

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL  
CENTRO DE TECNOLOGIA  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIAS NA EDUCAÇÃO

**Ananda de Belgrado Aita**

**MULTILETRAMENTO NO ENSINO MÉDIO: UMA PROPOSTA DE  
USO DAS MÍDIAS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Santa Maria, RS  
2018

**Ananda de Belgrado Aita**

**MULTILETRAMENTO NO ENSINO MÉDIO: UMA PROPOSTA DE USO DAS  
MÍDIAS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Artigo de conclusão de curso apresentado ao Curso de Especialização em Mídias na Educação (EaD) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Especialista em Mídias da Educação**.

Orientador: Msc. Mary Lúcia Pedroso Konrath

Santa Maria, RS  
2018

# MULTILETRAMENTO NO ENSINO MÉDIO: UMA PROPOSTA DE USO DAS MÍDIAS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Artigo de conclusão de curso apresentado ao curso de Especialização em Mídias na Educação (EaD), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Especialista em Mídias na Educação**.

**Aprovado:** em 20 de dezembro de 2018.

---

Mary Lúcia Pedroso Konrath, Prof. Msc. (UFSM)  
(Presidente/Orientador)

---

Luís Álvaro de Lima Silva, Prof. Dr. (UFSM)

---

Felipe Martins Muller, Prof. Dr. (UFSM)

# MULTILETRAMENTO NO ENSINO MÉDIO: UMA PROPOSTA DE USO DAS MÍDIAS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA<sup>1</sup>

## MULTILITERACY IN HIGH SCHOOL: A PROPOSAL OF THE USAGE OF MEDIAS IN PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING

Ananda de Belgrado Aita<sup>2</sup>  
Mary Lúcia Pedroso Konrath<sup>3</sup>

### RESUMO

Este artigo mostra alguns resultados teórico-práticos da pesquisa sobre o uso das mídias como suporte para as práticas multiletramento no contexto do ensino de Língua Portuguesa. Nesta oportunidade, a fim de facilitar e promover a construção de aprendizagens tem-se a utilização dos recursos de mídias no trabalho com estudantes de 2ª série do Ensino Médio. Este trabalho é derivado de uma revisão de literatura de trabalhos sobre concepções de linguagens, ensino e uso das mídias e de práticas em sala de aula de uma escola estadual de Santa Maria. O objetivo é promover práticas que visem à promoção do multiletramento e à construção de aprendizagens e processos de autoria dos alunos participantes do estudo a partir do uso integrado das mídias. Para tanto, foram desenvolvidas atividades de análises e produção de peças de propaganda, tendo em vista sua composição multimodal. Quanto aos resultados, de modo geral, na análise dos textos, evidenciou-se, por um lado, certa facilidade no reconhecimento de estratégias utilizadas nas propagandas devido à recorrência das mesmas e, por outro, maiores dificuldades no reconhecimento dos objetivos específicos de cada publicidade. Na produção audiovisual, mesmo diante da dificuldade de muitos para manejo das ferramentas de edição, verificou-se na maioria das produções uma articulação coerente dos recursos para a composição textual/semântica da peça de propaganda. A principal conclusão deste trabalho diz respeito às reflexões sobre as contribuições e sobre potencialidades que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) proporcionam as práticas de leitura e produção de textos multimodais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Multiletramento; Ensino Médio; Língua Portuguesa.

### ABSTRACT

This article shows some theoretical and practical results of a research on the usage of medias as support for multiliteracy practices in the context of Portuguese Language teaching. In this opportunity, in order to facilitate and promote the construction of learning, there is the usage of medias resource in working with students from the second grade of High School. This work is derived from a literature review of works on conceptions, teaching and usage of medias and practices in classroom of a Public School in Santa Maria. The goal is to promote practices that are aimed at the promotion of multiliteracy and construction of learning and processes of authorship of the participating students in the study from the integrated usage of medias. For that, activities of analysis and production of propaganda, in view of its multimodal composition. On the results, in general, in the analysis of the texts, there was a certain ease in the recognition of strategies used in the advertisements because of their recurrence in other and greater difficulties in the recognition of the specific objectives of each publicity. In audiovisual production, even with the difficulty of many students to handle the editing tools, a coherent articulation of the resources for the textual / semantic composition of the advertisement was verified in most of the productions. The main conclusion concerns the reflections about the contributions and the potential of the Communication and Information Technologies (TIC) provide the reading practices and production of multimodal texts.

**KEYWORDS:** Multiliteracy, High School, Portuguese Language

---

<sup>1</sup> Artigo apresentado ao Curso de Mídias na Educação da Universidade Federal de Santa Maria, como requisito parcial à obtenção de Especialista em Mídias na Educação.

<sup>2</sup> Aluna do Curso de Mídias na Educação da Universidade Federal de Santa Maria.

<sup>3</sup> Professora Orientadora, Mestre pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

## 1 INTRODUÇÃO

Os baixos índices de Letramentos reconhecidos pelos IDEB<sup>4</sup> e percebidos no cotidiano escolar, através da dificuldade recorrente dos educandos de reconhecer que as mídias e os vários suportes implicam em diferentes habilidades e estratégias de leitura e de escrita, revelam uma necessidade urgente de construir e estabelecer novas práticas para o desenvolvimento dessas capacidades, pois, ainda que os estudantes mantenham suas produções em outros suportes, é notório que eles apresentam, com frequências, dificuldades de “migrar” suas habilidades entre ambos.

Os educandos e a sociedade como um todo demandam o desenvolvimento da capacidade de responder a diferentes exigências de leitura e de produção textual impostas cotidianamente, mas as atuais práticas escolares, centradas em apenas um suporte, não oferecem subsídios necessários para desenvolvimento dessas competências.

Diante desse cenário e da concepção de gênero textual que sustenta o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica, busca-se com esta pesquisa investigar sobre: Como o uso das mídias (impressa e audiovisual) podem potencializar as práticas de multiletramento de alunos da 2ª série do Ensino Médio de Língua Portuguesa de uma escola estadual de Santa Maria?

Pensa-se que as mídias podem contribuir como um recurso para desenvolver e potencializar as práticas de multiletramento dentro do ambiente escolar por meio da inserção dos textos multimodais através do uso integrado das mesmas. Nesse sentido, foi estabelecido uma proposta de trabalho que contemplasse o estudo dos gêneros textuais em diferentes suportes.

