de serviço na agência experimental: 1) Reunião de sondagem com o cliente; 2) Produção do *briefing*; 3) Orientação de produção do *briefing*; 4) Produção da peça ou campanha²²; 5) Orientação de produção da peça ou campanha; e 6) Apresentação da peça ou campanha para o cliente. Essas etapas foram dispostas em um esquema de cores, que vai de tons de verdes mais fortes para tons de verdes mais fracos, e, depois, de tons de vermelhos mais fracos para tons de vermelhos mais fortes. A adoção dessas cores visa sugerir uma analogia com o amadurecimento das ideias presentes em cada estágio. Além disso, flechas (para os

²¹ Termo adotado com base em Hasan (1989), sendo uma tradução para *service encounter*.

²² Após o *briefing*, o cliente pode solicitar que seja produzida uma pesquisa ou um planejamento ou uma peça ou uma campanha. Como peças e campanhas são textos mais representativos das atividades do laboratório, esses dois textos são enfatizados no ciclo.

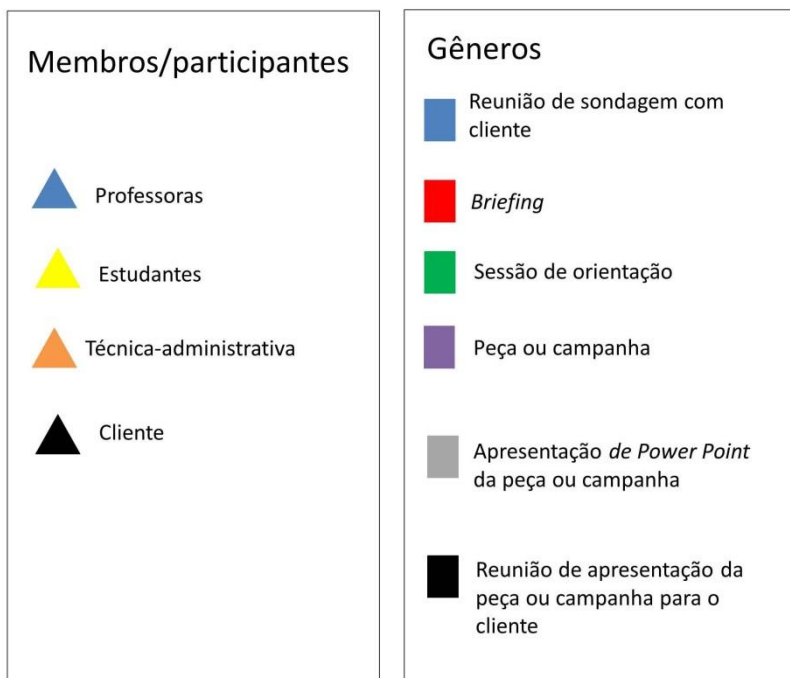
dois sentidos) unem cada estágio, a fim de representar que podem existir inúmeros retornos em cada uma das etapas, até que se finalize atividade e se passe para outro estágio. Abaixo do esquema, uma legenda ilustra os membros/participantes envolvidos e os gêneros envolvidos em cada uma das etapas.

Figura 14 – Ciclo de atividades e de gêneros de prestação de serviços da agência experimental²³



²³ Agradecemos as valiosas observações e sugestões da Professora Dra. Roséli Gonçalves Nascimento para elaboração dessa figura, fornecidas durante o exame de qualificação desta pesquisa.

LEGENDA



O primeiro estágio da Figura 14, a reunião de sondagem com o cliente, conforme mencionado, é a etapa que desencadeia os demais estágios. Essa etapa foi colorida com um tom de verde escuro a fim de representar que, nesse estágio, as ideias ainda estão cruas, precisando ser amadurecidas ao longo do processo.

Na segunda etapa da Figura 14, os estudantes começam a produzir o *briefing*, a partir do que foi realizado no estágio anterior. Nesse momento, os estudantes são assessorados pela técnica-administrativa. Quando se chega a uma primeira versão do *briefing*, ocorre o terceiro estágio: a orientação da produção do *briefing*. Nessa etapa, há participação das professoras na tarefa de orientação. Caso haja aprovação das professoras, surge um novo momento: produção da peça ou campanha. Se não houver aprovação das professoras, retorna-se ao estágio de produção do *briefing* (as flechas na figura visam apresentar o retorno ou a continuidade dessa etapa).

A produção da peça ou campanha se realiza após aprovação do *briefing*. Nesse estágio, em um primeiro momento, os estudantes se envolvem na produção, assessorados pela técnica-administrativa. Após ter se chegado a uma primeira versão, ou às primeiras ideias para a peça ou campanha, há uma sessão de

orientação (quinta etapa). É bastante comum existir vários retornos entre essas duas etapas (quarta e quinta) até se chegar a aprovação da peça ou campanha. Como os estudantes são aprendizes, até que se chegue a uma versão final, há um processo de idas e vindas, que envolve um extenso processo de edição de peças e campanhas. Esse processo ficará mais claro nas próximas seções, quando analisarmos as sessões de orientação. As orientações de produção de peças e campanhas acontecem durante as sessões de orientação na agência experimental. Essas sessões podem ser realizadas de duas formas: em encontros presenciais e em encontros *online*, via publicações na rede social do *Facebook*. Conforme já mencionado na seção de introdução e metodologia.

No momento em que se tem a aprovação da peça ou campanha pelas professoras, inicia-se o último estágio do ciclo. Assim, o ciclo se encerra com a apresentação da peça ou campanha para o cliente. Nesse momento, o cliente pode aprovar ou não o que foi produzido. Caso não haja aprovação do cliente, retorna-se a estágios anteriores; caso haja aprovação, o ciclo é concluído.

Quando não há aprovação, por parte do cliente, geralmente são sugeridas determinadas alterações nas peças ou campanhas por este. Em alguns casos, pode ocorrer de que estudantes e professoras não concordem com as alterações sugeridas, por acharem que essas alterações não são condizentes com o propósito pensado acerca da peça ou campanha. Nesses casos, há uma conversa dos membros com esse cliente a fim de chegar um consenso sobre as alterações que deverão ser realizadas. Caso não se chegue a um consenso, caso o cliente rejeite a proposta, é possível que se encerre o contrato com aquele cliente, pois o maior propósito do laboratório é o ensino e a experimentação dos estudantes ao meio profissional.

O terceiro e o quinto estágio, da Figura 14, correspondem às sessões de orientação entre professoras e estudantes. Na próxima seção, investigamos as características desses dois momentos dentro desse ciclo de atividades e gêneros.

De um modo geral, percebemos que o ciclo, ilustrado na Figura 14, é voltado ao cliente (uma vez que se inicia e se encerra para esse participante). Por isso, o denominamos como esquema de prestação de serviços. Pensamos que isso intensifica o perfil mercadológico presente na área do saber da PP. Os gêneros de formação e atuação profissional, dentro desse ciclo de atividades, assim são permeados por características mercadológicas.

Pensamos que a importância da discussão apresentada nesta seção está em elucidar as atividades e os gêneros pertinentes à agência experimental. Por meio da inserção nessas atividades sociais, gêneros constitutivos dessas atividades, e interação com demais membros e participantes, os estudantes se engajam com a agência experimental, a partir de uma PPL, o que possibilita que eles desenvolvam letramentos acadêmicos na área do saber da PP.

Os estudantes se tornam capazes de agir como consumidores e produtores na área de PP quando interagem com: a) as professoras e entendem o que podem aprender com esses membros; b) a técnica-administrativa, compreendendo como ela pode ajudá-los dentro do laboratório; c) os demais estudantes, sabendo como podem aprender com esses estudantes; d) o cliente e aprendem a extrair informações relevantes desse cliente; e e) na participação nos gêneros de formação e atuação profissional, compreendendo as relações entre esses dois sistemas de gêneros e como devem agir nessas situações.

Ao longo desta seção, buscamos descrever e mapear/sistematizar as atividades sociais e gêneros constitutivos dessas atividades pertinentes à agência experimental. Os entendimentos de como esses gêneros funcionam e de como estão ligados a sistemas de gêneros é fundamental para os membros do laboratório, pois a compreensão de como cada gênero realiza seu papel nessa rede possibilita uma melhor adequação ao sistema em que esses membros estão inseridos (MOTTA-ROTH, 2008, p. 363) (p. ex. como peças e campanhas surgem a fim de responder às situações de reuniões de sondagem com o cliente; como sessões de orientação objetivam discutir a produção de peças e campanhas, adequando esses textos aos propósitos esperados: solucionar aquilo que foi pedido pelo cliente).

Realizada essa visão geral dos gêneros representativos da agência experimental, na próxima seção, investigamos um recorte desses gêneros. Detalhamos nossa discussão no gênero que pensamos ser mais rico para a análise dos processos de letramentos acadêmicos dos estudantes da agência experimental. Conforme apresentado na seção metodologia, investigamos o gênero sessões de orientação (via publicações do *Facebook*). A nosso ver, esse gênero se constitui numa rica fonte para análise das características dos letramentos acadêmicos dos estudantes, pois possibilita que se investiguem as orientações das professoras aos textos dos estudantes, através de processos de edição e revisão desses textos.

3.2 Sessões de orientação da agência experimental

Esta seção é destinada à discussão das análises de 18 sessões de orientação via publicações do *Facebook*. Nessas sessões, peças e campanhas desenvolvidas pelos estudantes são orientadas pelas professoras. Nessas orientações, a mobilização de diferentes processos produz diferentes significados quanto às edições que devem ser realizadas nos textos. Em especial, processos mentais emotivos parecem ser mobilizados para aprovar ou reprovar os textos, direcionando se o texto está ou não adequado para ser apresentado a um cliente. Nesse sentido, tais processos parecem funcionar como parâmetros de ensino na agência experimental.

A fim de organização, esta seção é dividida em três partes. Primeiro, apresentamos as sessões de orientação via publicações do *Facebook*, destacando sua CC e explorando como ocorrem esses eventos. Além disso, ilustramos os papéis de cada participante nessas situações (subseção 3.2.1). Na sequência, debatemos os dados gerais encontrados na análise, os tipos de processos mobilizados pelos membros nas sessões de orientação (subseção 3.2.1.1). Após esse relato, discutimos as ocorrências de dados que se sobressaíram em nossas análises: processos mentais emotivos como parâmetros de ensino na agência experimental (subseção 3.2.1.1.1).

