



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS PORTUGUÊS**

STHEFANY BEATRIZ SANTOS DE OLIVEIRA

**É PARA REFLETIR: UM ESTUDO TEÓRICO-PRÁTICO DOS SUBSTANTIVOS
NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL ATRAVÉS DO GÊNERO
TEXTUAL/DISCURSIVO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO**

**GUARABIRA
2022**

STHEFANY BEATRIZ SANTOS DE OLIVEIRA

**É PARA REFLETIR: UM ESTUDO TEÓRICO-PRÁTICO DOS SUBSTANTIVOS
NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL ATRAVÉS DO GÊNERO
TEXTUAL/DISCURSIVO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento do Curso de Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Letras Português.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega.

**GUARABIRA
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

O48p Oliveira, Sthefany Beatriz Santos de.
É para refletir [manuscrito] : um estudo teórico-prático dos substantivos nos anos finais do ensino fundamental através do gênero textual/discursivo anúncio publicitário / Sthefany Beatriz Santos de Oliveira. - 2022.
61 p. : il. colorido.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2022.
"Orientação : Prof. Dr. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega, , Coordenação do Curso de Letras - CH."
1. Análise linguística. 2. Gramática. 3. Substantivo. 4. PIBID. I. Título

21. ed. CDD 410

STHEFANY BEATRIZ SANTOS DE OLIVEIRA

É PARA REFLETIR: UM ESTUDO TEÓRICO-PRÁTICO DOS SUBSTANTIVOS
NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL ATRAVÉS DO GÊNERO
TEXTUAL/DISCURSIVO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO

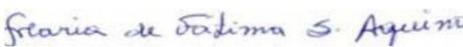
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Departamento do Curso de Letras Português
da Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito para a obtenção do título de
Licenciada em Letras Português.

Aprovada em: 22/03/2022

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Paulo Vinicius Avila Nóbrega (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof.ª Ma. Danielle dos Santos Mendes Coppi
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)


Prof.ª Dra. Maria de Fátima de Souza Aquino
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Aos meus pais, Maria e Jares, por acreditarem
no poder da educação, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por todo sustento até aqui, por ser bom e justo o tempo todo, por nunca me desamparar e me consolar nas adversidades. À minha Nossa Senhora (das Graças), por interceder nos meus pedidos e fazer seus raios brilharem para mim sempre que peço. Em meio às angústias na jornada acadêmica e na escrita desse trabalho, confiei e procurei abrigo nEle e nEla, pois sei que nada seria sem suas bênçãos.

À minha mãe, Maria, por todo apoio, desde meu primeiro dia escolar, e por me dar as palavras de força e perseverança necessárias para seguir, em todos os dias de minha vida. Ao meu pai, Jares, por todo empenho, luta diária e inspiração, a fim de garantir melhores condições para a nossa família. Além disso, sou grata a ambos por confiarem e acreditarem que a educação abre portas e que ela é o caminho para os começos. Meus pais, amo vocês muito mais do que posso (d)escrever em todos os trabalhos acadêmicos que farei em toda minha existência.

Ao meu orientador (e pai acadêmico), Paulo Ávila, por me receber de braços abertos desde a primeira conversa, bem como por seus conselhos que sempre me trouxeram a animação necessária para dar seguimento à pesquisa. Ainda, por ser uma das minhas inspirações como pessoa e profissional; quando crescer, *big boss*, quero ser parecida com o senhor, principalmente, no senso de humor apurado e no olhar crítico para as diversas situações que querem nos condicionar.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela oportunidade de participar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), como bolsista, nos anos de 2018-2020, e à Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) pelas bolsas concedidas nos anos de 2020-2022. Foi nesse meio que nasci, cresci e amadureci enquanto pessoa e profissional docente; encontrei meu lugar e propósito no mundo. Aos colegas pibidianos, dos anos de 2018-2020 e 2020-2022, por serem ótimos companheiros de trabalho e me acolherem com tanta paciência para escutar o que tinha a dizer.

À professora Danielle Coppi, que é sinônimo de alegria, perseverança, empatia, altruísmo, inteligência, amizade, (meus agradecimentos podem ter 10 laudas? Pois, suas qualidades são infinitas). Além disso, agradeço por ser uma verdadeira mãe acadêmica e nos mostrar a importância de dedicar paciência e amor em nossa vida docente, porque a senhora é um espelho de trabalho em sala de aula com e por amor. Acredito, fortemente, que todas as

vivências que compartilhamos ajudaram tanto no meu crescimento pessoal quanto no profissional, haja vista sua humanidade em lidar com todas as situações.

À professora Fátima Aquino, por ser a melhor coordenadora de área que conheci em toda minha vida, por cada sorriso e empolgação a cada encontro, seja presencial ou via *Meet*. Por se doar tanto para a educação e ser um modelo a ser seguido (minha outra mãe acadêmica). Sou #Fafafeti com orgulho, pois a senhora, excelentíssima, representa a esperança que devemos preservar na jornada educacional.

Aos meus leitores betas, companheiros de PIBID e revisores textuais, Amanda Costa, Izabel, Júnior e Rita, por aguentarem todo o estresse de me acompanhar durante a produção desse trabalho e nunca me deixarem pensar em desistir. Agradeço, também, à outra parte dos leitores betas, Angélica, Bárbara, Gustavo e Tayllinne, por não permitirem que o desânimo fosse maior que meu amor por essa pesquisa. Tenho muita alegria em participar do maior grupo de letramentos em amizade.

Às amigadas que o curso me proporcionou, as quais, agora, me acompanham de outros caminhos, Denilson, Gabriele e Pedro, obrigada por estarem comigo e aplaudirem cada página que consegui escrever. Àquelas, também, que me acompanharam durante o curso, passaram pela turma em forma de monitores (nas pessoas de Edlane e Gabriel) e aos colegas de outros períodos, meu muito obrigada pelo companheirismo. No mais, agradeço à turma 2017.2, a qual foi minha casa por mais de quatro anos.