Buscou-se envolver o projeto de pesquisa em discussões e reflexões sobre: as intencionalidades dos textos, as relações dos diferentes tipos de gêneros textuais e, sobretudo, os recursos utilizados para o alcance do seu propósito comunicativo, quer dizer, uma análise sobre as possibilidades e limites do uso das mídias.

Para tanto, a proposta de trabalho a ser desenvolvida com os alunos será de análise e produção de peças de propaganda. A escolha desse gênero textual levou em conta a riqueza e diversidade de recurso e suportes utilizados na criação do mesmo, tendo em vista peças de propaganda veiculadas em diferentes mídias como rádio, vídeo, mídias impressas entre outros.

---

<sup>4</sup> Criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), com o objetivo medir/monitorar a qualidade de ensino nacional, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é obtido anualmente a partir das taxas de rendimento escolar e das medias de desempenho das provas aplicadas pelo governo, Prova Brasil e Saeb, informações disponíveis em:<[www.inep.gov.br/ideb](http://www.inep.gov.br/ideb)>. Acesso em: 04 nov. 2018.

Os objetivos específicos formulados para essa pesquisa, são os seguintes:

- a) Exercitar os processos de multiletramento por meio da utilização de diferentes mídias e seus textos multimodais.
- b) Analisar e refletir sobre o uso das mídias/TIC para a promoção da autonomia dos educandos/sujeitos produtores/leitores de texto.
- c) Construir/propor práticas outras de leitura e escrita que envolvam o uso de diferentes mídias e suportes, que permitam aos alunos tornarem-se autores e criadores de suas produções.

O presente trabalho, antes de tratar sobre a experiência de uso mídias impressas, vídeo e informática em Língua Portuguesa na 2ª série do Ensino Médio, versará sobre algumas concepções teóricas de: multiletramento e de textos multimodais, ensino de Língua portuguesa e a concepção de gênero textual e, por fim, o uso das mídias como suporte para as práticas de multiletramento. Para tanto utilizou-se como aporte teórico uma série de trabalhos que tratam basicamente sobre concepções de linguagens, de ensino e de uso das mídias. São alguns: Rojo (2012), Dionísio (2002), Pinheiro (2017), Ribeiro (2016), Marcuschi (2008), Cani e Coscarelli (2016).

## **2 O QUE É MULTILETRAMENTO E TEXTO MULTIMODAL?**

Relativamente recente, o termo *multiletramento* apareceu pela primeira vez em 1996 em um manifesto de autoria do Grupo de Nova Londres (GNL) publicado em um colóquio nos Estados Unidos. A ideia de multiletramento surgiu dentro de uma perspectiva e necessidade de expansão e redefinição do conceito de letramento e das práticas de leitura e escrita que, sobretudo, considerasse tanto as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) quanto à diversidade cultural (ROJO, 2012).

A reflexão sobre a dupla multiplicidade (cultural e lingüística) da sociedade que justifica a necessidade da uma nova concepção de letramento pode ser encontrada na obra de Roxane Rojo intitulada *Multiletramento na escola* (2012).

Segundo a autora, a multiplicidade de culturas, primeiro argumento que fundamenta a pedagogia do multiletramento, refere-se aos processos de hibridização percebidos nas produções e repertórios culturais, não sendo mais possível, portanto, pensar em formas dicotômicas ou antitética, quando se pensa em cultura canônica/de massa ou erudita/popular, por exemplo.

No que se refere ao segundo argumento no qual a pedagogia do multiletramento se fundamenta, à multiplicidade de linguagens, entende-se que a construção textual/semântica pode ser realizada de múltiplos modos (visual, sonoro, interativo, comportamental, etc). Essa construção de sentidos com base na utilização de recursos semióticos é denominada de multimodalidade ou multissemiótica (ROJO, 2012, p. 19).

Quanto ao conceito de multimodalidade ou multissemiótica, no entanto, é importante ressaltar que ele se restringe aos textos que estão veiculados em mídias digitais ou àqueles que são escritos, pois quaisquer textos “[...] falados e escritos são também multimodais porque, quando falamos ou escrevemos um texto, estamos usando no mínimo dois modos de representação: palavra e gesto, palavras e entonação, palavras e imagens, palavras e tipográficas, palavras e sorrisos, palavras e animações etc. [...]” (DIONISIO, 2002, p. 133).

É evidente que esses recursos semióticos entendidos também como materialidade dos textos diversificam e ampliam-se dependendo dos suportes em que são veiculados<sup>5</sup>. Em síntese, as propostas de trabalho do GNL, de acordo com Petrilson Pinheiro, procuraram apontar por meio das análises semióticas que: “[...] o letramento escolar grafocêntrico, mesmo sendo importante, não é suficiente para dar conta das mudanças constantes, sobretudo tecnológicas, que ocorrem tanto local quanto globalmente” (PINHEIRO, 2017, p. 11).

Em outras palavras, entende-se que o letramento escolar, que por muito tempo foi, voltado apenas para os textos exclusivamente verbais e escritos não é mais suficiente para atender as demandas da sociedade contemporânea que, motivada muitas vezes pelas mídias e o novos aparatos tecnológicos, tem produzido e consumido textos semióticos, razão pela qual se considera urgente pensar em novas práticas de leitura e escrita que permitam o desenvolvimento de novas habilidades e capacidades de compreensão dos textos em circulação.

Essas recentes e inovadoras discussões sobre os multiletramentos e multimodalidade têm sido incorporadas aos eixos norteadores do ensino de Língua Portuguesa no âmbito das Orientações Curriculares Nacionais para o ensino de línguas no Brasil. No tópico seguinte, tratar-se-á da forma como essas novas concepções se refletem, especialmente, no ensino de

---

<sup>5</sup> A fim de tornar mais clara a noção do que é suporte, considera-se no presente trabalho a definição de Marcushi (2003, p.11) em que o autor afirma: “[...] entendemos como suporte de um gênero, um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto. Numa definição sumaria, pode-se dizer que suporte de um gênero é uma superfície física em formato específico que suporta, fixa, e mostra um texto [...]”. Uma ideia fundamental ressalta pelo autor é que “o suporte não é neutro e o gênero não fica indiferente ele, mas ainda está por ser analisada a natureza e alcance dessa natureza” (MARCUSHI, 2003, p.11).

gêneros textuais e suas possibilidades (e necessidade) de serem trabalhados em diferentes suportes.