3.2.1 Configuração Contextual das sessões de orientação

A fim de identificar as características das sessões da orientação, de forma a evidenciar como ocorrem esses eventos e o papel dos membros nessas situações, apresentamos a CC, com base em Hasan (1989), das sessões de orientação, no Quadro 13.

Quadro 13 – Configuração contextual do gênero sessão de orientação

Campo:	Orientação, das professoras, aos textos produzidos pelos estudantes na agência experimental.
Relações:	Professoras, estudante e técnica-administrativa; professoras (autoridades) para os estudantes (membros mais/menos experientes); distância social média (há uma relação próxima entre os participantes, situação de conversa/diálogo, mas as professoras geralmente apresentam maior autoridade em relação aos estudantes).
Modo:	Papel da linguagem: constitutivo; compartilhamento entre os participantes: dialógico; canal: gráfico em um ambiente digital; meio: escrito com características do meio falado;

A natureza da prática social, o campo (HASAN, 1989, p. 55), pode ser descrito como orientações das professoras a textos produzidos pelos estudantes. As sessões também podem ser vistas como uma extensão das orientações presenciais, em que um estudante publica no grupo um texto desenvolvido por ele na forma de fotografia. Por meio de comentários, as professoras e os outros estudantes orientam, fazendo considerações sobre o que foi publicado (na seção 2.2.4 exemplificamos uma das publicações). Nesse tipo de sessão de orientação, um texto pode ser editado e reescrito várias vezes, com base nas considerações das professoras²⁴.

Os participantes das sessões de orientação são todos os membros do laboratório: estudantes, professoras e técnica-administrativa. Nessa situação, os estudantes devem apresentar os textos que produziram; as professoras devem orientar a produção desses textos; e a técnica-administrativa deve assessorar essa atividade social. As professoras, ao orientar, podem aprovar ou reprovar o texto, solicitando ajustes. Isso faz com que os estudantes editem seus textos, a fim de incorporar as considerações das professoras. Por isso, as professoras são membros com maior autoridade nessa situação.

As sessões de orientação acontecem em ambiente digital e no meio escrito. Porém, por fazerem parte de discussões de uma rede social, apresentam várias características do meio falado, da oralidade e da linguagem informal, como o uso de gírias. No decorrer da exposição de nossos resultados se tornará mais evidente a

²⁴ A definição do campo foi elaborada com base nas respostas aos questionários aplicados com as professoras. Os questionários estão disponíveis no Anexo B da presente pesquisa.

CC das sessões de orientação. Buscamos, previamente, detalhar essas situações, caracterizando como ocorrem esses eventos, a fim de situar esse gênero.

Para viabilizar as análises das sessões, realizamos um levantamento dos tipos de processos (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004) mobilizados nos comentários das professoras e dos estudantes nas sessões de orientação. Essa discussão é aprofundada na próxima subseção.

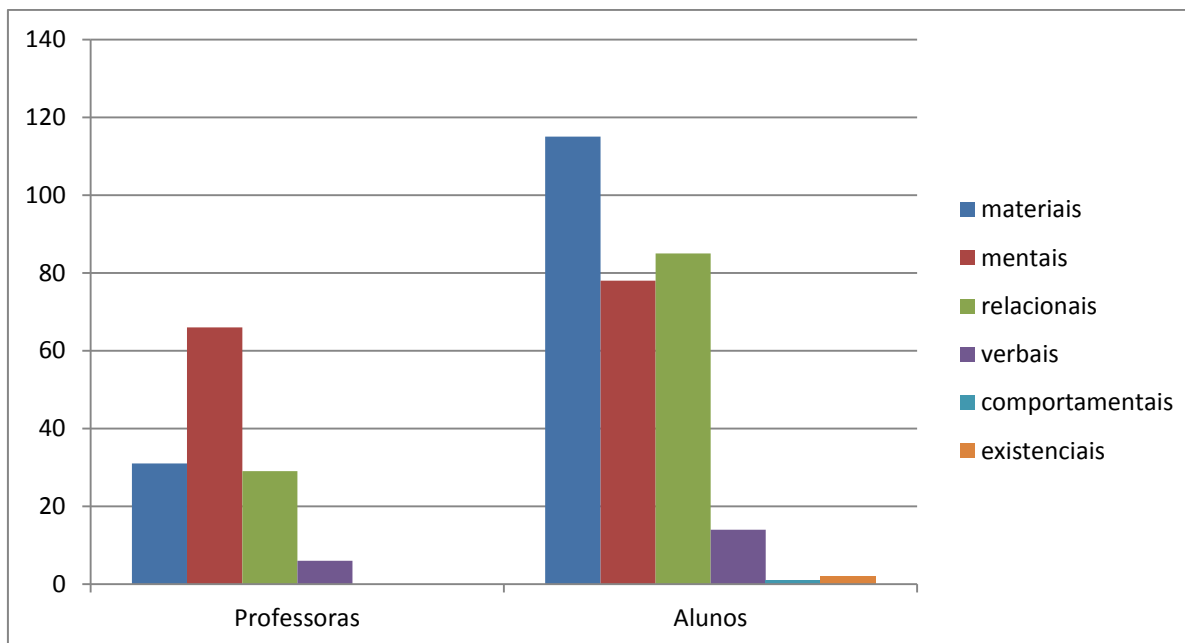
3.2.2 Tipos de processos mobilizados pelos membros nas sessões de orientação

Realizado um levantamento dos processos (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004) em nosso *corpus*, organizamos os dados oriundos do levantamento em expoentes linguísticos, que representam diferentes características dos letramentos acadêmicos desenvolvidos pelos estudantes. Esta seção é destinada a essa apresentação. Para isso, primeiro, realizamos uma apresentação geral de nosso *corpus*, em que ilustramos como diferentes escolhas lexicogramaticais mobilizadas por professoras e estudantes produzem diferentes significados. Em um segundo momento, delimitamos um recorte das ocorrências que buscaremos aprofundar neste estudo.

Dessa forma, no Gráfico 1, apresentamos a quantificação dos tipos processos mobilizados nos comentários produzidos pelas professoras e estudantes nas sessões de orientação.

Em um total de 18 sessões de orientação, as professoras proferiram 96 orações, com a ocorrência de 36 orações encaixadas. Para a quantificação, consideramos os processos tanto das orações principais quanto das orações encaixadas, pois orientações importantes na fala das professoras se encontravam em orações encaixadas. Conforme ilustrado, no Gráfico 1, nos comentários das professoras, há maior recorrência de processos mentais (contabilizamos 66 processos mentais em um total de 132 processos). Os processos materiais são os segundos mais recorrentes na fala das professoras (apareceram 31 vezes), seguidos por processos relacionais (29 ocorrências) e verbais (6 ocorrências). Não houve ocorrências de processos existências e de processos comportamentais na fala das professoras.

Gráfico 1 – Processos mobilizados nos comentários produzidos pelas professoras e estudantes nas sessões de orientação



Em contrapartida, os estudantes proferiram um total de 225 orações, com a ocorrência de 70 orações encaixadas. Como indicado pelo número de orações proferidas, no Gráfico 1, os estudantes comentam mais que as professoras nas sessões de orientação. São duas professoras responsáveis pelo laboratório e 12 estudantes integrantes, entretanto, em cada publicação, a conversa é realizada entre as professoras e um grupo de estudantes, geralmente o trio ou parte do trio responsável pela elaboração da campanha ou peça. Enquanto que os comentários das professoras têm o objetivo de orientar/avaliar o texto produzido, os comentários dos estudantes visam justificar a adoção de procedimentos na produção de seu texto. Desse modo, os comentários das professoras são mais pontuais, enquanto que os dos estudantes visam elucidar os passos adotados para construção de seu texto.

A título de exemplificação, realizamos uma apresentação geral, indicando sucintamente as representações que cada tipo de processo traz ao ser mobilizado na fala dos membros. Em seguida, delimitamos um recorte daquelas recorrências que nos parecem apresentar características que consideramos mais salientes para os letramentos acadêmicos desenvolvidos na agência experimental. Com base nisso, no Quadro 14, expomos exemplos dos tipos de processos mobilizados nos comentários das professoras.

Quadro 14 – Exemplos dos tipos processos mobilizados nos comentários das professoras

Processos	Exemplos no <i>Corpus</i>
Mentais	Professora Daiane: “Gian, eu <u>acho</u> que ta muito obvia”. Professora Julia: “José, esse não <u>gostei</u> muito”.
Materiais	Professora Julia: “Este está com uma resolução ruim. Tem que <u>colocar</u> a assinatura da agência no cantinho”.
Relacionais	Professora Julia: “ <u>Está</u> melhor, vai testando a fonte”.
Verbais	Professora Daiane: “Julia, eu <u>concordo</u> contigo, mas me incomoda muito o excesso de espaço na palavra inovação”.

Conforme apresentado no Gráfico 1, os processos mentais são mais constitutivos da fala das professoras nas sessões analisadas. Exemplos da mobilização desse tipo de processo são apresentados no Quadro 14. Desse modo, identificamos que as professoras mobilizam essas escolhas lexicogramaticais para sugerir mudanças nos textos produzidos pelos estudantes (“*acho* que está muito óbvia” indica uma sugestão que a elaboração do texto deve ser repensada); e, um tipo específico de processo mental (os emotivos), são mobilizados para esclarecer se o texto está adequado/bom ou inadequado/ruim (“eu não *gostei* muito” indica que o texto não está aprovado por elas).

Além disso, na fala das professoras, processos materiais indicam procedimentos que devem ser adotados na produção dos textos (*colocar* uma informação no texto); processos relacionais identificam ou atribuem características dos textos (*está* melhor); processos verbais trazem voz de outros membros (*concordar* com a posição de outra professora).

De forma semelhante, nos comentários dos estudantes, processos materiais, relacionais e existenciais justificam os procedimentos adotados na produção dos textos; processos verbais trazem a voz de outros aprendizes ou professores nas publicações; processos comportamentais expressam comportamentos e processos mentais expressam pontos de vista sobre o texto produzido (indicando relações cognitivas ou emotivas quanto a construção do texto). Exemplos dos tipos de processos mobilizados na fala dos estudantes são apresentados no Quadro 15.