Às minhas amigadas mais antigas, às amigadas que partilharam do ensino fundamental/médio comigo e à amizade geograficamente mais distante, por todo apoio, e, sobretudo, por acreditarem que eu poderia mudar o mundo através da educação (e repetirem isso todas as vezes que fossem necessárias). Durante o curso, cada momento foi enriquecido com nossas conversas e partilhas dos mais variados assuntos. Nesse contexto, não poderia deixar de agradecer ao *Stalkeando* os Clássicos, o clube do livro que tenho a honra de fazer parte! Pessoal, obrigada por todos os encontros e ensinamentos nessas tantas obras que lemos juntos.

Aos professores da UEPB, que, de alguma forma, contribuíram para minha formação profissional e humana. Com muito carinho, dedico meus agradecimentos a professora Maria Neni, por ser um poço de sabedoria e nos ensinar muito além de latim. *Magistra*, obrigada por tudo! Ainda, sou grata aos trabalhadores da UEPB por sempre estarem de bom humor, receptivos e solícitos para ajudar.

Aos alunos que conheci através PIBID, tanto na E.E.E.F.M. Rodrigues de Carvalho quanto na E.E.E.F. Antenor Navarro (o time empadinha é o melhor!), os quais marcaram para sempre minha vida, obrigada por me tornarem professora antes de eu saber que a sala de aula era um dos meus lugares favoritos do mundo. Vocês dão todo sentido nessa jornada e espero, logo mais, poder encontrá-los novamente.

Aos meus familiares, representados aqui por Silvan e Lidiane, por sempre me ajudarem nas questões da universidade, desde quando eu era apenas uma ferinha. Aproveito e agradeço, também, a todos e todas que tiraram minhas xerox nesses anos de universidade e emprestaram livros para todas as minhas pesquisas. Saibam que contribuíram bastante para muita ciência.

À E.E.E.F.M. Rodrigues de Carvalho, nas pessoas da diretora Vanda Orange e da minha primeira professora-supervisora do PIBID, Evanice Guedes, por todo acolhimento, consideração e parceria — incluindo as caronas para as idas a Araçagi — nesses anos que passamos juntos. Estar em sua companhia, querida (mãe acadêmica) Evanice, sempre foi sinônimo de alegria, pois o seu fazer docente é repleto de afeto e felicidades. Agradeço, também, à E.E.E.F. Antenor Navarro, nas pessoas de Rozil, Emanuelle e Edson, por me receberem tão bem enquanto professora pibidiana de Língua Portuguesa e por nos ajudarem com as questões técnicas, burocráticas e metodológicas do TCC.

Agradeço a(O) *Auto da Compadecida*, meu filme e livro favorito de toda existência, por me levar, indiretamente, para os rumos dos estudos que começo a tecer nessa defesa.

Por fim, agradeço ao amor, pois tenho certeza que se eu “ainda que tivesse o dom de profecia, e conhecesse todos os mistérios e toda a ciência, e ainda que tivesse toda a fé, de maneira tal que transportasse os montes, e não tivesse amor, nada seria” (1Co, 13,2). Sem o amor, eu nada seria!

*“Palavra, palavra
(digo exasperado),
se me desafia,
aceito o combate”
(ANDRADE, 2008, p. 244).*

RESUMO

Dentro das aulas de Língua Portuguesa, muitas vezes, encontramos ensinamentos de gramática baseados em práticas descontextualizadas, as quais não refletem a realidade da língua do estudante e de seu contexto extraescolar. Nesse sentido, ao considerarmos novas ações que colaborem para um ensino crítico-reflexivo em sala, esse estudo apresenta como objetivo descrever as intervenções que ocorreram na aplicação da sequência de atividades sobre a classe gramatical substantivo, a partir do gênero textual/discursivo anúncio publicitário, em turmas do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental (séries finais). Tais procedimentos foram desenvolvidos em uma escola da rede estadual de ensino da Paraíba, no cenário do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), entre a segunda e terceira semana do mês de dezembro, do ano de 2021. Nessa direção, adotamos uma pesquisa de abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico e de naturezas básica e aplicada, haja vista que agregamos ao conhecimento científico com realizações significativas na área dos estudos analíticos da língua materna. Diante disso, fundamentamos nossa pesquisa em Antunes (2014; 2019), Geraldi (2006; 2011), Kleiman e Sepulveda (2014), Marcuschi (2010), Mendonça (2006), Paula (2011), BNCC (Brasil, 2018), entre outros. Assim sendo, os resultados da pesquisa salientaram que é possível adotar o conteúdo gramatical em uma perspectiva analítica e reflexiva, pois, contribui não só para os saberes linguísticos dos discentes, como também para suas interações além-muros-escolares.

Palavras-chave: Análise linguística. Gramática. Substantivo. PIBID.

ABSTRACT

Within the Portuguese Language classes, we often find the grammar teaching based on decontextualized practices, which do not reflect the reality of the student's language and its extra-school context. In this sense, when considering new actions that collaborate for a critical-reflective teaching in class, this study aims to describe the interventions that occurred in the application of a sequence of activities about the Word Class of the noun, with the textual/discursive genre advertisement, in classes of the 6th and 7th years of Elementary School (final years). Such procedures were developed in a school of Paraíba's state education network, in the scenario of the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID), between the second and third week of December, in the year of 2021. In this direction, we adopted a qualitative approach to the research, with a bibliographic view and basic and applied natures, given that we added to the scientific knowledge with significant achievements in the area of analytical studies of mother tongue. Therefore, we ground our research on Antunes (2014; 2019), Geraldi (2006; 2011), Kleiman and Sepulveda (2014), Marcuschi (2011), Mendonça (2006), Paula (2011), BNCC (Brazil, 2018), among others. Therefore, the research results highlighted that it is possible to adopt the grammatical subject in an analytical and reflective perspective, as they contribute not only to the linguistic knowledge of students, but also to their interaction beyond school walls.