### 3 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: A CONCEPÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS

O ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica é norteado pelos OCN a área da linguagem, publicados em 2006, que se fundamentam na noção de gênero textual<sup>6</sup>, proveniente dos estudos de Batkthin e de Marcuschi. À luz de uma perspectiva sociointeracionista, os autores postulam que toda atividade comunicativa se realiza por meio de gêneros textuais.

Além disso, os autores definem os gêneros textuais como *relativamente estáveis* por entenderem que é possível haver alterações nos gêneros textuais dependendo das intenções do sujeito e da situação comunicativa em que estão inseridos. Ou seja, considera-se como uma propriedade do gênero textual certa maleabilidade, ainda que essa não seja irrestrita, uma vez que os *gêneros textuais não são frutos de invenções individuais*<sup>7</sup>, mas fruto de um trabalho coletivo.

Tal entendimento sobre a natureza dos gêneros textuais pode ser evidenciado nas palavras de Marcuschi que afirma que “Os gêneros textuais não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem aparelhadas a necessidades e atividades socio-culturais, bem como na relação com novas invenções tecnológicas” (MARCUSCHI, 2003, p. 19).

Desse modo, como é possível perceber a maleabilidade do gênero textual está atrelada às práticas sociais e também aos suportes tecnológicos que o veicula. Dentro dessa perspectiva, Bawarshi e Reiff (2013) sinalizam para existência de estudos, embora em número reduzido, que investigam e analisam a importação de alguns gêneros textuais impressos para novas mídias e para os ambientes eletrônicos, também entendida como *princípio da*

---

<sup>6</sup> O ensino de Língua Portuguesa, de acordo com as *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (OCN'S), tem por objetivo a ampliação do domínio discursivo do educando, a fim que esse consiga expressar-se nas diversas situações comunicativas por meio da produção textual escrita, expandindo suas possibilidades de participação social. No âmbito da escrita, essa participação social só será possível, uma vez que se entenda a língua como um processo interativo, pressupondo, então, a relação entre no mínimo duas pessoas, o sujeito que escreve e o sujeito que lê. Para atingir os objetivos que os OCN'S propõem para o ensino de Língua Portuguesa, faz-se necessário o trabalho com os gêneros textuais em sala de aula de modo que os alunos compreendam a escrita na diversidade de seus usos, cumprem funções comunicativas diferentes. Ver: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio** – Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, 2006.

<sup>7</sup> (MARCUSCHI, 2003, p. 35).

*remediação*. Alguns desses trabalhos, como de Gunther Kress (2003), como aponta Bawarshi e Reiff, justificam a hibridização de alguns gêneros textuais em virtude das multimídias e multimodalidades.

Nesse sentido, dentro da perspectiva dos multiletramento, das TIC e, sobretudo, de produção textos, o presente trabalho articula-se com a proposta dos autores Dolz e Schneuwly, que considera o gênero textual como sendo um *mega-instrumento*, que deve ser usado *como meio de articulação entre práticas sociais e objetos escolares, mais particularmente, no domínio do ensino e da produção de textos orais e escritos* (DOLZ, SCHNEUWLY, 1999, p. 5).

#### 4 O USO DAS MÍDIAS COMO SUPORTE AS PRÁTICAS DE MULTILETRAMENTO

O conceito de mídia é um conceito em transformação. Pelo menos desde a década de 1980, há uma relação entre o conceito de mídia e os conceitos de comunicação em massa – meios de transmissão de notícias e de informação. Contudo, à medida que o século XX terminava e o início do século XXI despontava com as novas tecnologias, especialmente com o avanço da *internet*, o sentido de mídia se alastrou e incorporou novas formas e visões<sup>8</sup>.

As profundas e radicais mudanças propostas nos últimos anos impeliram os pesquisadores a rever seus quadros conceituais sobre o sentido empregados em diferentes conceitos, nessa esteira Lucia Santaella (2003) propôs uma importante reflexão sobre os conceitos como, por exemplo, cultura de mídias. A autora afirma que mídias nada mais são do que meios:

[...] e meios, como o próprio nome diz, são simplesmente meios, isto é, suportes materiais, canais físicos, nos quais as linguagens se corporificam e através dos quais transitam. Por isso mesmo, o veículo, meio ou mídia de comunicação é o componente mais superficial, no sentido de ser aquele que primeiro aparece no processo comunicativo. Não obstante sua relevância para o estudo desse processo, veículos são meros canais, tecnologias que estariam esvaziadas de sentido não fossem as mensagens que nelas se configuram (SANTAELLA, 2003, p. 25).

---

<sup>8</sup> Santaella (2007) recupera o entendimento histórico e conceitual do termo *mídia* até os dias atuais, partindo da década de 1980. Nessa década, conforme a autora aponta, *mídia* era considerada apenas os meios de comunicação em massa e de transmissão de notícias (jornais, rádios, revistas e televisão), por sua vez, com o passar do tempo e o desenvolvimento tecnológico houve uma ampliação do sentido/conceito *mídia*. Esse passou servir só para se referir tanto aos meios de comunicação quanto as tecnologias e as linguagens.

Não cabe no presente trabalho rever a tipologia das velhas e novas mídias, de modo geral basta dizer que elas abarcam uma quantidade significativa de meios que perpassam desde a mídia impressa como os jornais e livros, mídia digital e mídia vídeo.

O essencial nesse ponto é basicamente ressaltar o complexo sistema de hibridização das linguagens e a criação de novos sistemas de linguagem como a hipermídia<sup>9</sup>, pois, em conformidade com Rojo (2012) entende-se que a multiplicidade de linguagens (imagens, gestos, cores, vídeos e links) dos textos semióticos - veiculados seja em mídias digitais seja em mídias impressas - requer o desenvolvimento de competências e habilidades de leitura e interpretação desses recursos que compõem e significam o texto.

O uso das mídias como suporte as práticas de multiletramento tem sido objeto de reflexão e prática nos mais diferentes níveis de ensino. Entre os inúmeros trabalhos que refletem sobre o tema destacamos dois, ambos presentes na obra publicada em 2016, *Multiletramentos e Multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem*, organizado por Kersch, Coscarelli e Cani: o primeiro intitula-se “Textos multimodais como objetos de ensino: reflexões e propostas didáticas” de autoria Josiani Cani e Carla Coscarelli, e o segundo intitula-se “Campanha publicitária, tecnologias e (re)construção de identidades no espaço escolar”.