Quadro 15 – Exemplos dos tipos de processos mobilizados nos comentários dos estudantes

Processos	Exemplos no <i>Corpus</i>
Materiais	Estudante José: “Julia, tentei <u>alinhar</u> os dois textos por isso <u>auentei</u> um pouco o suas perspectivas, mas posso <u>desfazer</u> se preferir”.
Relacionais	Estudante Gian: “Essa <u>é</u> a ideia, mas ok posso deixar a caixa menor”.
Mentais	Estudante José: “Solução: tirar o fundo. <u>Acho</u> que ficou um pouco melhor assim”. Estudante Gian: “eu <u>gostei</u> da 3”.
Verbais	Estudante Cauã: “Eu <u>falei</u> com a Lili e ela achava bom azul com amarelo”.
Existenciais	Estudante Cauã: A gente teve que mudar as cores pq cinza com vermelho já <u>existe</u> em outra da Unicamp”.
Comportamentais	Estudante Gian: “Ta meio parecido, não tudo. Ai não aguento vou <u>dormir</u> e ver se pah vem ideia”.

Dentre todos esses dados, percebemos que a mobilização de processos mentais emotivos trazem considerações importantes, acerca das características dos letramentos acadêmicos dos estudantes na agência experimental. A mobilização desse tipo de escolha lexicogramatical parece ilustrar que as sessões são marcadas por orientações, de ordem emotiva, com base na expressão de gostos pessoais. Parece-nos que, no contexto da agência experimental, esse tipo de processo é mobilizado como parâmetro de ensino na produção dos textos. Por isso, buscaremos, daqui em diante, direcionar nossa análise para essas recorrências do *corpus*. A apresentação geral que fizemos nesta seção teve intenção de situar como os membros ao mobilizarem os demais processos, produzindo diferentes significados.

Colocado de outra forma, pensamos que a quantificação dos dados, que sucintamente apresentamos nesta subseção, contribuiu para identificar padrões nas falas dos membros (FLORÊNCIO, 2014). A nosso ver, a partir das informações contidas nesses padrões, podemos ponderar sobre o que se destaca mais. Por isso, a partir desses padrões, delimitamos a nossa discussão no que se apresentou como maior saliência. Nesse sentido, na fala dos estudantes e das professoras, os processos mentais emotivos, revelaram expoentes linguísticos que contêm

características interessantes sobre os letramentos dos estudantes. Essas escolhas lexicogramaticais marcam relações emotivas na produção de textos. Por isso, na próxima subseção, propomos discussões com base nessas ocorrências.

3.2.2.1 Processos mentais emotivos como parâmetros de ensino nas sessões de orientação

Nesta seção, relatamos e discutimos como processos mentais emotivos funcionam como parâmetros de ensino na produção de textos nas sessões de orientação da agência experimental. Essa característica presente nos comentários dos membros nas sessões analisadas permitiu inferirmos sobre a possibilidade de esses processos fazerem parte dos letramentos na agência. Esses processos parecem estar ligados ao desenvolvimento de um gosto pessoal, de ordem emotiva, em torno da produção de textos, em especial de peças e campanhas. Ao longo desta seção buscamos exemplificar essas ocorrências, apresentando interpretações e explicações para os significados que essas escolhas lexicogramaticais parecem gerar para os letramentos dos estudantes no laboratório.

Iniciamos a discussão definindo processos mentais. Nesses termos, processos mentais são aqueles que se referem à experiência do mundo de nossa consciência, servindo para construir o processo da própria consciência do falante (FUZER; CABRAL, 2010, p. 49). Esses processos podem ser categorizados em quatro tipos: cognitivos (p. ex., achar, pensar, acreditar, etc.); perceptivos (p. ex., compreender, entender, perceber, etc.); desiderativos (p. ex., querer, desejar, almejar, etc.); e emotivos (p. ex., gostar, adorar, odiar, etc.) (Ibid., p. 53). Para nossa análise, nos interessa a ocorrência de processos mentais emotivos nas sessões analisadas.

Como mencionamos, na seção anterior, em um total de 132 processos proferidos pelas professoras houve 66 ocorrências de processos mentais. Desses 66, 47 foram cognitivos e perceptivos e 19 foram ocorrências de mentais emotivos. Nos comentários dos estudantes, em contrapartida, em um total de 295 processos, os mentais apareceram 78 vezes, sendo desses 66 mentais cognitivos e perceptivos e 16 mentais emotivos. Embora processos mentais emotivos aconteçam em menor quantidade, em relação aos cognitivos e perceptivos, percebemos que mentais

emotivos parecem indicar, positiva ou negativamente, a qualidade de um texto produzido (aprovando-o ou reprovando-o). Por isso, interpretamos que a mobilização desse tipo de expoente linguístico funciona como parâmetros de ensino na agência experimental e nesse sentido os consideramos salientes para discussão em torno das características dos letramentos acadêmicos desenvolvidos pelos estudantes no laboratório.

Realizados esses esclarecimentos, apresentamos, o Exemplo 1²⁵ e o Exemplo 2²⁶, que ilustram de que maneira processos mentais emotivos são mobilizados pelas professoras nas sessões de orientação. Nos exemplos, destacamos em rosa o processo mental emotivo. Riscamos em preto as evidências que poderiam revelar a identidade dos clientes.

Exemplo 1

Estudante Lúcio diz: moldura e *newsletter* pra assessoria, no aguardo de comentário. Julia, Daiane, Carla, Roberto...



[...]

Professora Julia diz: achei lindo, só **não gostei** muito o megafone.

No Exemplo 1, um dos aprendizes apresenta um texto produzido por ele e a professora aponta aquilo que reprova nesse texto, por meio da mobilização negativa

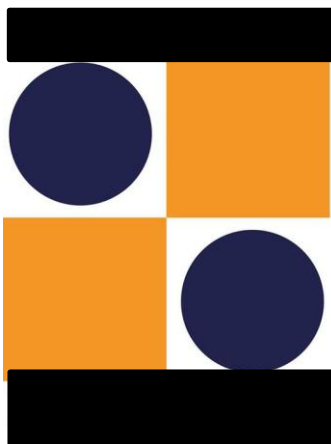
²⁵ O Exemplo 1 é retirado da P#8.

²⁶ O Exemplo 2 é retirado da P#2.

de um processo mental emotivo *gostar*. De maneira semelhante, no Exemplo 2, processos mentais emotivos, com destaque ao processo *gostar*, são mobilizados, negativamente e positivamente, para reprovação e aprovação do texto. Ressalta-se no Exemplo 2, o uso do processo *incomodar* que funciona como sinônimo para *não gostar*.

Exemplo 2

Estudante Cauã diz:



Professora Julia diz: acho que este é o que mais **gosto**, mas **não gosto** das cores. Cauã poderia tentar uma aplicação horizontal?

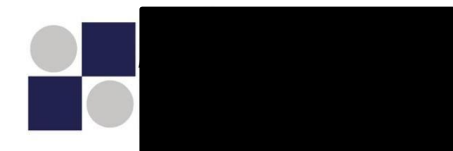
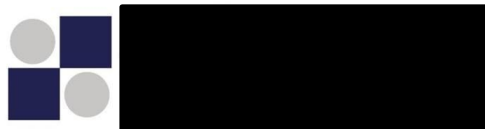
Estudante Cauã diz: A gente teve que mudar as cores pq cinza com vermelho já existe em outra, só que to meio confuso se pego cores mais tradicionais ou mais diferentes. Eu falei com a Lili, e ela achava bom azul com amarelo, posso tentar, e fazer uma aplicação horizontal também.

Estudante Cauã diz:
E se for algo assim?



Professora Julia diz: está melhor, vai testando a fonte... **não gostei** do desalinhado.

Estudante Cauã diz: to tentando deixar ela não tão extensa, ta chegando nisso...



Professora Julia diz: **gosto** mais do primeiro destes dois últimos. Deixa um espaço mais entre o símbolo e o logotipo.

Professora Daiane diz: Julia, eu concordo contigo, mas me **incomoda** muito o excesso de espaço na palavra inovação. Não teria como aproximar um pouquinho mais cada letra?

[...]

Com base nas ocorrências destacadas, nos exemplos 1 e 2, nos parece que processos metalinguísticos mobilizados na fala das professoras representam opiniões e considerações emotivas sobre os textos produzidos pelos estudantes (eu *gosto*, me *incomoda*, eu *não gosto*). Como os exemplos buscam mostrar, esse tipo de processo é mobilizado para aprovação ou reprovação do texto produzido pelo estudante. Quando a professora diz que não gosta, o estudante edita o seu texto, conforme ilustra o Exemplo 2. Essas ocorrências, ao que nos parece, indicam que os letramentos em PP possuem um caráter emotivo, baseado em um critério de expressão de gosto pessoal. Nesses dois exemplos, não fica claro quais seriam os critérios e argumentos técnicos/teóricos para as opiniões, sobre os textos produzidos pelos estudantes, por parte das professoras.

Uma possível explicação para isso pode se referir ao fato de que as habilidades de construir textos multimodais, como os elaborados na agência experimental, se desenvolvem de forma implícita. Parece que as habilidades de tratar recursos semióticos visuais obedecem a critérios subjetivos, baseado em um ensino implícito. Conforme relatado por Nascimento, Bezerra e Heberle (2011 p. 532-33), isso acontece, provavelmente, por se acreditar que os sentidos produzidos por imagens sejam transparentes, uma espécie de código universal, cujo aprendizado não é de responsabilidade da escola. Com base nesse argumento, podemos pensar que as recorrências de processos mentais emotivos sejam um reflexo dessa característica no ensino de textos multimodais.

Como relatamos na revisão de literatura (seção 1.4.1), segundo Brasil (2010), a PP tem um caráter interdisciplinar que dialoga com outras áreas do conhecimento, entre elas, a área das Artes. Nesse sentido, outra possível explicação para a recorrência dessas escolhas lexicogramaticais, mobilizadas pelas professoras, seja que elas possam estar refletindo o caráter estético e subjetivo advindo da área das Artes. Entretanto, se for esse o caso, nos indagamos se critérios mais precisos, sustentados em argumentação teórica, não seriam mais contundentes para o desenvolvimento de letramentos mais conscientes por parte dos estudantes.

Podemos nos perguntar se mesmo no meio artístico não existem critérios para o desenvolvimento da subjetividade. Nesse sentido, conforme aponta Dondis (2007), os elementos visuais básicos que constituem textos visuais são: ponto, linha, forma direção, tom, cor, textura, dimensão, escala e movimento. Textos visuais são construídos com base em critérios, decorrentes dessas aplicações, para produzir determinados sentidos. Embasando-se, nesse argumento, parece que a construção de textos visuais, do meio artístico ou do meio comercial, contém elementos mais explícitos que os constituem.