Keywords: Linguistic Analysis. Grammar. Noun. PIBID.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|--------------|-------------------------------------------------------------|
| AEE | Atendimento Educacional Especializado |
| AL | Análise Linguística |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| FNDE | Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação |
| IDEB | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica |
| IES | Instituição de Ensino Superior |
| LP | Língua Portuguesa |
| MEC | Ministério da Educação |
| PCN+ | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PIBID | Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência |
| RP | Residência Pedagógica |
| SEECT | Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia |
| UEPB | Universidade Estadual da Paraíba |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 01 – Utilização do site <i>WordWall</i> para iniciar a aula | 36 |
| Figura 02 – Frase reflexiva sobre o gênero textual/discursivo anúncio | 37 |
| Figura 03 – Perguntas reflexivas para nortear as discussões da aula | 41 |
| Figura 04 – Trabalho com o texto “A eficácia das palavras certas” | 42 |
| Figura 05 – Ponto de partida para trabalhar os substantivos | 43 |
| Figura 06 – Primeiro anúncio publicitário analisado | 45 |
| Figura 07 – Terceiro anúncio publicitário analisado | 46 |
| Figura 08 – Exemplo de anúncio publicitário criado pelos integrantes do PIBID para a aula | 47 |
| Figura 09 – Primeira produção do Aluno 1 | 49 |
| Figura 10 – Segunda produção do Aluno 1 | 50 |
| Figura 11 – Primeira produção do Aluno 2 | 51 |
| Figura 12 – Segunda produção do Aluno 2 | 52 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---------------------------------------------------------------------------|----|
| Quadro 1 – Definições do substantivo segundo os linguistas | 27 |
| Quadro 2 – Definições do substantivo segundo os gramáticos | 27 |
| Quadro 3 – Plano para a aplicação da sequência de atividades | 31 |

SUMÁRIO

| | | |
|--------------|--------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 14 |
| 2 | A AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA: O QUE SABEMOS SOBRE ELA? .. | 17 |
| 2.1 | Os gêneros textuais/discursivos e a interação entre os falantes | 19 |
| 3 | SOBRE PRÁTICAS DE ENSINO DE LÍNGUA: GRAMÁTICA | |
| | NORMATIVA X ANÁLISE LINGUÍSTICA | 22 |
| 4 | O FOCO NO SUBSTANTIVO | 26 |
| 5 | OS PROCESSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA | 30 |
| 5.1 | Caracterização, <i>locus</i> e sujeitos da pesquisa | 30 |
| 5.2 | Procedimentos metodológicos | 31 |
| 5.3 | O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) | 33 |
| 5.4 | A aplicação | 35 |
| 5.4.1 | <i>Momento 1</i> | 36 |
| 5.4.2 | <i>Momento 2</i> | 39 |
| 5.4.3 | <i>Momento 3</i> | 44 |
| 5.4.4 | <i>As produções finais</i> | 48 |
| 6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 53 |
| | REFERÊNCIAS | 55 |
| | APÊNDICE A | 57 |
| | ANEXO A | 61 |
| | ANEXO B | 62 |

1 INTRODUÇÃO

Ao comungarmos de Antunes (2019), passamos a refletir sobre o quanto o ensino de Língua Portuguesa (LP), ao longo do tempo, está permeado por práticas que, até então, o reduzem a estudos descontextualizados e restritos à gramática. Dentro desse contexto, enxergamos que algumas escolas, ainda, não priorizam o lado reflexivo e analítico de nossa língua, e reduzem o ensino apenas a nomenclaturas e conceitos soltos. Nesse sentido, podemos citar a realidade do ambiente escolar por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), haja vista que em seu último resultado — do ano de 2019 — a parcela voltada para o Ensino Fundamental (anos finais) não alcançou os resultados esperados.

Nesse cenário, percebemos que essas práticas focadas apenas na gramática normativa não dão mais conta para as novas demandas advindas do ensino, dado que a reflexão, a partir dos usos reais dos conhecimentos linguísticos, é de suma importância para a construção de um novo panorama em sala de aula. Diante disso, há necessidade de ressignificar as práticas pedagógicas, acerca do ensino da LP, e propagar consciências sobre a importância de partir dos usos para as normas. Tal fato ocorre porque os estudantes estão inseridos em uma sociedade repleta de interação e vivências favoráveis à colaboração na hora do ensino e em toda extensão de sua vida social.

Em face ao exposto, compreendemos que a materialização dessa interação se dá por meio dos textos, tanto orais quanto escritos. Nesse viés, os gêneros textuais/discursivos emergem para nos auxiliar no processo interativo. Dessa forma, ao considerarmos as ideias supracitadas, é válido ressaltar que, ainda, existem discussões sobre o uso dos termos "textual" ou "discursivo". Em uma visão geral, as diferenças dizem respeito às terminologias e ambos os termos chegam às ideias da funcionalidade, nas quais cada gênero tem em seu contexto interativo. Contudo, tendo em vista que o foco do nosso trabalho não está direcionado nessas diferenças e semelhanças, utilizaremos as expressões associadas, adicionando apenas o sinal de pontuação barra para dar seguimento às nossas contribuições.

Nesse sentido, surgiu a motivação de dar foco às práticas docentes voltadas para as análises linguísticas, no contexto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Tal espaço permite a valorização dos novos pensamentos sobre o processo de ensino-aprendizagem e fornece condições para que os alunos licenciandos agreguem suas teorias às práticas do subprojeto que participam. Desse modo, justificamos nossa pesquisa

pela necessidade de compartilhar, por meio de uma experiência real, a importância de adotarmos práticas pedagógicas crítico-reflexivas no que tange ao ensino de LP, dado a falta de materiais voltados para essa área, que contribuem para a formação do estudante.

A partir desse pensamento, apontamos para o objetivo geral deste trabalho: descrever as intervenções que ocorreram na aplicação da sequência de atividades sobre a classe gramatical substantivo, a partir do gênero textual/discursivo anúncio publicitário, em turmas do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental (séries finais). Tais procedimentos foram desenvolvidos em uma escola da rede estadual de ensino da Paraíba, no cenário do PIBID, entre a segunda e a terceira semana do mês de dezembro, do ano de 2021.