Os trabalhos citados partem de contextos de ensino que visam ao exercício de multiletramento por meio dos gêneros textuais com o uso das mídias. O primeiro realiza uma análise comparativa entre duas propostas didáticas produzidas por terceiros, que tem como objeto de ensino os textos multimodais, ao passo que o segundo trabalho desenvolve análises e reflexões a partir da prática vivenciada por meio de um projeto didático que tem por objetivo a produção de textos multimodais, tendo como público alunos do nono ano do ensino fundamental.

O principal ponto de reflexão das autoras Josiani Cani e Carla Corscarelli são os desafios que as tecnologias e ciberespaços trazem ao sistema educacional, uma vez que esses espaços e suportes veiculam textos que são constituídos por múltiplas linguagens. Para as autoras, a multimodalidade presente na cultura digital exige (novas) práticas escolares que sejam voltadas para os textos multimodais, refletindo tanto sobre as diferentes linguagens que os constituem quanto sobre as intenções e propósitos da incorporação das mesmas no texto.

---

<sup>9</sup> Sobre esse tema ver a obra de Lucia Santaella, especialmente, a obra intitulada, *Linguagens Líquidas na Era da Mobilidade*. (2007).

Dito de outra forma, as autoras entendem que os desafios impostos às práticas escolares não estão nas práticas interpretativas e de compreensão funcional das diferentes linguagens nos textos, mas na realização de práticas que considerem *as linguagens como portadoras de pontos de vistas e de diversidade cultural*. Ou seja, “A escola precisa participar dessa mudança proporcionando aos alunos não somente experiências conscientes reflexivas de multiletramento, mas também o desenvolvimento das potencialidades que emergem das novas tecnologias, edificando um conhecimento de forma colaborativa” (CANI, COSCARELLI, 2016, p.22).

Ao analisar o par de propostas didáticas<sup>10</sup>, as autoras concluem que, embora as duas propostas tenham como um dos objetivos o desenvolvimento de leituras multimodais, apenas a uma delas desenvolve as intenções e as relações entre as linguagens não verbais e a linguagem verbal para construção do sentido do texto. Outra, embora eleja tais objetivos e selecione textos que possibilitem a abordagem de multiletramento, pouco explora os recursos semióticos e privilegia, principalmente a linguagem escrita.

As autoras, portanto, reforçam a necessidade de se discutir, perceber e colocar em prática propostas teórico-metodológicas que explorem *a perspectiva da compreensão visual crítica “[...] a fim de formar uma geração que irá valer-se, sabiamente, dos multiletramento”* (CANI, COSCARELLI, 2016, p.45).

O trabalho de Renata Garcia Marques intitulado “Campanha publicitária, tecnologias e (re)construção de identidades no espaço escolar” reflete sobre a necessidade de práticas de colaborativas e cooperativas que visem ao multiletramento através da aproximação dos gêneros textuais e das tecnologias (MARQUES, 2016, p.133).

A reflexão de Marques é acompanhada do relato de uso das mídias como suporte para práticas de multiletramento também com alunos de nono no ensino fundamental. A proposta desenvolvida pela autora centrou-se na produção de gêneros textuais campanha e anúncio publicitário sobre a escola, situada em uma zona periférica de São Leopoldo, Rio Grande do Sul, como objetivo de criar uma aproximação identitária com a escola e promover uma atuação responsável para com o ambiente escolar.

O diagnóstico obtido por Marques da prática foi que o ensino do gênero e o uso da mídia foram trabalhados de maneira produtiva, uma vez que *ampliaram as formas de aprendizagem e os multiletramentos dos alunos* – essa percepção foi possível através da

---

<sup>10</sup> As duas propostas didáticas analisadas pelas autoras são: uma de estudantes do 1º semestre de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais e a outra publicada no Portal do Professor (não foi disponibilizada autoria). (CANI; COSCARELLI, 2016, p.25)

produção dos anúncios publicitários pelos alunos que revelaram para além da aprendizagem sobre os aspectos linguísticos e multimodais do gênero em questão, um posicionamento reflexivo e crítico dos estudantes que atuaram com as tecnologias como *designers ativos* na produção dos anúncios publicitários.

Pelo o que se observa, de modo geral, no âmbito escolar nas práticas de leitura, produção textual e nas práticas e reflexões relatadas em trabalhos, como os que foram citados anteriormente, é possível concordar com Marques, no que se refere ao diagnóstico das práticas de multiletramento e a realidade da execução dos projetos didáticos que buscam tal objetivo, tendo como base o uso das mídias, isto é, “[...] o que se vê na maioria das escolas [...] é que, na prática docente, o gênero e a tecnologia até podem estar presentes, mas ainda há uma grande distância a ser percorrida para aproximá-los, de modo que essa pratica se torne recorrente no ensino básico” (MARQUES, 2016, p. 118).

Na seção seguinte, buscar-se-á relatar as experiências vivenciadas em sala de aula com vista a esses novos entendimentos teóricos e práticos.

## **5. GÊNEROS TEXTUAIS “PROPAGANDAS” E “ANÚNCIO PUBLICITÁRIO”: UMA PROPOSTA PRÁTICA DO USO DAS MÍDIAS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.**

É inegável que a todo momento pelos diferentes suportes de mídias usados e compartilhados em nossa sociedade, a publicidade contemporânea tenta vender produtos ou convencer seus interlocutores de alguma ideia. Pensando nisso e na necessidade de se estar a todo momento respondendo a esses apelos, aceitando ou não as ideias e mensagens que a indústria publicitária oferece, desenvolveu-se uma proposta de análise dos gêneros textuais próprios da publicidade: as propagandas e o anúncio publicitário, que visa ao refinamento das habilidades de leitura e de produção texto dos alunos do segundo ano do ensino médio por meio do uso das mídias impressas, digitais e audiovisuais.