Esse gosto pessoal, possivelmente, possa ser oriundo da construção de conhecimentos vinda da participação dos membros nas disciplinas do curso: professoras e estudantes se embasam em argumentos teóricos das disciplinas para criar esse gosto. A fim de melhor discutir esse ponto, trazemos o Quadro 16, que apresenta as disciplinas curriculares que compõem o curso de graduação, ao qual a agência experimental é vinculada. No Quadro 16, destacamos em negrito as possíveis disciplinas que podem servir para sustentar/embasar o gosto pessoal desses membros nas sessões de orientação.

Percebemos, no Quadro 16, que ao longo do curso os estudantes participam de diferentes disciplinas que visam discutir teoricamente a criação de textos multimodais. Isso nos faz pensar que, provavelmente, os processos mentais emotivos mobilizados para avaliar textos tenham suas origens nessas circunstâncias: professoras e estudantes são embasados na discussão teórica, vinda das disciplinas e participação no curso, quando expressam suas opiniões sobre a produção de textos. Assim, essas discussões podem já estar acordadas para esses membros, e, por isso, eles não voltam a elas quando estão criando peças e campanhas.

Quadro 16 – Disciplinas curriculares do curso de PP

1º semestre	Comunicação e mídias digitais; Criação em publicidade ; Fundamentos de PP; História da comunicação; Leitura e produção textual I; e Teoria e método de pesquisa em comunicação I.
2º semestre	Comunicação visual ; Estética, imagem e comunicação ; Leitura e produção textual II; <i>Marketing</i> ; Mídia e estudos dos meios; e Teorias da comunicação.
3º semestre	Direção de arte em publicidade ; Planejamento em publicidade; Semiótica da comunicação ; e Sociologia da comunicação.
4º semestre	Comunicação e cultura; Comunicação integrada; Pesquisa mercadológica em propaganda; Produção sonora em PP e Redação publicitária;
5º semestre	Comunicação e cidadania; Fotografia em publicidade ; Gerenciamento de contas publicitárias; Pesquisa de opinião pública; e Pesquisa de planejamento de mídia.
6º semestre	Agência experimental de publicidade; Ética e legislação em publicidade; Mídia e prática de consumo; e Teoria e método de pesquisa em comunicação II.
7º semestre	Administração em PP; Economia política da comunicação; Propaganda contemporânea e novas mídias; e Teorias aplicadas em comunicação.
8º semestre	Teorias aplicadas em comunicação II.

Além disso, podemos pensar que professoras, quando opinam sobre os textos produzidos pelos estudantes, se colocam no papel de consumidoras/clientes desses textos. A partir dos conhecimentos teóricos que possuem sobre a área de saber da PP (p. ex., teorias sobre elaboração de imagens, teorias de consumo), elas se colocam como público-alvo desses textos, antecipando o ponto de vista do cliente e de consumidores sobre a recepção desses textos. As professoras já possuem aqueles conhecimentos das disciplinas curriculares que compõem o curso e se embasam nessas teorias para construir suas sugestões nas sessões de orientação. Nesse sentido, processos mentais emotivos funcionariam como antecipação do gosto dos clientes e consumidores aos quais os textos são destinados.

Nossa intenção, nesta seção, é levantar possíveis explicações para a mobilização dessas marcas lexicogramaticais. Apontamos que é possível que todas elas se complementem ou que ainda existam outras explicações para a recorrência dos processos mentais emotivos. Estamos, neste momento da pesquisa, buscando realizar uma reflexão sobre o que essas marcas linguísticas representam para nosso estudo.

Em nossas análises (conforme apresentado no Gráfico 1), percebemos que esse tipo de processo é mais recorrente nas falas das professoras, uma vez que cabe a esses membros aprovar ou reprovar o texto produzido pelo estudante. Entretanto, estudantes também adotam essas escolhas lexicogramaticais em seus comentários, como é ilustrado no Exemplo 3²⁷ e no Exemplo 4²⁸.

Exemplo 3

Estudante Gian diz: Tentei passar seriedade para gerar confiabilidade na marca e tirar a ideia da abertura do chaves, mas seilá , to tipo seila.

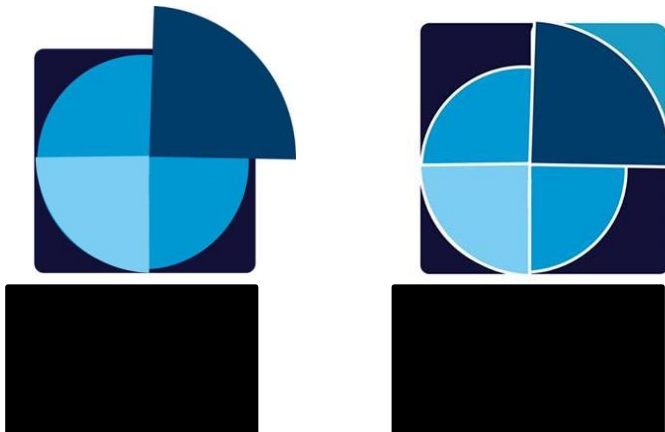


[...]

Estudante Luciana diz: gostei mas achei meo grêmio.

[...]

Estudante Gian diz: A ideia aqui é a SAI levar para o exterior - representado pela parte maior - e também incorporar as pessoas de fora dentro - representado pelo azul mais claro. SAI como atuando nessas duas áreas.



Estudante Gian diz: Ta meio parecido não tudo ai não aguento vou dormir e ver se pah vem ideia.

Estudante Taís diz: A primeira ideia é o relógio do ben 10 do meu irmão kkkkk sugiro que no primeiro dos comentários o azul que sai pra fora seja o escurao aquele da borda...

Professora Julia diz: eu **nao gosto** de preto com azul

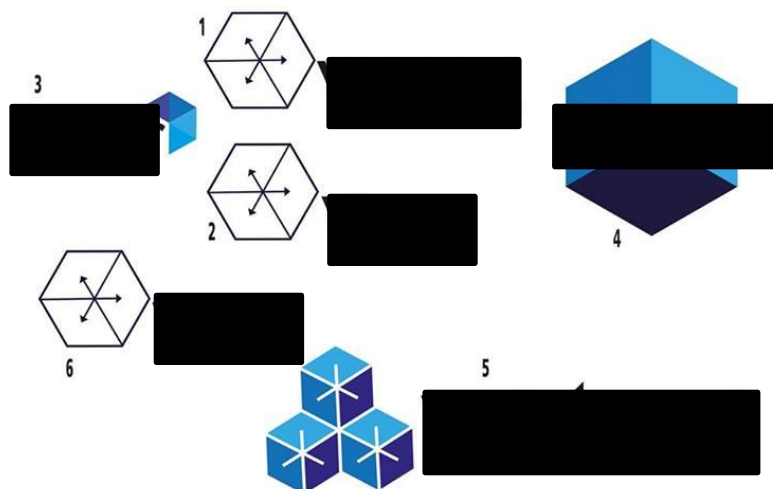
Estudante Gian diz: é azul escuro, mas posso usar um tom mais claro.

²⁷ O Exemplo 3 é retirado da P#14.

²⁸ O Exemplo 4 é retirado da P#11.

Exemplo 4

Estudante Gian diz: vote na sua favorita!



Estudante Gian diz: eu **gostei** da 3

Estudante Taís: muuuuuito 3

[...]

Estudante Cauã diz: **Amei** a 3!! Talvez um cinza fique bom com a fonte

Professora Daiane diz: Eu **gosto** da 3 e da 5, contudo a 3 me lembra um pouco a Dakota (talvez porque a outra marca tbm é recente e eu tentei olhar com perspectiva...não sei) e o 5 me lembra ...um lembrança distante, mas existente...o banrisul (que tem forma distintas), mas nada que com alguns ajustes não se resolva! Julia e tu o que acha? Gian acho que vale a pena tu dar uma olhada nas marcas para afastar essas ideias e justificar a tua posição! Besitos

Estudante Lúcio diz: eu **amei** a três e gostei do "v" maiúsculo mesmo... parece que a marca fica bem equilibradinha.

Professora Julia diz: **gostei** da 3, acho que pode lembrar, um pouco Dakota, mas acho que não compromete. Aliás, alguém sabe se ainda teremos Dakota neste ano e com o fim do prazo das inscrições no Enem e com o fim do vestibular?

[...]

Talvez, os processos mentais emotivos mobilizados na fala dos estudantes, possam estar atrelados às escolhas das professoras. As professoras mobilizam esses processos e assim representam, pela linguagem, opiniões emotivas acerca dos textos. Os estudantes, da mesma forma (talvez reforçados pela mobilização das professoras), também mobilizam esses processos, expressando gosto pessoal sobre a produção do texto. Nesse sentido, pode-se pensar que os estudantes reforçam aquilo que vivenciam na agência experimental.

A fim de levantar outro possível motivo para mobilização dessas escolhas lexicogramaticais pelos membros da agência experimental, retomamos um pouco de

uma discussão iniciada na revisão da literatura (seção 1.4.1). Essa mobilização parece estar vinculada com o fato da área de conhecimento da PP ser bastante recente no Brasil, já que o ensino de PP, em nível superior, inicia-se somente em 1950 nas universidades brasileiras (BORGES, 2002). Aliado a isso, Pinho (1998) e Durand (2006) apontam que antes do surgimento dos cursos de ensino superior em PP, a atividade, o conhecimento, as habilidades e demais circunstâncias envolvidas nos letramentos da área, surgiram com a atuação profissional nas agências de mercado. Assim, se pensarmos no início da atuação profissional e da produção de textos nessa área, parece que essa prática, no início, tinha um caráter bastante informal, no sentido de que carecia de uma reflexão embasada em teorias.

A partir do que dizem esses autores, podemos relacionar que, por ser uma área recente, a PP ainda está em fase de estruturação. Ou, como aponta Petermann (2011, p. 130), que a área da PP está em momento de expansão e em momento de institucionalização e legitimação. Portanto, a mobilização de processos mentais emotivos nas sessões de orientação pode ser um reflexo desse momento na área do saber PP (campo recente que está sendo construído). Nesse sentido, embora existam critérios teóricos que sustentam essa argumentação (como vimos no Quadro 16), talvez, as ligações entre esses critérios teóricos e as orientações aos textos produzidos pelos estudantes pode ainda estar em fase de estruturação.