Para alcançar tal propósito, temos como objetivos específicos: discutir sobre a aula de LP e os elementos que a compõe; elencar o lugar da gramática e da análise linguística (AL) dentro do processo de ensino-aprendizagem; apresentar maneiras de trabalhar a classe gramatical substantivo de forma reflexiva, evidenciando a importância das escolhas lexicais para alcançar as intenções do discurso.

Nesse contexto, em consideração aos processos metodológicos presentes, a pesquisa em questão tem como alicerce de investigação materiais bibliográficos, com o intuito de esmiuçar e entender o que foi (ou não) trabalhado por outros autores, ou seja, “a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 183). Para tanto, contribuimos para o conhecimento científico (natureza básica) e, durante a aplicação, desenvolvemos práticas viáveis na área dos estudos analíticos da língua (natureza aplicada).

Desse modo, para dar base às nossas discussões, tomaremos os conhecimentos trabalhados por Antunes (2014; 2019) e Kleiman e Sepulveda (2014), no que tange a aula de português e os saberes linguísticos. Aliado a essa autora, nos alicerçamos em Geraldi (2006; 2011) e Mendonça (2006), ao que diz respeito à AL dentro das aulas de LP. Ademais, nos apoiamos em Marcuschi (2010), Paula (2011) e Costa (2014) para compreendermos melhor o papel dos gêneros textuais/discursivos no processo de ensino e interação. Além disso, usaremos Temóteo e Silva (2014) e o Diário Oficial da União (Brasil, 2019), a fim de entendermos melhor como se dá o processo de formação de professores e o PIBID. Sobre os documentos oficiais da educação, nos norteamos a partir da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e dos Parâmetros Nacionais Curriculares (BRASIL, 1998).

Diante disso, organizamos nosso trabalho em sete partes. Além dessa parte introdutória, contamos com mais seis tópicos, que dão base para nossa pesquisa. Em primeiro lugar, falaremos sobre a aula de LP e o que sabemos sobre ela. Logo após, traçaremos algumas considerações sobre a gramática e a AL no processo de ensino-aprendizagem. Pouco depois, daremos foco à classe gramatical substantivo e algumas considerações que fomentam a nossa sequência de atividades. No momento seguinte, faremos uma exposição dos nossos processos metodológicos. Ademais, descrevemos nossas ações nas turmas do Ensino Fundamental (séries finais). Por fim, teceremos nossas considerações finais sobre os fatos apresentados.

2 A AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA: O QUE SABEMOS SOBRE ELA?

Dentro do entendimento que temos sobre a aula de LP, deparamo-nos, usualmente, com a máxima de que ela tem seu começo, meio e fim no ensino de gramática normativa. Contudo, o que sabemos é que a aula deve dar conta, antes de tudo, do ensino de linguagem em diferentes vertentes, o qual abrirá espaço para a adoção de alternativas que enxergam a pluralidade da linguagem dentro da sala de aula para a concretização do ensino-aprendizagem. Dessa forma, os estudantes terão acesso a ações docentes que consideram o seu cotidiano, afastando-se, assim, da visão *stricto sensu* de que o conteúdo só fará sentido na sala de aula.

Nesse sentido, anexados aos estudos a respeito das concepções de linguagem, conforme apontado por Geraldi (2011), encontramos três grandes conceitos: expressão de pensamento, instrumento de comunicação e forma de interação. A primeira concepção aborda a relação existente entre o pensar do indivíduo com suas expressões. Já na segunda, o foco se dá na mensagem transmitida. Por fim, na terceira, enxergamos as interações que ocorrem entre os sujeitos. Tais concepções determinarão como as práticas pedagógicas serão abordadas dentro da sala de aula, tendo em vista que o fazer docente é um reflexo da formação profissional que ele recebeu. Em meio a essa realidade, suas ações serão guiadas, primordialmente, por uma dessas perspectivas supracitadas.

A partir de tais conhecimentos, elencamos, como base de estudos para o presente trabalho, a linguagem como forma de interação. Tal viés está relacionado “à maneira como interagimos com nossos semelhantes” (CUNHA; COSTA; MARTELOTTA, 2020, p. 19). Diante disso, a cada nova situação comunicativa, o indivíduo seleciona uma nova forma de diálogo para efetivar a conversa grupal, uma vez que enxergamos tal ação como algo conjunto, ou seja, ninguém fala sozinho.

A partir de tal perspectiva sobre a linguagem, dentro da aula de LP, as práticas pedagógicas e as metodologias, tomadas pelo professor, serão um reflexo da concepção adotada para o desenvolvimento das atividades em sala de aula. Nesse cenário, o docente apresenta um papel fundamental, tendo em vista que será o responsável pelo andamento das discussões. Diante disso, guiaremos nosso trabalho, desde sua base teórica até as aplicações feitas, tendo como alicerce a concepção de linguagem como meio de interação entre os sujeitos.

Nesse contexto de ensino-aprendizagem, embora ainda existam, nas aulas de LP, práticas que excluem os variados conhecimentos presentes no saber linguístico, os documentos norteadores oficiais da Educação, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nos direcionam para o ensino baseado na interação. Tal perspectiva dialoga com a concepção interacionista da linguagem, a qual defende o protagonismo do alunado. Nesse viés, tal propósito pode ser percebido nas intenções que esse documento traz para o ensino de LP, pois ele deixa evidente que

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2018, p. 67-68).

A partir disso, podemos aliar essa visão da BNCC à noção da interação social proposta pelos estudos de Geraldi (2011). Desse modo, notamos o caráter social da LP e como, dentro da sala de aula, o professor é um mediador tanto dos conhecimentos próprios da língua — sua estrutura básica de fonemas e morfemas, por exemplo — quanto da agregação extralinguística presente em seus contextos de vivência.