Embora sejam consideradas muitas vezes como equivalentes, a “propaganda” e a “anúncio publicitário” apresentam diferenças conceituais. De acordo Gomes, Corradi e Cury (1998), ainda que semelhante à “publicidade”, isto é, “anuncio publicitário”<sup>11</sup>, na sua

---

<sup>11</sup> Diversos autores usam nomenclaturas para referir-se aos anúncios que visam à comercialização de produtos e serviços, é comum o uso da nomenclatura publicidade como fazem os autores Gomes, Corradi e Cury (1998), contudo, optou no presente trabalho pela utilização do termo anúncio comercial e publicidade, uma vez que tal nomenclatura é mais presente na análise dos gêneros textuais nos materiais didáticos utilizados no ensino médio como, por exemplo, em – “Gêneros e Rede: leitura e produção de textos” das autoras Maria Inês Campos e Regina Braz Rocha.

capacidade informativa e na sua força persuasiva, a “propaganda” difere da “publicidade” pelo seu caráter ideológico, ou seja, sua finalidade está na propagação de ideias ou de doutrinas (religiosas, políticas ou filosóficas) com vistas à modificação e ao condicionamento dos comportamentos. Por sua vez, a publicidade apresenta um caráter comercial, ou seja, a sua finalidade está na promoção de um produto ou de serviço com vistas ao desejo e, conseqüentemente, à aquisição - desses bens de consumo - pelo público.

A proposta de trabalho desenvolvida com estudantes de segundo ano do ensino médio teve por objetivo o desenvolvimento de práticas de leitura, análise e de produção de peças de propaganda recorrendo a diferentes mídias e suportes.

A opção pela produção autoral/colaborativa de peças propaganda pelos alunos assentou-se em dois pilares: o primeiro é o desenvolvimento das habilidades argumentativas esperado em termos curriculares para alunos dessa etapa do ensino médio, e o segundo é a constituição de um olhar crítico sobre temas urgentes em nossa sociedade – violência, saúde, meio-ambiente e comportamento frente às tecnologias – através da produção de materiais que dentro do gênero analise se desassociassem de discursos excessivamente consumistas presente, por exemplo, em peças de anúncio publicitário.

A execução da proposta foi possível devido às condições infraestruturais da escola com bom laboratório de informática, acesso à *internet* e a salas de mídias. De tal forma que a proposta pode ser apresentada a 4 turmas, totalizando aproximadamente 100 alunos.

Em suma, para além do objetivo teórico de desenvolvimento de práticas que propiciassem o processo de multiletramento e do objetivo metodológico de inserção e de uso das Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC) no âmbito escolar, o pertencimento à esfera argumentativa, as suas constituições multimodais, a veiculação em diferentes suportes e as suas influências e a presença na vida cotidiana foram alguns aspectos que contribuíram para a seleção dos gêneros textuais “anúncio publicitário” e “propaganda” como objetos para a realização de atividades de leitura e análise e de produção textual.

Ao almejar que os estudantes se apropriem das diferentes estratégias e recursos semióticos para produção/construção de uma publicidade audiovisual eficaz, ou seja, que alcance o propósito comunicativo do gênero de convencimento do interlocutor de uma ideia, interessa-nos aqui a noção de autoria de Possenti (2002).

Para ele, o conceito de autoria “têm a ver com os conceitos de *locutor* (expressão que designa o ‘falante’ enquanto responsável pelo que diz) e com o de *singularidade* (na medida em que, de algum modo, serve para chamar atenção para uma forma um tanto particular de o

autor estar presente no texto)” (POSSENTI, 2002, p.107). Ou seja, o autor, ao relacionar a noção de autoria as ideias de *locutor* e *singularidade*, entende que a autoria está atrelada diretamente com a semântica do texto.

Aliada à consolidação das noções de autoria dos educandos, pretende-se levar em conta também às noções de processos colaborativos de produção textual. De modo geral, as noções de processos colaborativos estão em obras seminais como as de Bakhtin (1981) e Vygotsky (1987) e, atualmente, são recuperadas em situações de produção de texto coletiva em ambientes digitais.

Dentro do contexto de ensino e de uso das TIC, Belloni e Gomes (2008) são algumas das autoras responsáveis por abordar sobre a noção de colaboração. As autoras entendem que os processos colaborativos favorecem a aprendizagem, uma vez que eles ocorrem num contexto de construção coletiva dos saberes, fazendo-se necessário, portanto, os sentimentos de reciprocidade e confiança entre o grupo que visa a um objetivo em comum, isto é, a realização de uma ação, desse modo às relações estabelecidas não são de competição, ao contrário dos processos cooperativos<sup>12</sup>.

O desenvolvimento prático da proposta em sala de aula se deu da seguinte maneira: precedidos de aula expositiva sobre os gêneros publicitários com ênfase nas estratégias argumentativas e combinação composicional e semântica, as atividades propostas efetivaram-se em dois grandes momentos, o primeiro de leitura e análise de mídias impressas e mídias audiovisuais e o segundo de produção de uma mídia audiovisual.

No primeiro momento, os estudantes se reuniram em pequenos grupos para a leitura e análise de peças publicitárias. Para tanto, foi disponibilizado um material impresso, formulado como um conjunto de seis peças publicitárias, disponíveis no portal do *Prêmio Colunistas*<sup>13</sup> e um questionário de análise. Como o conjunto de peças de publicitárias foi distinto para grupo, posteriormente ao momento de análise, os estudantes apresentaram as suas interpretações para a turma – com objetivo de fortificar e enriquecer os repertórios e os olhares para os textos multimodais.

<sup>12</sup> Considera-se oportuno destacar que as autoras fazem ressalvas quanto aos conceitos de colaboração e de cooperação não serem sinônimos, embora muitas vezes sejam empregadas como tal – “É preciso, pois, distinguir cooperação e colaboração. A cooperação é uma relação que permite a cada um frutificar o que ele traz, enquanto a colaboração demanda a reciprocidade, o que implica ser capaz de confiar nos outros para apoiar sua própria aprendizagem num ambiente não competitivo. A cooperação ocorre, pois, na realização de um projeto de aprendizagem, enquanto a colaboração pode ocorrer em outras atividades como, por exemplo, os jogos” (BELLONI; GOMES, 2008, p. 732).

<sup>13</sup> Segundo a organização, o “O Prêmio Colunistas é uma iniciativa da Associação Brasileira dos Colunistas de Marketing e Propaganda - Abracomp, com o objetivo de destacar os mais notáveis trabalhos de Comunicação de Marketing realizados por empresas e profissionais atuantes no Brasil”. Em seu portal, o Prêmio Colunistas disponibiliza, por ano, os trabalhos premiados em seus diferentes suportes, rádios, mídia impressa, mídia exterior, filme e mídias integradas. Informações disponíveis em: <[www.colunistas.com.br](http://www.colunistas.com.br)>. Acesso em: 20 de nov. 2018.