Como relatam Augusto (2005), Públio e Mader (2009) e Borges (2002), existem atritos entre quem defenda uma formação teórica e reflexiva na área do saber da PP e quem defenda uma formação profissionalizante, voltada ao exercício da profissão. Com base nisso, pensamos que esse fator também pode influir na mobilização dessas escolhas lexicogramaticais pelos membros, professoras e estudantes, sendo que essas últimas se constituiriam numa marca da instabilidade na área da PP. Talvez os critérios oriundos da prática profissional (nas agências de propaganda do mercado) sejam marcados pela criação de um gosto pessoal. Nesse sentido, a adoção de processos mentais emotivos possa estar privilegiando o discurso de ensino profissional.

Essa questão, de que a prática profissional possa ser marcada pela criação de um gosto pessoal, é relevante para entendermos a mobilização de processos mentais emotivos pelos membros. O Exemplo 5²⁹, ilustra uma situação em que

²⁹ O Exemplo 5 é retirado da P#12.

processos mentais emotivos são mobilizados pelo aprendiz a fim de evidenciar a perspectiva do cliente. Nesses termos, a escolha lexicogramatical pode ter sua origem nessa circunstância.

Exemplo 5

[...]

Estudante Cauã diz: usei a foto do Bruno pq ela ta a+. Enfim, acho que se **eles gostarem** bastante da até pra oficializar essa!



Nesse exemplo, percebemos que um processo mental emotivo é mobilizado para expressar a opinião do cliente sobre o texto produzido (*eles* refere-se ao ponto de vista do cliente). O estudante também se utiliza um processo material a fim de indicar que se o cliente gostar (aprovar a marca), a edição pode se tornar um padrão nas peças desenvolvidas para esse cliente.

A partir dessa ocorrência em nosso *corpus*, ponderamos que os processos mentais emotivos, na fala dos membros pode demonstrar que a recorrência da mobilização desse tipo de processo tenha sua origem no ponto de vista do cliente, o qual *gosta* ou *não gosta* do texto. Nesse sentido, talvez, essa característica esteja institucionalizada na área do saber da PP, devido sua referência à perspectiva do cliente.

Como já destacamos (na revisão de literatura, seção 1.41), Pinho (1998) aponta que é uma característica dos letramentos da área de PP o caráter mercadológico e profissional. No Exemplo 5, a aprovação (quem deve gostar da peça) está no cliente, o que parece ressaltar o caráter mercadológico/profissional.

Assim, o motivo pelo qual os letramentos acadêmicos em PP possam ser perpassados por gosto pessoal, pode ter suas raízes na perspectiva do cliente.

Como mencionamos nossa intenção, nesta seção, é trazer reflexões sobre possíveis interpretações e explicações para a mobilização de processos mentais emotivos. Nesse sentido, se tornou perceptível em nossas análises que processos mentais emotivos parecem ser mobilizados como parâmetros de ensino na produção de textos em PP. Processos mentais emotivos parecem funcionar como critérios técnicos para considerar se o texto está ou não adequado para seu propósito. Nesse sentido, parece que desenvolver gosto pessoal na produção de textos dessa área do saber faz parte dos letramentos acadêmicos dos estudantes.

No intuito de explicitar alguns dos motivos para os quais processos mentais emotivos funcionam como parâmetros de ensino para esse grupo, trazemos algumas possíveis explicações para entender essa questão. Uma possibilidade é que a mobilização dos processos mentais emotivos, nos comentários de estudantes e professoras, se deva ao tipo de dinâmica existente no processo de formação universitária em PP, considerando a recência dessa área do saber na academia. Como apontamos nesta seção e na revisão de literatura (seção 1.4.1), a PP é um campo do saber recente. Por isso, essa área pode ainda estar construindo suas próprias teorizações e terminologias. Em função disso, processos mentais emotivos são mobilizados como critérios que sinalizam o momento recente, de estruturação, que o campo se encontra.

Outra possibilidade a ser destacada é que pode haver um conhecimento tácito entre professoras e estudantes. Os membros, professoras e estudantes, quando produzem peças e campanhas partem de discussões teóricas que já estariam acordadas entre eles, conhecimentos comuns entre esses participantes, que podem ter sua origem na participação em disciplinas do curso de PP. Por esses conhecimentos já serem acordados para esses membros, não precisam ser retomados e explicitados no momento de criação/produção de textos. Também pode ser pensado que existe para esses membros um conhecimento empírico que se dá de maneira intuitiva: se vai testando determinadas aplicações e vendo se isso dá certo. Se for esse o motivo, a recência do campo parece estar novamente implicada, no sentido de que, pode ainda não se ter um arcabouço teórico tão bem delineado em PP, como em áreas do saber mais estabelecidas na academia como a Física,

por exemplo, em que já existem parâmetros técnicos mais teorizados e estabelecidos para produção de textos.

É possível que os membros não estejam conscientes da mobilização dessas marcas lexicogramaticais e dos significados que elas produzem ao serem proferidas para os letramentos dos estudantes. Nesse sentido, pensamos que nossa pesquisa poderá servir para que os membros da agência experimental possam refletir sobre esses significados. Ou para que, a partir de uma discussão desses dados com os membros da agência, se possam elaborar e aprofundar as interpretações e explicações sobre a mobilização dessas marcas para os letramentos acadêmicos dos estudantes.

Pensamos também ser importante destacar que as orientações realizadas no ambiente digital do *Facebook* têm características de serem mais objetivas, rápidas e, por isso, com interações entre professoras e estudantes mais distantes (conforme mencionou a professora Daiane quando questionada sobre as práticas de orientação realizadas na agência experimental). Muitas vezes, as professoras respondem às publicações dos estudantes por meio de seus celulares. Por esse motivo, esse tipo de orientação costuma ser marcado por interações mais rápidas, que visam sanar dúvidas/questões pontuais. Em contrapartida, encontros presenciais têm a característica de orientar os textos dos estudantes de forma mais detalhada. No Exemplo 6³⁰, trazemos uma situação que evidencia a diferença entre os dois tipos de sessões de orientação: *online* e presenciais.

Exemplo 6

[...]

Professora Julia diz: podemos **ver amanhã** José?

Estudante José diz: Ok sem problemas Julia

Professora Julia diz: quero **ver no computador da agência** com o fundo recortado.

Nessa sessão, a professora, solicita ao estudante que a edição seja revista presencialmente (destacamos em negrito marcas que evidenciam isso). Ao pedir um encontro presencial, ela pode aprofundar as considerações em torno do texto com o estudante. Esse exemplo ilustra o que a professora Daiane destacou em resposta

³⁰ O Exemplo 6 é retirado da P#15.

aos questionários. Orientações via grupo do *Facebook* são mais objetivas e rápidas e quando as professoras detectam que o texto de um estudante demanda uma orientação mais detalhada/aprofundada, por parte delas, um encontro presencial é marcado.

Com base nessas diferenças entre esses dois tipos de sessões de orientação, pensamos ser importante ressaltar que os dados, que buscamos discutir nessa seção, como a recorrência de processos mentais emotivos como parâmetros de ensino, podem ser mais representativos das situações que acontecem via grupo na rede social. Na minha observação participante, percebi a mobilização de processos mentais emotivos em sessões de orientação presenciais, que não foram, entretanto, quantificadas. Por isso, estudos enfocando as orientações presenciais deveriam ser considerados a fim de realizar análises comparativas desses dados e assim percebermos as diferenças entre essas duas práticas. Análises comparativas entre esses dois eventos poderiam medir se a mobilização de processos mentais emotivos como parâmetros de ensino podem estar atreladas às diferenças existentes entre as características das práticas de orientação que acontecem *online* e as que acontecem de forma presencial.

Destacadas essas questões, na próxima seção, realizamos uma síntese geral dos resultados encontrados por esta pesquisa. Nossa intenção é sintetizar características dos letramentos acadêmicos dos estudantes relacionando as discussões apresentadas, nesta seção, com as demais seções e subseções da pesquisa.

3.3. Síntese dos resultados

Conforme mencionamos na introdução e na revisão de literatura (seção 1.2), adotamos a perspectiva de que letramentos acadêmicos envolvem a “aprendizagem do modo de pensar, atuar e se comunicar em situações de produção do conhecimento científico em áreas específicas” (MOTTA-ROTH, 2013a, p. 142). Além disso, entendemos que o desenvolvimento dos letramentos acadêmicos

oferece ao aprendiz as condições para leitura de mundo a ação na sociedade contemporânea, o engajamento no debate da disciplina, e o desenvolvimento de uma opinião quanto os efeitos e inovações das

inovações científico-tecnológicas de sua área e as eventuais consequências acarretadas por seu uso (Ibid., p.145).