Ainda no que diz respeito às aulas de LP, em algumas realidades de ensino, mesmo com as orientações dos documentos, encontramos dúvidas sobre o que é destinado para tal parte do currículo estudantil. Em meio a tais questionamentos, enxergamos práticas que reproduzem estudos descontextualizados, os quais fogem das realidades do público-alvo: os estudantes. Nessa perspectiva, por parte do alunado, o sentimento de frustração é causado pela sua “falta de aptidão” para aprender a língua que ele fala. Dessa maneira, Antunes (2019) discorre sobre os efeitos desse pensamento de ineficiência sobre a aprendizagem da própria língua, pois ainda

persiste o quadro nada animador (e quase desesperador) do insucesso escolar, que se manifesta de diversas maneiras. Logo de saída, manifesta-se na súbita descoberta, por parte do aluno, de que ele “não sabe português”, de que “o português é uma língua muito difícil”. Posteriormente, manifesta-se na confessada (ou velada) aversão às aulas de português e, para alguns alunos, na dolorosa repetência e da evasão escolar (p. 20).

Segundo o exposto, é inegável que alguns contextos de ensino reproduzem práticas ultrapassadas sobre o que é ensinar a LP. Dessa forma, o que chega até os discentes são ensinamentos que não contribuem para sua formação além-sala-de-aula, uma vez que excluem o lado social e interacionista da língua ou, ainda, a resumem apenas às normas do bem falar e

escrever. Ao tomar como apoio a BNCC, essa interação social promovida pela linguagem necessita de um meio para sua materialização. Nesse contexto, acolhemos **o texto e o seu contexto de produção**, visto que é por meio dele que o falante reproduz o seu falar para o outro interlocutor.

Nessa lógica, os textos, sejam eles orais ou escritos, trazem especificidades, as quais são representadas por meio dos gêneros textuais/discursivos. Desse modo, no próximo subtópico falaremos sobre essa relação de interação e dos gêneros textuais/discursivos.

2.1 Os gêneros textuais/discursivos e a interação entre os falantes

Conforme apontado na introdução deste trabalho, adotaremos o termo gêneros textuais/discursivos para nos referirmos às manifestações interativas que se dão entre os falantes, haja vista que a diferenciação entre as nomenclaturas utilizadas não são o foco de nosso estudo. Posto isso, percebemos, em nosso cotidiano, a necessidade de falarmos com outras pessoas, perguntar sobre assuntos, responder ao que nos foi indagado ou repassar informações que sabemos, por exemplo. Essa troca com outros interlocutores, na materialização oral ou escrita, é possível por causa dos **gêneros textuais/discursivos**.

Nesse cenário, notamos que as necessidades comunicativas ganharam mais formas de serem expressas com o passar do tempo, como consequência das atualizações históricas, políticas e sociais ocorridas. Dessa forma, as diversas atividades humanas apresentam relação direta com o uso da linguagem. Nesse meio, os gêneros se situam como parte ativa da língua e promovem a interação entre os falantes. Em outras palavras, entendemos que

Já se tornou trivial a ideia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. [...] os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. São entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa (MARCUSCHI, 2010, p.19).

No que tange essas situações de interação, encontramos uma variedade de gêneros, pois nos deparamos com incontáveis formas de atividades humanas, em que a língua é utilizada para a efetivação de ações. No campo educacional, não é diferente, tendo em vista que encontramos, desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+) voltados à LP, que “Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas” (BRASIL, 1998, p. 21). Assim, nas aulas de LP, é preciso que haja uma noção

globalizante da importância do trabalho com os gêneros, principalmente no que colabora para aprimorar e desenvolver o lado intelectual do discente.

Dentro dessas noções voltadas para o ensino de LP, é benéfico ressaltar que os gêneros, inseridos no contexto de aprendizagem, são permeados por aspectos que aliam as noções de forma e função e as diferentes linguagens utilizadas neles. Nesse sentido, a utilização dos gêneros em sala de aula faz uso das consciências de interação e de como o conteúdo fará sentido no contexto histórico-social, no qual o estudante está inserido. Diante disso, essas novas práticas de ensino visam que, no processo de ensino-aprendizagem, o aluno tenha papel ativo na construção do conhecimento e da reflexão acerca dos usos e escolhas feitas na hora da interação.

Nesse viés interativo e reflexivo, afinamos nossas discussões para um dos vários gêneros presentes na vida e no cotidiano do estudante: o anúncio publicitário. Tal escolha teve como ponto de partida a influência que esses textos exercem no cenário globalizado. Com efeito, o estudo desse gênero contribui para despertar o senso crítico do alunado através da reflexão, promovendo uma maior aproximação do que é visto na escola e do que é vivenciado em seu dia a dia. Para as aulas de LP,

acreditamos que investir no desenvolvimento daquela capacidade de análise crítico-reflexiva possa favorecer sobremodo o “domínio da língua”. E, para alcançar tal desenvolvimento, uma alternativa eficaz pode ser obtida, dentre os vários gêneros textuais, no estudo do tipo de texto argumentativo, em particular do gênero publicitário, no âmbito dos ensinos médio e fundamental. Por estarem em plena fase de desenvolvimento intelectual, social e cognitivo, estes estudantes poderiam, assim, ser favorecidos quanto ao desenvolvimento de suas habilidades interpretativas e cognitivas na análise discursiva e percepção de sua estrutura argumentativa (PAULA, 2011, p. 195).

A partir dos pontos levantados, percebemos que esses textos são compostos por elementos e recursos linguísticos, os quais são escolhidos para alcançar as intenções inerentes à produção desse gênero. Com relação ao anúncio publicitário, compreendemos que suas intenções estão em transmitir “algo ao público, ou seja, a criação de alguma mensagem de propaganda com objetivos comerciais, institucionais, políticos, culturais, religiosos, etc.” (COSTA, 2014, p. 36).