Subsequente ao momento de socialização das análises de propagandas e anúncios publicitários impressos, os estudantes junto com a professora realizaram a análise de peças publicitárias audiovisuais. Essa atividade visou o (re)conhecimento de estratégias argumentativas e de construção de sentido das mesmas. Nesse momento, observou-se que algumas estratégias são características do gênero publicitário e outras são possíveis dependendo dos suportes.

Para além de propiciar o (re)conhecimento de estratégias e das combinações dos diferentes modos de representação, esse momento de análise de peças de publicidade foi essencial para subsidiar as práticas futuras de produção autoral e coletiva de peças de propagandas audiovisuais.

As atividades propostas, de modo geral, apresentaram significativos resultados não só no que tange ao interesse geral demonstrado pelos alunos com a proposta, como também aos produtos finais produzidos pelos estudantes.

A primeira etapa de análise das peças de propaganda e das publicidades, ainda que salvo algumas dificuldades no reconhecimento total das estratégias utilizadas pelas publicidades analisadas, possibilitou aos estudantes a percepção sobre algumas recorrências de algumas estratégias nas publicidades que, muitas vezes, são característica desses gêneros textuais.

Do total de grupos que analisaram os anúncios publicitários e propagandas, aproximadamente 60% identificaram três ou mais estratégias reiteradamente utilizadas nos gêneros analisados. Os outros 40% identificaram, pelo menos, uma ou duas estratégias. Entre os recursos identificados pelos alunos, destacam-se: a articulação entre a imagem verbal e não-verbal, a utilização de vocabulários polissêmicos e o diálogo entre a publicidade e um texto/referência já existente – intertextualidade, o que demonstra a compreensão do gênero e de suas estratégias.

Se por um lado, houve um significativo reconhecimento das estratégias utilizadas nas diferentes peças de publicidade, a análise dos objetivos da peça de propaganda, apresentou maiores dificuldades. Em média 13% dos grupos não souberam identificar corretamente os objetivos propostos pelas propagandas vinculadas por esferas como órgãos governamentais e ONG's, por exemplo.

Por outro lado, apenas 7% dos grupos não souberam identificar corretamente os objetivos, ou seja, os produtos\serviços vinculados, pelos anúncios publicitários. Embora, o perfil geral das repostas seja satisfatório, fica claro que, as propagandas requisitaram um nível

de leitura e interpretação mais complexo, ausente em alguns alunos. Pode-se inferir que as demandas cotidianas de consumo de publicidade e a construção desses a partir de recursos que visam o rápido (instantâneo) entendimento dos leitores/consumidores facilitaram a análise e interpretação dos textos

No que se refere à segunda etapa que consistia na produção colaborativa de uma peça de propaganda áudio visual, utilizando, sobretudo, recursos como *smartphones*, computadores e programas de edição de vídeos, verificou-se, de imediato, o entusiasmo geral dos alunos em operarem com essas ferramentas dentro do âmbito escolar.

No que diz respeito aos produtos apresentados pelos alunos, sem que a docente procedesse à supervisão dos mecanismos de edição utilizados, as peças de propaganda audiovisuais autorais produzidas a partir de uma pré-seleção de temas, evidenciaram em grande parte uma relativa coerente a articulação de diferentes recursos – gestuais, sonoros, visuais e verbais – para a composição textual/semântica, ainda que dentro da limitação e dificuldades de muitos para com o manejo das ferramentas de edição.

Quanto às estratégias persuasivas utilizadas pelos estudantes para composição de suas peças de propaganda, notou-se, na maior parte das produções audiovisuais, a utilização da dramatização como principal estratégia. De modo geral, entende-se que a recorrência da seleção do recurso dramático pelos alunos/produtores tenha sido motivada pela promoção de um suposto apelo emocional, que em tese geraria impacto/entendimento instantâneo no público alvo.

Dessa forma, o desenvolvimento argumentativos e persuasivos por meio da utilização de estratégias de informações/dados e de elementos polissêmicos, como constatado anteriormente na primeira etapa da análise de peças de propaganda e publicidade premiadas, foi inexpressivo.

Entende-se que a natureza da estratégia apelativa por ter um impacto mais direto se assemelha à natureza das estratégias dos anúncios publicitários. Quer dizer, a formulação dos anúncios publicitários com os seus recursos composicionais não deixa dúvida no público/consumidor sobre seus objetivos pretendidos devido a sua concisão e às suas estruturas verbais imperativas. Essa formulação, como visto na análise da primeira etapa, foi facilmente reconhecida pelos estudantes.

Em outras palavras, os estudantes se equivocaram mais na análise das propagandas do que dos anúncios publicitários porque não reconheceram as estratégias, ou seja, o caráter informativo e argumentativo da propaganda. Essa dificuldade de compreensão, da mesma forma e de maneira mais acentuada, expressou-se na produção audiovisual.

Sobre a terceira etapa de apresentação coletiva dos vídeos e socialização dos resultados, notou-se que ela foi significativa aos alunos, uma vez que contribuiu para o reforço do entendimento sobre a necessidade de articulação e de combinação dos recursos semióticos para o alcance do propósito argumentativo almejado.

Nesse último momento, de forma espontânea e evidente, os alunos, ao visualizarem as suas produções audiovisuais<sup>14</sup> e as dos colegas, perceberam a articulação insatisfatória de alguns recursos empregados, sobretudo no que tange a edição do vídeo, tais como: inadequação da trilha sonora e da seleção paleta de cores das fontes, entre outros.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Definitivamente, a presença e difusão das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) impõem ao ensino de Língua Portuguesa moderna as mais complexas demandas teórico-metodológicas voltadas para as práticas de leitura e escrita, quer dizer, há uma demanda específica para exercício cotidiano dos multiletramento como prática central no ensino não só das línguas como também do conjunto das práticas de ensino e aprendizagem da escola.