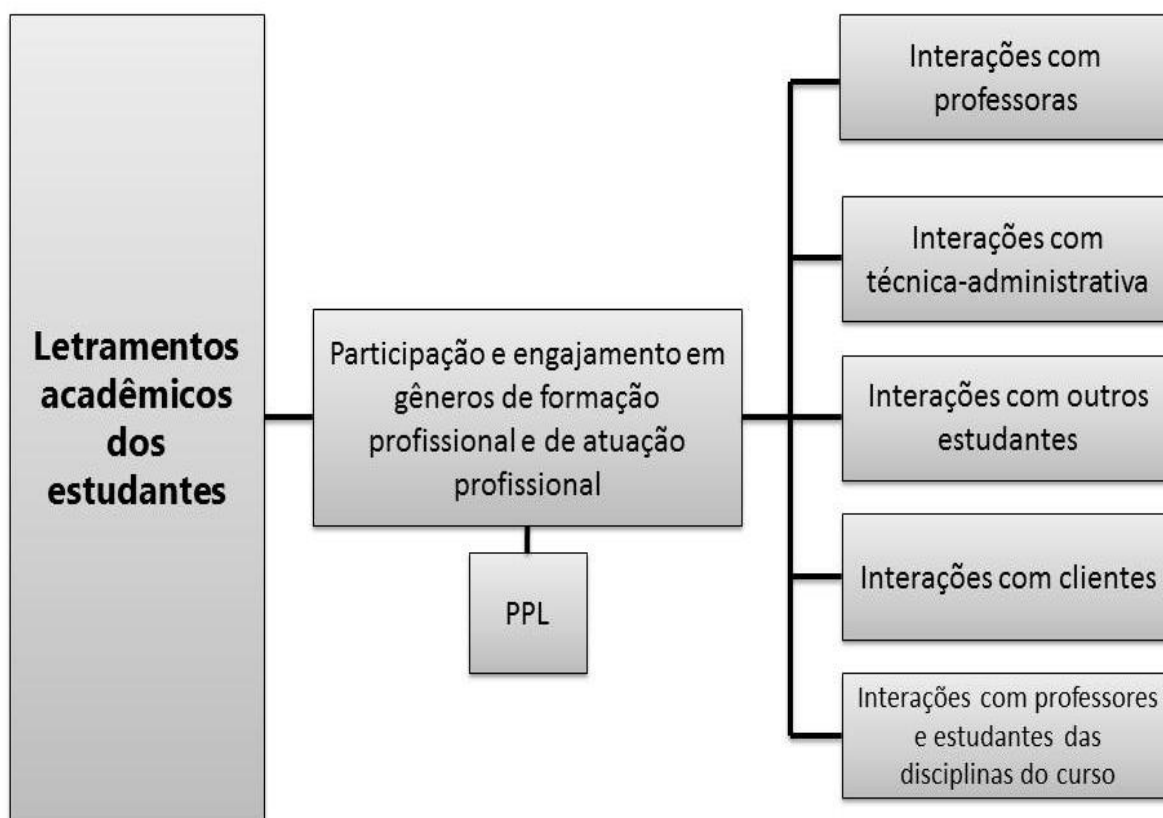
Embasando-nos nessa definição, formulamos uma definição para entender os letramentos acadêmicos em PP, relativos a uma agência experimental. Dessa forma, pensamos os letramentos acadêmicos, nesse contexto, como as habilidades e competências que permitem aos estudantes tornarem-se consumidores e produtores de textos multimodais. Ser letrado nesse contexto é poder consumir e produzir textos, de modo a participar do sistema de atividades sistema de gêneros dentro da área de PP. A nosso ver, o estudante desenvolve letramentos quando participa e se engaja em atividades sociais e gêneros pertinentes ao laboratório e aprende a interagir com os demais membros. Nesse sentido, no contexto de nossa pesquisa, habilidades e competências que envolvem o desenvolvimento de letramentos acadêmicos, por parte dos estudantes, podem ser desmembradas da seguinte forma:

- a) participação e engajamento em gêneros de formação profissional e de atuação profissional, o que inclui participar, engajando-se na produção de textos, inscritos em gêneros, que possibilitem os estudantes agir como publicitários e como graduandos de um curso universitário. Mais precisamente, isso inclui ao elaborar relatórios, artigos, peças, campanhas, pesquisas, articulando diversos recursos semióticos para produzir sentido.
- b) interações com professoras, o que inclui participar de sessões de orientação, presenciais e via *Facebook*, justificando procedimentos na produção de textos, defendendo escolhas e posições adotadas para elaboração de uma peça ou campanha, relatando experiências com clientes, etc.
- c) interações com técnica-administrativa, o que inclui entender o papel da técnica-administrativa no laboratório, enxergando de que maneira ela pode contribuir para formação dos estudantes, de modo a solicitar ajuda na elaboração de relatórios, peças, campanhas, reuniões, contratos, organização do grupo, etc.
- d) interações com outros estudantes, membros da agência, o que inclui coordenar/cobrar colegas do grupo para que as atividades sejam cumpridas dentro dos prazos, trabalhar em equipe, dialogar, defender escolhas e posicionamento de ideias, etc.

- e) interação com clientes, o que inclui aprender a conduzir reuniões com cliente, de modo estabelecer informações que devem ser tiradas para o desenvolvimento de determinada peça ou campanha, negociar prazos e valores, metas, etc. e, posteriormente, apresentar, de forma convincente, a peça ou campanha produzida.
- f) interação com professores e estudantes nas disciplinas do curso, o que inclui, debate acerca de abordagens teóricas, ferramentas e técnicas que podem aprimorar as práticas na agência, etc.

Com a intenção de esquematizar essa discussão, que evidencia a forma como os estudantes da agência experimental desenvolvem letramentos acadêmicos dentro desse laboratório, trazemos a Figura 15.

Figura 15 – Esquema dos letramentos acadêmicos desenvolvidos pelos estudantes na agência experimental



Conforme ilustrado na Figura 15, os estudantes tornam-se letrados na agência experimental, quando participam e se engajam em gêneros de formação e atuação profissional. A sua PPL no laboratório acontece na participação dos estudantes nesses gêneros. Os letramentos dos estudantes e a PPL está

diretamente ligada com as interações, desses estudantes, com professoras, técnica-administrativa e clientes.

Na presente pesquisa, buscamos explorar essas instâncias (como eles participam de gêneros discursivos e atividades sociais dentro do laboratório e como os estudantes interagem com professoras, técnica-administrativa, clientes), à medida que apresentamos em seções e subseções a função da agência experimental, os arranjos especiais e interpessoais, os gêneros que constituem atividades sociais no laboratório, assim como quando investigamos as sessões de orientação no laboratório.

Por meio da participação e engajamento em gêneros e atividades e na interação com os membros, os estudantes vão tornando-se, gradativamente, letrados nesse contexto (tornam-se capazes de agir como consumidores/produtores dentro da agência experimental). Isso acontece, especialmente, quando ocupam uma PPL (LAVE; WENGER, 1991) cada vez mais central no grupo. Nesse sentido, quanto mais os estudantes interagem, participam e se engajam nessas situações, mais forte é sua PPL no grupo, e, assim, mais letrados se tornam. Em decorrência de uma qualificação no desenvolvimento de letramentos, os estudantes tornam-se aptos a produzir peças e campanhas. Isso possibilita que, ao sair do laboratório, tornem-se capazes de participar de práticas sociais referentes ao mercado de trabalho em PP.

Também detectamos na análise das sessões de orientação que a participação nos gêneros discursivos e atividades sociais, assim como as interações dos estudantes com outros aprendizes e professoras, são atravessadas/perpassadas pelo desenvolvimento de gosto pessoal, que funciona como parâmetro da adequação/qualidade dos textos nessa área do saber. Nesse sentido, também faz parte dos letramentos desenvolvidos pelos estudantes, no laboratório, o desenvolvimento de gosto pessoal na produção de textos. Além disso, ressaltamos que as atividades, gêneros, interações visam simular um ambiente de atuação profissional de agências reais de mercado. Assim na agência os letramentos desenvolvidos são constitutivos da atuação profissional dos aprendizes.

Nosso objetivo nesta pesquisa foi identificar e discutir características dos processos de letramentos acadêmicos dos estudantes da agência experimental. Com base na discussão, proposta neste capítulo, conseguimos perceber que os letramentos dos estudantes nesse contexto são desenvolvidos a partir da

participação desses estudantes nas atividades e gêneros pertinentes ao laboratório e na interação com os membros. Como características, mais específicas dos letramentos de estudantes em uma agência experimental, conseguimos identificar que esses letramentos são perpassados pelo desenvolvimento de um gosto pessoal na produção de textos dessa área e que se privilegia uma formação focada na atuação profissional do aprendiz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS, LIMITAÇÕES DO ESTUDO E SUGESTÕES DE PESQUISAS FUTURAS

Conforme mencionado na seção anterior, nossa intenção com esta pesquisa foi identificar e discutir características dos processos de letramentos acadêmicos de um grupo de estudantes em uma agência experimental de PP. Para alcançar esse objetivo, estabelecemos os seguintes objetivos específicos: a) Observar/descrever a agência experimental, a fim de identificar os membros dessa comunidade de prática; as atividades sociais desenvolvidas nesse contexto e os gêneros constitutivos dessas atividades sociais; b) Mapear/sistematizar as atividades sociais desenvolvidas e os gêneros constitutivos dessas atividades sociais na agência experimental; e c) Verificar como se dá a PPL (LAVE; WENGER, 1991) na agência experimental, investigando possíveis relações, entre a PPL e os processos de letramentos acadêmicos dos estudantes.

A partir desses objetivos, esta pesquisa almejou trazer contribuições para o projeto guarda-chuva *Letramento acadêmico/científico e participação periférica legítima na produção de conhecimento* (MOTTA-ROTH, 2013b). Conforme mencionamos na seção de introdução, o projeto guarda-chuva visa identificar e discutir relações entre letramentos acadêmicos e PPL em práticas sociais de produção de conhecimento, tomando o contexto universitário como referência. Para tanto, pesquisas em diferentes comunidades de prática alocadas em contextos universitários estão sendo realizadas.

O projeto guarda-chuva, a partir dos subprojetos a ele vinculados, objetiva alcançar resultados que subsidiem a elaboração de propostas pedagógicas para letramentos acadêmicos em contextos de disciplinas específicas. Com a presente dissertação, pensamos que encontramos dados, e, estabelecemos algumas reflexões sobre esses dados, que podem ser úteis para o debate em torno de propostas pedagógicas futuras. A partir da comparação dos dados alcançados nesta pesquisa, com os dados dos demais subprojetos (que estão sendo produzidos), se poderá começar a pensar em tais propostas pedagógicas.

Também pensamos que, os dados que levantamos, ao longo deste estudo, podem trazer contribuições importantes para agência experimental que

investigamos. A partir de nossa pesquisa, os membros poderão obter informações/contribuições/reflexões, mesmo que singelas e iniciais, acerca do processo de aprendizagem e dos letramentos dos estudantes. Pensamos que a maior contribuição dessa pesquisa, para os membros da agência experimental, será a discussão em torno da mobilização de processos mentais emotivos como parâmetros de ensino. A partir dessa discussão, os membros poderão pensar mais a fundo acerca dessas escolhas lexicogramaticais e os significados contidos na mobilização dessas escolhas.

Para finalizar esta seção, apontamos limitações de nosso estudo. Entendemos que nossa coleta dos dados poderia ter sido muito mais rica, no sentido de que, a observação participante e as notas de campo poderiam estar mais sistematizadas se, eu, tivesse me apropriado dos conceitos norteadores desta pesquisa mais cedo. Pensamos que faltou uma conversa mais próxima entre aplicação teórica dos conceitos norteadores ao estudo e a coleta de dados. Portanto, encaramos isso como uma fragilidade na presente pesquisa.