Esse gênero da esfera jornalística colabora com a argumentação e o pensamento crítico-reflexivo dos discentes, seja na sala de aula ou em suas experiências fora do contexto escolar. Com a escolha das palavras certas para nomear a transmissão da mensagem para o público, os produtores desses anúncios (os alunos) utilizam de seus conhecimentos

linguísticos para elaborar, escolher e concretizar os usos desses nomes. Em decorrência disso, a seguir, abordaremos sobre a relação da gramática e a AL no contexto da sala de aula de LP.

3 SOBRE PRÁTICAS DE ENSINO DE LÍNGUA: GRAMÁTICA NORMATIVA X ANÁLISE LINGUÍSTICA

Após as discussões sobre as partes que dão vida a aula de LP, voltaremos nosso olhar para uma das preocupações dos professores: o ensino de gramática normativa para além das frases inventadas e descontextualizadas, as quais buscam, em sua maioria, evocar apenas a tríade verbal que preza o definir, o classificar e o exercitar. Posto isso, de forma paralela, desde as décadas finais do século XX, essa preocupação é posta em debate com o intuito de ressignificar a abordagem do ensino de LP, que fuja do viés descontextualizado das frases soltas e isoladas.

Dentro da sistematização dos conhecimentos sobre nossa língua, é necessário ressaltar que nos deparamos com o trabalho da escrita, da leitura, da oralidade e da gramática, sendo esta última parte do saber linguístico. Nessa lógica, a parcela gramatical é “um dos componentes de que se constitui uma língua. [...]. Não é o único nem o mais importante” (ANTUNES, 2014, p. 24). Assim, não se configura em, apenas, uma entidade que tem vida por si própria, mas sim, uma parte que contribui e dá sentido ao sistema linguístico.

Diante disso, levamos em consideração os estudos para além da díade “certo/errado” (para além dos conceitos de gramática normativa), a qual nos deparamos, *a priori*, nas escolas, e voltamos nossa percepção para a construção material que está sujeita a mudanças constantes. Nesse contexto, ao limitarmos o tão importante processo da linguagem a essas ideias, acabamos por apagar o histórico de mudanças que o falante e, por consequência, a língua, passam durante suas trajetórias sociais e culturais.

Nesse quadro, ao restringir os conhecimentos dessa área a apenas nomenclaturas e conceitos estanques, o processo de ensino-aprendizagem fica cada vez mais distante de uma realidade possível e explicável na vida dos discentes. No momento que concebemos a perspectiva da linguagem como forma de interação, para esses estudos, devemos considerar, também, a necessidade do contexto para proferir sentido entre os interlocutores. Dessa forma, compreendemos que é preciso

que o estudo da gramática seja dosado de acordo com as condições reais de aprendizado, de modo que algum resultado seja alcançado. Não adianta encher a lousa de teoria gramatical, fazer uma apresentação de conteúdos, alguns exercícios, e seguir adiante para cumprir metas irrealizáveis (KLEIMAN; SEPULVEDA, 2014, p. 15).

Com base no que foi exposto pelas autoras, fica evidente que o lugar da gramática, na aula de Português, deve estar voltado para as práticas analíticas que o professor, em parceria com o corpo discente, fazem durante as aulas. Não é suficiente, portanto, somente empregar concepções sobre um determinado assunto sem refletir seu papel na sala de aula e, sobretudo, na vida do discente pós muros da escola.

A partir dessas ideias de reflexão, inferimos que o ensino isolado da gramática normativa não abarca mais as necessidades que encontramos no processo de ensino-aprendizagem. Nesse cenário, partimos para um campo que auxilia os professores de LP na hora de ensinar: a prática de **Análise Linguística**. Segundo Mendonça (2006), “O termo análise lingüística (sic) [...] surgiu para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema lingüístico (sic) e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos” (p. 205).

Em face ao exposto, essa nova aliada para o ensino nasceu por volta da década de 80, com o linguista João Wanderley Geraldi, no livro *O texto na sala de aula*. Com essa contribuição, o autor marca a história dos estudos linguísticos, tendo em vista que promove a ideia de que o ensino da língua não está resumido ao ensino de sua gramática. Na parte “Unidades básicas do ensino de Português”, Geraldi enfatiza as práticas no campo da leitura e da produção textual e, em uma das notas de rodapé explicativa, nos mostra que

O uso da expressão “prática de análise linguística” não se deve ao mero gosto por novas terminologias. A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: a coesão e a coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos; análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discursos direto e indireto, etc.); organização e inclusão de informações; etc. Essencialmente, a prática de análise linguística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a “correções”. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores a que se destina (GERALDI, 2006, p. 74).

Nesse contexto, podemos elencar algumas diferenças básicas entre a utilização da gramática normativa e da AL no contexto escolar. Para tanto, tomamos como base os estudos de Mendonça (2006) de modo a compreender melhor algumas dessas divergências. Nessa circunstância, o trabalho gramatical normativo corresponde à análise da língua em sua estrutura estagnada e isolada. Além disso, seu ensino parte das normas, para, depois, apresentar o uso, bem como, dialoga com ensinamentos mais estruturais, os quais consideram a palavra, a frase e o período em suas individualidades.

Em contrapartida, a AL evoca a língua no viés interativo, o que colabora para ações recíprocas na hora de falar com o outro indivíduo. Ademais, ela utiliza a leitura e a escrita como aliadas na reflexão, tendo em vista que dá foco aos efeitos de sentido encontrados nelas. Nessa análise, o texto é o ponto de partida para os estudos, conferindo, assim, o ensino que parte de usos para, depois, apresentar à norma. Diante disso, enxergamos que a AL se desenvolve em atividades que solicitam dos discentes reflexões sobre o que foi perguntado. A partir de tais considerações, compreendemos que

a AL é parte das práticas de letramento escolar, consistindo numa reflexão explícita e sistemática sobre a constituição e o funcionamento da linguagem nas dimensões sistêmica (ou gramatical), textual, discursiva e também normativa, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de habilidades de leitura/escuta, de produção de textos orais e escritos e de análises e sistematização dos fenômenos lingüísticos (sic) (MENDONÇA, 2006, p. 208).