Com novas possibilidades de constituir e compor os textos, novas formas de leitura, de produção e de interação são exigidas, requerendo-se, portanto, uma reestruturação profunda das práticas de ensino de língua, uma vez que construções textuais/semânticas se realizam de formas diversas. No entanto, vale ressaltar que conforme Ribeiro “[...] a produção de desenvolvimento multimodal não passa por talentos que pessoas normalmente não desenvolvem, mas pelo manejo das linguagens à disposição, pelas escolhas e modos de expressão, assim como pela articulação entre o como e o que dizer” (2016, p. 105).

Nesse sentido, faz-se necessária, cada vez mais, a explicitação daquilo que Marcuschi (2003) aponta sobre a relação existente entre os gêneros textuais com os seus suportes. Segundo o autor, ao se trabalhar com gêneros textuais suas relações não podem de maneira alguma serem desconsideradas, tendo em vista a sua influência direta nos modos/formas de realização da leitura e de produção textual.

Para que isso fique explícito considera-se fundamental a realização de práticas, como as executadas nesse projeto, que tenha como objeto de estudo e de análise gêneros textuais

---

<sup>14</sup> As produções audiovisuais dos estudantes não foram disponibilizadas em plataformas de compartilhamento tais como *youtube*, uma vez que não foi desenvolvido um protocolo de publicação. Estão disponível em apêndice e na bibliografia deste trabalho alguns recursos audiovisuais que serviram de referência para as produções autorais dos estudantes.

veiculados em diferentes suportes e, conseqüentemente, constituídos por diferentes recursos. Assim, há possibilidade de reflexão sobre não só as relações e implicações entre o gênero e o seu suporte, como também sobre as formas de construção semântica dos textos, para desse modo promover o desenvolvimento de um olhar crítico para a constituição dos mesmos, sobretudo, em um âmbito tão persuasivo como a publicidade.

Mais uma vez as considerações de Ana Elisa Ribeiro (2016) apontam para as conseqüências dessas práticas de leitura e produção de texto multimodais:

O “poder semiótico” (KRESS, 2003) das pessoas se amplia, portanto, quando elas sabem que tem variados recursos para expressar algo. Seja com palavras ou imagens, som ou gestos; seja com cores ou com vocabulário, elas precisam ganhar intimidade com as linguagens disponíveis, com e sem computadores e editores de texto e de imagem (RIBEIRO, 2016, p.115).

Por essas razões, para que seja possível a ampliação das possibilidades de expressão e dos repertórios semióticos, das estratégias argumentativas e semânticas, como requeridas nas atividades propostas, são necessárias ações e contextos que favoreçam a produção autoral, e quando possível colaborativa, de textos multimodais e apropriação de diferentes suportes, linguagens, recursos para a constituição dos mesmos, pois como ficou claro com as atividades desenvolvidas existem algumas dificuldades, por parte dos alunos, de compreensão e de reconhecimento sobre os objetivos de alguns gêneros textuais em razão da ineficácia da percepção das estratégias utilizadas, da “não-intimidade” com as possibilidades de expressão.

Portanto, a incorporação das mídias digitais e das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nos contextos educacionais servem como instrumentos essenciais para a contribuição e potencialização de práticas de leitura e produção textual de alunos de todas as etapas da educação básica.

Dada as demandas de nossa sociedade em relação aos textos multimodais, essa tarefa de incorporação de uso das mídias e tecnologias apresenta-se de forma urgente e incontornável, a possibilidade dessas pratica não deve, contudo ocorrer somente em poucas escolas aparelhadas para o uso de tais mídias, a manutenção e expansão de investimentos públicos em recursos tecnológicos para as escolas públicas espalhadas pelo país é condição fundamental para a universalização de tais ações.

## REFERÊNCIAS

- BAKTHIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.
- BAWARSHI, Anis S.; REIFF, Mary J. **Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino**. Tradução Benedito Gomes Bezerra. São Paulo: Parábola, 2013.
- BELLONI, M. L; GOMES, N. G. Infância, mídias e aprendizagem: autodidaxia e colaboração. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 104 - Especial, p. 717-746, 2008.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)> Acesso em 20 de nov. 2018.
- CAMPOS, M. I; ROCHA, R. B. **Gêneros e rede: leitura e produção de textos**. São Paulo: FTD, 2013.
- COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologia para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autentica Editora, 2017.
- \_\_\_\_\_. Gêneros Multimodais e Multiletramentos. In: KAROWOSKI, A. M., GAYDECZKA, B. e BRITO, K. S. (orgs.). **Gêneros Textuais: reflexões e ensino**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p. 131-144.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Os gêneros escolares – Das práticas de linguagem aos objetos de ensino. **Revista Brasileira de Educação**, ANPED, n. 11, p. 5-16, mai/jun/jul/ago 1999.
- FERREIRA, Letícia. **Propaganda a favor do Meio Ambiente**. 2010. (59s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=YYSDHiPc81Y>> Acesso em: 02 jan. 2019.
- GOMES, N. (coord.), CORRADI, A., CURY, L. A Dialética Conceitual da Publicidade e da Propaganda. In: **Publicidade: Análise da Produção Publicitária e da Formação Profissional**. São Paulo: Comunicação Publicitária ALAIC, 1998.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.P;
- MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.) **Gêneros Textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- A questão dos suportes dos gêneros textuais. **Revista DLCV**, João Pessoa, n. 1, p. <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/dclv/article/view/7434/4503>> Acesso em: 26 nov. 2018

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

MASTERMAXXI. 2015. (40s) **Campanha MPF - O que é deus? - Estado Laico**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Ca5w65yaDr4>> Acesso em: 02 jan. 2019.

PINHEIRO, Petrilson. **Multiletramentos em teoria e prática: desafios para escola de hoje**. São Leopoldo: Unisinos, 2017.

POIARES, Daniel. **Racismo Institucional - Teste de Imagem - Campanha Governo do Paraná**. 2016. (2m). Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=JtLaI\\_jcoDQ](https://www.youtube.com/watch?v=JtLaI_jcoDQ)> Acesso em: 02 jan. 2019.

POSSENTI, S. Índícios de autoria. **Perspectiva**, v. 20. n. 1, p.105-124, jan./jun. 2002.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais: leitura e produção**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

RIO, Ceds. **A Aids não tem cara e não tem cura - Use camisinha**. 2015. (58s) Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=87xQMIjMDwA>> Acesso em: 02 jan. 2019.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagem na escola. In. ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

\_\_\_\_\_. **Escola conectada os multiletramentos e as TIC's**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SANTAELLA, Lúcia. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 22, p. 23-32, dez. 2003.