Em decorrência disso, alguns dados foram coletados, que poderiam ter sido mais explorados. Entretanto, em função de limitação de tempo, tivemos que estabelecer um recorte dos dados mais salientes a serem explorados. Conforme mencionado no capítulo da metodologia, as informações coletadas nos questionários acabaram por não ser totalmente exploradas. Além disso, percebemos que diferentes processos são mobilizados pelos membros e cada tipo de processo evidencia diferentes características dos letramentos acadêmicos dos estudantes (p. ex., processos materiais são mobilizados para justificar/informar procedimentos adotados em um texto; processos relacionais identificam ou atribuem características dos textos e processos verbais representam o diálogo entre os membros). Como mencionamos, acabamos fazendo um recorte quanto aos significados da mobilização de processos mentais. Nesse sentido, esses dados mereciam ser mais explorados/aprofundados em pesquisas futuras.

Também enxergamos que os questionários aplicados com os estudantes, poderiam ter sido realizados em dois momentos: no início da coleta de dados e ao final da coleta de dados. Entendemos que se tivéssemos procedido assim, poderíamos encontrar dados comparativos sobre o aumento da PPL dos estudantes e sobre o desenvolvimento de letramentos acadêmicos pertinentes à agência experimental. Entretanto, só conseguimos chegar a uma versão do questionário,

para ser aplicada com os estudantes, ao final da do primeiro semestre de 2014. Em função disso, houve uma limitação de tempo que tornou essa prática inviável.

Também apontamos que em nossa investigação textual, encontramos alguns dados que mereciam ser mais explorados, a fim de que pudéssemos compreender suas origens e significados com mais precisão. A mobilização de processos mentais emotivos, como uma marca de aprovação ou reprovação dos textos produzidos pelos estudantes, revela que uma característica dos letramentos dos estudantes, da agência experimental de PP, engloba o desenvolvimento de gosto pessoal. Pensamos que tal consideração deveria ser aprofundada, no sentido de que novos questionários/grupos focais, com os membros, deveriam ser elaborados/produzidos para que pudéssemos investigar, interpretar e explicar com maior propriedade o que essa mobilização representa para a comunidade de prática e que implicações possuem para a área do saber da PP.

Aliado a esse fator, entendemos que a maior limitação da presente dissertação foi a ausência de uma discussão de nossos dados de pesquisa com os membros da agência experimental. No início do nosso estudo, tínhamos a intenção de que, após termos finalizado uma primeira versão deste estudo, as professoras avaliassem e incluíssem suas perspectivas/interpretações sobre nossos resultados. Por situarmos nosso estudo como uma pesquisa êmica, que privilegia a visão de dentro da comunidade estudada (MOTTA-ROTH, 2003), compreendemos que essa seria uma maneira de incluir a visão dos participantes do laboratório. Entretanto, devido a uma limitação de tempo, acabamos por não incluir essa perspectiva, ficando restritas as nossas interpretações.

Com base nestas limitações, pensamos que possibilidades de pesquisas futuras, que visem saná-las poderiam ser desenvolvidas para que se possibilitassem resultados mais profundos sobre o tema. Para pesquisas futuras, pensamos que, também, seria significativo outros estudos que desenvolvessem análises comparativas com agências experimentais de outras instituições e/ou com agências de mercado a fim de investigar se outras agências funcionam de forma semelhante. Além disso, apontamos a necessidade de estudos que proporcionassem propostas pedagógicas para o desenvolvimento de letramentos acadêmicos em uma agência experimental de PP. Na mesma ordem, pesquisas que estabelecessem resultados comparativos entre, as características dos letramentos acadêmicos dessa área, com

os pertencentes a outras áreas do saber, também seriam relevantes para o desenvolvimento da temática.

Do ponto de vista pessoal, para a autora, esta pesquisa foi importante, pois conforme mencionado ao longo deste texto, pretendo futuramente atuar como professora de PP. Nesse sentido, penso que pude, ao longo da elaboração da pesquisa, aprender aportes teóricos, conviver com pesquisadores, observar práticas de atividades acadêmicas (tanto na comunidade de prática da agência experimental como na comunidade de prática do GT-LABLER) que serão muito valiosas para futura prática de docência.

Destaco que as professoras na agência experimental proporcionam aos estudantes uma vivência de atividades sociais, mediadas por gêneros discursivos, que permite que os estudantes complementem sua formação, possibilitando uma experimentação da atuação profissional na área do saber da PP. Do ponto de vista pessoal, foi muito produtivo observar o crescimento/amadurecimentos dos estudantes no laboratório. Citando um excerto dito por umas das professoras, em resposta a um questionamento, foi “empolgante ver eles buscando novos contextos, construindo argumento estruturados, adquirindo conhecimento de forma incessante e leve. A lógica que eles produzem ao tentar resolver os problemas de comunicação dos clientes são únicas e produzem uma riqueza de sentidos e posicionamentos, que mesmo sem eles perceberem consolidam a sua personalidade/identidade” (Professora Daiane, em resposta a um questionamento realizado nesta pesquisa).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, M. H. V. Metodologia na investigação das crenças. In: BARCELOS, M. F. A; ABRAHÃO, M. H. V. (Orgs.). *Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores*. Campinas: Pontes Editores, 2010. p. 219-231.

ABREU, L. E. L. As redes do cotidiano em laboratory life. *Cadernos de Campo* (São Paulo), n.4, p. 175-183, 1994.

ASKEHAVE, I.; SWALES, J. M. Identificação de gênero e propósito comunicativo: um problema e uma possível solução. In: BEZERRA, B. G.; BASI-RODRIGUES, B.; CAVALCANTE, M. M. (Orgs.). *Gêneros e sequências textuais*. Recife: Edupe, 2009. p. 221-245.

ASSIS-BRASIL, M. *“Tem que escrever?! Para quê?: representações sociais sobre escrita em uma comunidade escolar*. 2010. 152 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

AUGUSTO, C. Fragilidades estruturais da publicidade: direcionando o foco das discussões. In: ENCONTRO DObrasiS NÚCLEOS DE PESQUISA DA INTERCOM, 4., 2005, Rio de Janeiro. *Anais eletrônicos...* Rio de Janeiro: UERJ, 2005. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2005/resumos/R1229-1.pdf>> Acesso em: 15 de set 2014.

BARBARA, L.; GOMES, M. C. A. linguística sistêmico-funcional para a análise de discurso: um panorama introdutório. *Cadernos de Linguagem e Sociedade*, v.1, n. 10. p. 89-107, 2009.

BARBARA, L.; GOMES, M. C. A. Interfaces entre linguagem, cultura e sociedade à luz da linguística sistêmico-funcional. In: GOMES, M. C. A.; ROANI, G. L. (Orgs.). *Interfaces entre linguagem, cultura e sociedade*. Viçosa: UFV, 2013. p. 28-41.

BAWARSHI, A. S.; REIFF, M. J. *Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino*. Tradução Benedito Gomes Bezerra. São Paulo: Parábola, 2013.

BAZERMAN, C. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. Tradução e Organização Angela Paiva Dionísio; Judith Chambiliss Hoffnagel. 4. e.d. São Paulo: Cortez, 2011.

BHATIA, V. K. *Worlds of written discourse: a genre-based view*. London: Continuum, 2004.

BORGES, A. publicidade e propaganda: juntando teoria e prática. *Mediação* (Belo Horizonte), n.2, p. 89-98, 2002.

BRASIL, M. R. C. *Publicidade: entre prática e as teorias da comunicação*. 2010. 256 f. Tese (Doutorado em Comunicação Social). Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

CARRASCOZA, J. A. *Redação publicitária: estudos sobre a retórica do consumo*. 4. e.d. São Paulo: Futura, 2003.

COIRO-MORAES, A. L.; BARCELLOS, M. A.; SANTOS, G. S. Como a publicidade usa o discurso científico para se legitimar junto ao público-alvo feminino. In: COIRO-MORAES, A. L.; LISBÔA FILHO, F. F.; BARCELLOS, M. A. *Histórias da mídia: campos da publicidade e da comunicação institucional*. Santa Maria, RS: FACOS-UFSM, 2013. p. 307- 327.

CONEGATTO, L. D. C. *Letramento acadêmico no SIGET 2011*. 2013. 20f. Monografia (Graduação do curso Letras Inglês, Departamento de línguas estrangeiras, Centro de Artes e Letras). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013.

DONDIS, D. A. *Sintaxe da linguagem visual*. 3. e.d. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

DURAND, J. C. Educação e ideologia do talento no mundo da publicidade. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 128, p. 433-450, 2006.

FAIRCLOUGH, N. *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press, 1992.

FAIRCLOUGH, N. *Analysing Discourse: textual analysis for social research*. London: Routledge, 2003.

FLORÊNCIO, J. A. *Letramento científico em ciência da linguagem no gênero livro didático de ILA*. 2014. 128f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. *Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa*. Caderno didático. Santa Maria: UFSM, 2010.

FUZER, C.; CABRAL, S. R. S.; OLIONI, R. C. A seleção brasileira de futebol a serviço da cerveja: análise multifuncional de texto na perspectiva da gramática sistêmico-funcional. *Calidoscópio* (UNISINOS), v. 9, p. 188-197, 2011.

GOUVEIA, C. A. M. Texto e gramática: uma introdução à linguística sistêmico-funcional. *Matraga*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 24, jan/jun, p. 13-47, 2009.

HALLIDAY, M. A. K. Part A. In: HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press, 1989.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. I. M. *An introduction to functional grammar*. 3. e.d. London: Hodder Arnold, 2004.

HASAN, R. Part B. In: HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press, 1989.

KRESS, G.; van LEEUWEN, T. *Reading images: the grammar of visual design*. 2. ed. London: Routledge, 2006.

KROPF S. P.; FERREIRA L. O. A prática da ciência: uma etnografia no laboratório. *Histórias, Ciência, Saúde*, vol IV (3), p. 589-597, 1998.

LAUTOR, B.; WOLGAR, S. *Vida de laboratório: a produção de fatos científicos*. Tradução Angela Ramalho Vianna. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1997.

LAVE, J.; WENGER, E. *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Nova York: Cambridge University Press, 1991.

LEA, M. R.; STREET, B, V. Student writing in higher education: an academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, v. 23, n. 2., p. 157-173, 1998.

LEA, M. R.; STREET, B, V. The “academic literacies” model: theory and applications. *Theory into Practice*, v. 45, n. 4, p. 368-377, 2006.

LILLIS, T.; SCOTT, M. Defining academic literacies research: issues of epistemology, ideology and strategy. *Journal of Applied Linguistics*, v.4, n.1, p. 5–32, 2007.