Nesse viés de pensamento, ao evocar essa conceituação em sala de aula, o ponto de partida da prática docente está nos textos dos próprios alunos, ligados, de forma direta, ao dia a dia dos estudantes. Nesse campo de reflexão, não podemos, contudo, excluir a parcela que a norma gramatical apresenta, considerando-se que não existe língua sem sua própria gramática. Sob essa ótica, ao somar a AL com o conhecimento que se tem das normas gramaticais, teremos como produto mais reflexão nas ocorrências linguísticas, o qual terá base em usos concretos da língua.

Tais considerações podem ser encontradas em alguns documentos oficiais, como os PCN+ de LP, voltados para o Ensino Fundamental, nos 3º e 4º ciclos, o qual reafirma “que o sujeito expande sua capacidade de uso da linguagem e de reflexão sobre ela em situações significativas de interlocução” (BRASIL, 1998, p. 59). Nos dias de hoje, tal papel é reafirmado pela BNCC, ao nos trazer o acréscimo da semiótica e abrir as percepções dessas reflexões no ensino. De acordo com a Base, a AL/semiótica

envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido (BRASIL, 2018, p. 80).

Posto isso, é válido ressaltar que a AL não emerge para banir as gramáticas — sejam elas quais forem — das aulas de LP. Muito pelo contrário, ela se torna um artifício para promover a reflexão sobre as ações de construção de conhecimento na sala de aula. Desse

modo, percebemos que sua função dá conta de processos que a gramática, ainda, não consegue abarcar, o que agrega novas visões e concepções, bem como contribui para a formação de alunos críticos e reflexivos diante das situações de leitura e produção textual.

Dadas essas ideias, na próxima seção, abordaremos sobre uma subdivisão encontrada na gramática, sob a luz reflexiva e analítica do ensino.

4 O FOCO NO SUBSTANTIVO

Como exposto no tópico anterior, a gramática, de forma geral, é uma parte constituinte e organizada que temos sobre a língua que falamos, e que apresenta algumas subdivisões para sua própria organização. Nesse sentido, quando voltamos nossas percepções para o campo do ensino, observamos que nossas formas de interação se dão pelo texto. Assim sendo, ao esmiuçar o todo textual nos deparamos com unidades menores que constituem e organizam a parte gramatical dos estudos.

Por esse ângulo, são apresentadas as classes gramaticais. Ao todo, temos dez subdivisões, as quais encaixam, de acordo com parâmetros previamente estabelecidos, as palavras em seus devidos lugares. Para ficar de fácil entendimento, imaginemos uma caixa, a qual denominaremos como gramática. Dentro dela, há dez divisórias (as classes gramaticais como adjetivo, advérbio, artigo, conjunção, interjeição, numeral, preposição, pronome, substantivo e verbo), e em cada divisória há um objeto, o qual está organizado para auxiliar o falante na hora de construir enunciados orais e escritos. Neste trabalho, a divisória que nos importa é a que corresponde aos substantivos, os quais, de maneira geral dizem respeito

a um grande grupo de palavras que é intuitivamente identificado pelos falantes como tendo algo em comum. Essa intuição pode ter, de fato, alguma base nocional: a criança aprende primeiro os conceitos para nomear seres e objetivos concretos, que seriam membros centrais dessa categoria, que podem ser flexionados e quantificados (KLEIMAN; SEPULVEDA, 2014, p. 70).

Desse modo, desde pequenos, os estudantes fazem ligações da palavra (que nomeia) com as peculiaridades do objeto (que está sendo nomeado). Com o passar do tempo, e com a ajuda do ensino formal, começamos a entender mais subdivisões na classe dos substantivos, que acrescentam sentidos dentro das palavras, como é o caso do que entendemos pelos pares aumentativo/diminutivo, plural/singular etc. O papel do professor, portanto, é o de guiar os alunos dentro dessa divisão e orientar para as possíveis e vastas reflexões sobre o papel dos nomes dentro da frase.

Em face ao exposto, percebemos que o trabalho com os substantivos têm como ponto de partida os usos feitos dessa classe gramatical. Nessa conjuntura, nos distanciamos ainda mais de apenas aprender a nomeação coerente das classes, definir e depois fazer alguns exercícios sem que haja um entendimento do porquê precisamos “dominar” esses conhecimentos. A partir dessas ideias, construímos quadros que nos ajudam a entender os

posicionamentos dos linguistas e gramáticos no que diz respeito aos conceitos dos substantivos. Começaremos com o Quadro 1.

Quadro 1 — Definições do substantivo segundo os linguistas

| Autor(a) | O que diz sobre o substantivo |
|-----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Maria Helena de Moura Neves | “Os substantivos são usados para referir-se às diferentes entidades (coisas, pessoas, fatos, etc.) denominando-as” (NEVES, 2011, p.67). |
| Marcos Bagno | “O substantivo é a palavra que nos permite fazer referência aos objetos do mundo real, do mundo virtual e do mundo mental. E essa referência se faz pela designação: os substantivos são os nomes que damos aos objetos desses mundos para que possamos nos referir a eles” (BAGNO, 2012, p. 695). |

Fonte: Elaborado pela autora com base nos aportes supracitados (2021)

O primeiro quadro é destinado à visão dos linguistas sobre o conceito da classe gramatical substantivo. Ambos os autores priorizam os usos concretos e reais da nossa língua, haja vista que, nas concepções apresentadas, percebemos o viés da língua em uso para uma melhor construção do significado. Nesse sentido, Maria Helena de Moura Neves, com a sua *Gramática de usos do português*, em sua primeira publicação no ano 2000, abre caminho para novas produções que dão força para a reflexão e análise da língua falada — como é o caso da *Gramática pedagógica do português brasileiro*, de Marcos Bagno, em 2011.