SANTAELLA, Lucia. **Linguagens Líquidas na Era da Mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SOCIOAMBIENTAL, Instituto. **ISA | #MenosPreconceitoMaisÍndio**. 2017. (1m31s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=uuzTSTmIaUc>> Acesso em: 02 jan. 2019.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987

## APÊNDICE 1

### SEQUÊNCIA DIDÁTICA

**Componente curricular:** Língua Portuguesa

**Modalidade/Nível de ensino:** Ensino Médio

**Número de aulas previstas:** 8 aulas de 45  
min

#### **CONTEÚDOS NUCLEARES:**

Gêneros textuais multimodais – propaganda e anúncio publicitário.

#### **RECURSOS:**

Sala multimídia da Escola, laboratório de informática; Projetor Multimídia e conexão com a Internet;

Celular e câmera fotográfica, envelopes, publicidades impressas, xerox,

Recursos computacionais: Editor de Apresentações Multimídia (PowerPoint), programas (ou aplicativos) de edição de vídeo.

#### **EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM**

- ❖ Reconhecer as relações existentes entre as linguagens verbal e não-verbal.
- ❖ (Re)conhecer os recursos semióticos empregados para persuadir o público-alvo.
- ❖ Identificar as características e as estratégias persuasivas das publicidades.
- ❖ Analisar os anúncios publicitários e as propagandas (impressos e/ou audiovisuais).

#### **INSTRUMENTOS/ ATIVIDADES AVALIATIVAS:**

- ❖ Exposição (da/e) análise de peças de propagandas e anúncios publicitários impressos.
- ❖ Produção de uma peça de propaganda.

**DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES:**

1º

- € Diferenciação entre anúncios publicitários e propagandas;
- € Explicação sobre as intencionalidades da utilização dos mais recorrentes recursos linguísticos e imagéticos presentes nas publicidades (uso de imperativos, adjetivos, polissemia, intertextualidade, linguagem informal, generalização, linguagem não-verbal (cores/fontes/imagens))
- € Apresentação de propagandas e de anúncios publicitários impressos e audiovisuais\*.
- € Entrega da proposta de trabalho (consultar apêndice 2)

**Duração:** 3 aulas de 45 minutos.**Recursos:** Sala multimídia da Escola, Editor de apresentações Multimídia

(PowerPoint, projetor multimídia, vídeos\* e conexão com a Internet;

(\*Para ter acesso ao conjunto de vídeos utilizados consultar as referências bibliográficas)

2º

- € Análise, em grupo, de um conjunto de peças de propaganda e de anúncios publicitários (previamente selecionadas pela professora);
- € Preenchimento da ficha com as respectivas identificações, objetivos e estratégias utilizadas das/nas propagandas e nos/dos anúncios analisados.
- € Socialização das análises;

**Atividade / Instrumento avaliativo:** Exposição oral das análises e ficha**Duração:** 3 aulas de 45 minutos.**Recursos:** Projetor multimídia portátil (projeção das imagens analisadas), envelopes, publicidades impressas e xerox (ficha)

3º

- € Apresentação e discussão da proposta de produção de uma peça de propaganda e dos critérios avaliativos\* (consultar no apêndice 3)
- € Definição dos grupos e temas.

€ Orientação (sugestão e revisão das estratégias possíveis e recorrentes nas publicidades)

**Duração:** 1 aula de 45 minutos

**Recursos:** Xerox (com a proposta e os critérios avaliativos)

(\*\*Embora estivesse prevista, os alunos consideram desnecessária a disposição de tempo/aula para edição dos vídeos na sala de informática da escola)

**4º**

€ Socialização dos vídeos;

€ Análise e reflexão sobre: as estratégias, os recursos e a eficácia da utilização dos mesmos para o alcance do propósito comunicativo pretendido.

**Atividade / Instrumento avaliativo:** Peças de propaganda.

**Duração:** 1 aula de 45 minutos

**Recursos:** Sala de multimídia, projetor multimídia

## APÊNDICE 2



### PARTE 1

#### Objetivos:

- Diferenciar anúncio publicitário de propaganda
- Analisar peças de propaganda (identificando o seu objetivo, seu público-alvo, suas estratégias argumentativas)
- Comparar as estratégias argumentativas e os recursos utilizados na propaganda impressa e na propaganda em vídeo.



### PARTE 2

#### Objetivos:

- Produzir uma peça de propaganda, utilizando-se de estratégias argumentativas.

Grupo de no mínimo 2 e no máximo 5 pessoas.

Tempo de duração do vídeo - mínimo: **1 min** máximo **2:30'**

#### Temas:

- **Violência** – Assédio Moralaúde – Vacinação
- **Comportamento** – Uso do celular na infância.
- **Meio ambiente** – Saneamento Básico

<b>Critérios</b>	<b>Valor</b>	<b>Pontos</b>
Participação de todos integrantes do grupo no vídeo.	<b>1</b>	
Qualidade do vídeo (som, luz, local) e da edição.	<b>1</b>	
Cumprimento dos prazos e modos de entrega do <i>handout</i> e envio do vídeo.	<b>1</b>	
Presença de abertura / créditos em que estejam identificados os componentes do grupo, dados do trabalho e instituição.	<b>1</b>	
Seleção e organização/exposição das informações apresentadas.	<b>2</b>	
Abordagem do tema sob viés crítico.	<b>2</b>	
Criatividade e originalidade.	<b>2</b>	
<b>Total</b>	<b>10</b>	

**Observação:** Conceitos A (8+); B (7); C (6-5); D (-5)

## APÊNDICE 3

Nomes:	Turma:	Conceito:
1.		
<input checked="" type="checkbox"/> Propaganda		<input type="checkbox"/> Anúncio Publicitário
<b>Objetivo</b>		
<b>Estratégias/recursos utilizadas(os)</b>		
2.		
<input checked="" type="checkbox"/> Propaganda		<input type="checkbox"/> Anúncio Publicitário
<b>Objetivo</b>		
<b>Estratégias/recursos utilizadas(os)</b>		
3.		
<input checked="" type="checkbox"/> Propaganda		<input type="checkbox"/> Anúncio Publicitário
<b>Objetivo</b>		
<b>Estratégias/recursos utilizadas(os)</b>		