LONDERO, R. R. Um breve panorama das teorias da publicidade. In: CONFEDERACIÓN IBEROAMERICANA DE ASOCIACIONES CIENTÍFICAS Y ACADÉMICAS DE LA COMUNICACIÓN. 1., 2011, São Paulo. *Anais CONFIBERCOM 2011*. São Paulo: USP, 2011. Disponível em: <<http://confibercom.org/anais2011/pdf/312.pdf>> Acesso em: 25 de nov de 2014.

LUPETTI, M. *Planejamento de comunicação*. São Paulo: Futura, 2000.

MACHADO, M. B. C.; NUNES, R. F. C. Qualificação e referências para os jovens publicitários: considerações sobre o festival mundial de publicidade e propaganda de Gramado e a Associação Nacional da Memória da Propaganda. *Revista brasileira de história & ciências sociais*, v. 2, n. 3, p. 1-10, 2010.

MARTINS, Z. *Propaganda é isso aí: um guia para novos anunciantes e futuros publicitários*. São Paulo: Saraiva, 2010.

MEURER, J. L. Uma dimensão crítica do estudo de gêneros textuais. In: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). *Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem*. Bauru: EDUSC, 2002. p. 17-28.

MEURER, J. L. Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005. p. 81-106.

MILLER, C. R. Genre as social action. *Quartely Journal of Speech*, n. 70, p. 151-167, 1984.

MOTTA-ROTH, D. A dinâmica de produção de conhecimento: teorias e dados, pesquisador e pesquisados. *Revista brasileira de linguística aplicada*, v.3, n.1, p. 165-184, 2003.

MOTTA-ROTH, D.; HEBERLE, V. O conceito de “estrutura potencial do gênero” de Ruqayia Hasan. In: MEURER, J. L; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005. p. 12-28.

MOTTA-ROTH, D. Análise crítica de gêneros: contribuições para o ensino e a pesquisa de linguagem. *D.E.L.T.A.*, v. 24, n. 2, p. 341-383, 2008.

MOTTA-ROTH, D. Questões de metodologia em análise de gêneros. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 4. e.d. Rio de Janeiro: Lucerna, 2011a. p. 153-175.

MOTTA-ROTH, D. Letramento científico: sentidos e valores. *Notas de pesquisa*, v.1, n. 0, p. 12-25, 2011b.

MOTTA-ROTH, D. Desenvolvimento do letramento acadêmico por engajamento em práticas sociais na universidade In: CALTABIANO, C; VIAN JR, O. (orgs). *Língua(gem) e suas múltiplas faces: estudos em homenagem a Leila Barbara*, Campinas, SP : Mercado de Letras, 2013a. p. 135-161.

MOTTA-ROTH, D. Letramento acadêmico/científico e participação periférica legítima na produção de conhecimento. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2013b. Projeto de Produtividade em Pesquisa PQ/CNPq (nº 309668/2013-1).

NASCIMENTO, R. G.; BEZERRA, F. A. S.; HEBERLE, V. M. Multiletramentos: iniciação à análise de imagens. *Linguagem & Ensino*. v.14, n.2, p. 529-552, 2011.

NETO, A, F. Mídia: função básica. In PREDEBON, J. (Org.). *Propaganda: profissionais ensinam como faz*. São Paulo: Atlas, 2000. p. 17-51.

PEREZ, C. Estrutura organizacional e modelos de gestão da agência de propaganda. In: PEREZ, C.; BARBOSA, I. S. (Orgs.). *HiperPublicidade e propaganda: atividades e tendências*. v. 2, São Paulo: Thomson Learning, 2008, p. 3-22.

PETERMANN, J. *Do sobrevoo ao reconhecimento atento: a institucionalização da criação publicitária, pela perspectiva do habitus e dos capitais social, cultural e econômico*. 2011. 408f. Tese (Doutorado em Comunicação Social). Universidade do Vale dos Sinos, São Leopoldo, 2011.

PINHEIRO, N. F. A noção de gênero para análise de textos midiáticos. In: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). *Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem*. Bauru: EDUSC, 2002. p. 259-290.

PINHEIRO, N. F. Bate-papo: um formato do gênero entrevista na TV. In: SEIXAS, L.; PINHEIRO, N. F. (Orgs.). *Gêneros: um diálogo entre comunicação e linguística*. Florianópolis: Insular, 2013. p. 275- 299.

PINHO, J.B. *O poder das marcas*. São Paulo: Summus, 1996.

PINHO, J. B. *Trajetória e demandas do ensino de graduação em publicidade e propaganda no Brasil*. 1998. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/associa/alaic/Livro%20GTP/trajetoria.htm>>. Acesso em: 15 set 2014.

PRIOR, P. Tracing process: how texts come into being. In: BAZERMAN, C.; PRIOR, P. (Ed.). *What writing does and how it does it: an introduction to analyzing texts and textual practices*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. 2004. p. 167-200.

PREISCHARDT, B. F. *Letramento acadêmico: práticas de leitura e escrita no Curso de Letras/Inglês da UFSM*. 2014. Projeto de Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014. Trabalho em andamento.

PÚBLIO, M. A.; MADER, M. P. M. A relevância das agências experimentais na aprendizagem dos alunos de comunicação social. *Cadernos da Escola de Comunicação*. v.1, p. 25-32, 2009.

TAHARA, M. *Mídia*. 8. e.d. São Paulo: Global, 2004.

TOALDO, M. M.; SILVA, I. A Crise de identidade das agências de publicidade e propaganda gaúchas. *Razón y Palabra*, v. 71, p. 1-22, 2010.

SAMPAIO, R. *Propaganda de A a Z: como usar a propaganda para construir marcas e empresas de sucesso*. 3.e.d. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

SANT'ANNA, A.; JÚNIOR, R. I.; GARCIA, L. F. D. *Propaganda: teoria, técnica e prática*. 8. e.d. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

SCHERER, A. S. *Engajamento e efeito de monologismo no gênero notícia de popularização científica*. 2013. 167 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013.

SCHERER, A. *Um estudo sobre a participação periférica legítima em duas comunidades de prática voltadas para a pesquisa e o ensino de linguagem*. 2014. Projeto de Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014. Trabalho em andamento.

STREET, B, V. Dimensões escondidas na escrita de artigos acadêmicos. *Perspectiva*, Florianópolis, v.28, n. 2, p.541-457, 2010.

SWALES, J. M. *Genre analysis: english in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

VIAN JR, O. O sistema de avaliatividade e a linguagem da avaliação. In: VIAN JR, O.; SOUZA, A. A. de; ALMEIDA, F. S. D. P. (Orgs.). *A linguagem da avaliação em língua portuguesa*. Estudos sistêmicos-funcionais com base no sistema de avaliatividade. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. p. 19-29.

WENGER, E. *Communities of practice*: a brief introduction. Blog [Internet]. Wenger-Trayner. 2014. Disponível em: <<http://wenger-trayner.com/wp-content/uploads/2012/01/06-Brief-introduction-to-communities-of-practice.pdf>>. Acesso em 01 mar 2014.

WENGER, E; TRAYNER, B. *Slide*: Levels of participation. Blog [Internet]. Wenger-Trayner. 2011. Disponível em: <<http://wenger-trayner.com/resources/slide-forms-of-participation>>. Acesso em: 01 mar. 2014.

WODAK, R. Do que se trata a ACD: um resumo de sua história, conceitos importantes e seus desenvolvimentos. *Linguagem em (dis)curso*, Tubarão, v. 4, n.esp, p. 223-243, 2004.

YAMIN, S. U. *Current issues in academic literacy practices: a review of recent literature*. 2013. 20f. Monografia (Graduação do curso Letras Inglês, Departamento de línguas estrangeiras, Centro de Artes e Letras). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013.

ZIEGLER, F. *O sistema de gêneros de uma comunidade de prática de LA sob a ótica dos discentes*. 2014. Projeto de Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014. Trabalho em andamento.

ANEXOS

Anexo A – Termo de consentimento Livre Esclarecido

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título do estudo: Letramento acadêmico/científico e participação periférica legítima em comunidades de produção de conhecimento **Pesquisador responsável:** Désirée Motta-Roth

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria/Departamento de Letras Estrangeiras Modernas

Telefone para contato: (55) 3220 8089 / (55) 3220 8480

Local da coleta de dados Campus da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Prezado(a) Senhor(a):

- Você está sendo convidado(a) a responder às perguntas deste questionário de forma totalmente **voluntária**.
- Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder este questionário, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento.
- Os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas antes que você se decidir a participar.
- Você tem o direito de **desistir** de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder os benefícios aos quais tenha direito.

Objetivo do estudo: investigar as relações entre letramento acadêmico/científico e participação periférica legítima em práticas sociais de produção de conhecimento, tomando o contexto universitário como referência.

Procedimentos. Sua participação nesta pesquisa consistirá apenas no preenchimento deste questionário, respondendo às perguntas formuladas.

Benefícios. Esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado e poderá trazer benefícios indiretos para você, na forma de propostas pedagógicas para o ensino de produção textual no contexto universitário, que atendam melhor a sua área de conhecimento.

Riscos. Embora responder ao questionário não traga nenhum tipo de risco de ordem física ou psicológica, eventualmente poderá trazer algum constrangimento por tratar de informações pessoais. Mas apesar de o estudo potencialmente oferecer algum risco de algum tipo de desconforto ou constrangimento pelo fato do laboratório e seus membros estarem sendo observados durante a realização de suas atividades corriqueiras, deve-se ressaltar que o pesquisador-observador será um membro do contexto acadêmico observado, portanto pertencente à área e conhecedor de suas peculiaridades e suscetibilidades.

Sigilo. As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____, estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Santa Maria, 26 de setembro de 2013.

Assinatura do sujeito de pesquisa/representante legal

N. identidade

(para casos de sujeitos menores de 18 anos, analfabetos, semi-analfabetos ou portadores de deficiência auditiva ou visual)

(Somente para o responsável do projeto)

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Santa Maria, 26 de setembro de 2013

Assinatura do responsável pelo estudo

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato:

Comitê de Ética em Pesquisa - CEP-UFSM

Av. Roraima, 1000 - Prédio da Reitoria – 7º andar – Campus Universitário – 97105-900 – Santa Maria-RS - tel.: (55) 32209362

- email: comiteeticapesquisa@mail.ufsm.br

Anexo B – Notas de campo, Questionários respondidos e sessões de orientação analisadas