No que diz respeito ao substantivo nessas perspectivas, notamos um leque maior de possibilidades para a nomeação, não determinando, mas abrindo espaço para as vivências dos discentes, as quais se fazem presentes na sala de aula. Essa não restrição conceitual abre espaço para as reflexões a partir das necessidades presentes no ensino de gramática nas aulas de LP. Nesse caminho, apresentamos mais dois conceitos gramaticais dessa classe de palavras, agora, na perspectiva de gramáticos conhecidos nos estudos sobre a língua.

Quadro 2 — Definições do termo substantivo segundo os gramáticos

| Autor | O que diz sobre o substantivo |
|------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Evanildo Bechara | “É a classe de lexema que se caracteriza por significar o que convencionalmente chamamos <i>objetos substantivos</i> , isto é, em primeiro lugar, substância (<i>homem, casa,</i> |

| | |
|------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | <p><i>livro</i>) e, em segundo lugar, quaisquer outros objetos mentalmente apreendidos como substâncias, quais sejam qualidades (<i>bondade, maldade, rapidez</i>), estados (<i>saúde, doença</i>), processos (<i>chegada, entrega, aceitação</i>). Qualquer palavra tomada materialmente pode substantivar-se (o <i>se</i>, o <i>de</i>, o <i>não</i>, o <i>porquê</i>) e estará sujeita às regras de flexão e derivação dos substantivos (os <i>ses</i>, os <i>des</i>, os <i>nãos</i>, os <i>sins</i>, os <i>porquês</i>)” (BECHARA, 2019, p. 125).</p> |
| Celso Cunha e Lindley Cintra | <p>“Substantivo é a palavra com que designamos ou nomeamos os seres em geral” (CUNHA; CINTRA, 2017, p. 191).</p> |

Fonte: Elaborado pela autora com base nos aportes supracitados (2021)

Após a análise desse segundo quadro, com as contribuições da *Moderna gramática portuguesa*, do gramático Evanildo Bechara e da *Nova gramática do português contemporâneo*, dos autores Celso Cunha e Lindley Cintra, percebemos uma continuação dos conceitos gramaticais paralisados e, sem dúvidas, prescritivos. Com base nas visões expostas, o que se entende por substantivo é uma definição parada, haja vista que não enxergamos espaço para aliar ao contexto no qual a língua está inserida. Na construção da conceituação, percebemos os ditos do que seja ou não o substantivo.

Dentro desse contexto, ao dirigir-nos para dentro das salas de aulas, as quais estão repletas de contextos e conhecimentos prévios trazidos dos alunos, percebemos que essa realidade, pautada na prescrição, ainda é perpetuada. Segundo Kleiman e Sepulveda (2014), enxergamos que essas visões restritivas ganham força nos cursos de formação dos professores, a saber:

a Linguística tem demonstrado que a Gramática Normativa tem inúmeros problemas, como definições erradas, ou exemplificações inadequadas. Apesar disso, por força da tradição e falta de alternativas viáveis, na maioria dos cursos de Pedagogia e de Letras essa é praticamente a única gramática ensinada (p. 36).

Após essas ideias, compreendemos que a reflexão da língua está voltada para gramáticas que abrem espaço para a adequação na realidade dos discentes, os quais se sentem mais representados sobre a língua que estudam. Nesse viés, os conceitos estanques e que não abrem espaço para novas interpretações já não mais dão conta do trabalho no ambiente escolar. Assim, a parcela reflexiva que a AL concede à gramática reflete nas práticas que se fazem no processo de ensino.

Tomando essas discussões como base, iremos expor, na próxima seção, a caracterização da pesquisa. Logo após, traremos o lócus de nossa pesquisa, os sujeitos e os materiais utilizados para que as ações pensadas e desenvolvidas ganhassem vida e pudéssemos alcançar os objetivos propostos no início das nossas discussões.

5 OS PROCESSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Com base no caminho traçado até aqui, neste capítulo apresentaremos a caracterização de nossa pesquisa, bem como o *locus*, os sujeitos envolvidos e os procedimentos metodológicos tomados para a aplicação da sequência de atividades. Logo após, situaremos o PIBID e a importância desse projeto para o meio docente. Por fim, exporemos as descrições e análises de cada momento, com o intuito de possibilitar reflexões acerca da temática que trabalhamos nos pontos anteriores.

5.1 Caracterização, *locus* e sujeitos da pesquisa

Diante das ideias postas, consideramos nossa pesquisa uma abordagem qualitativa, visto que procuramos entender e interpretar os fenômenos presentes em determinado contexto. Aliado a isso, tomamos como alicerce a pesquisa bibliográfica, haja vista que, segundo Marconi e Lakatos (2003), possibilita novas contribuições para os temas abordados na pesquisa. Para tanto, contribuimos para o conhecimento científico (natureza básica) e, durante a aplicação, desenvolvemos práticas viáveis na área dos estudos analíticos da língua (natureza aplicada).

Em face ao exposto, o *locus* da nossa pesquisa se deu em uma escola da rede pública de ensino, na cidade de Guarabira-PB, entre a segunda e terceira semana do mês de dezembro, do ano de 2021, dentro de um subprojeto de LP do PIBID. Essa escola atendeu, no ano de nossas ações, aproximadamente 534 alunos, distribuídos entre as turmas do 6º ao 9º anos, nos turnos matutino e vespertino, com uma média de 35 alunos por turma. Além dessas turmas, o ambiente escolar contou com a sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Os sujeitos-estudantes envolvidos na pesquisa apresentam a faixa etária entre os 11 a 13 anos, pertencentes das turmas de 6º e 7º anos da referida escola, os quais participaram do PIBID. A escolha das turmas se deu por serem as mesmas turmas que participam do programa supracitado, em um subprojeto de LP. Além disso, o interesse por tal pesquisa se deu pelas mesmas condições da escolha das turmas, já que oportunizou melhores condições para a elaboração e para a aplicação da sequência de atividades.

As classes participaram das aulas juntas, seguindo o proposto pelo cronograma da escola. Em cada momento (correspondente a, aproximadamente, 4 h/a), abrangemos 22

alunos, em média. Os discentes são, em sua maioria, residentes da cidade na qual a escola está situada, distribuídos entre as zonas rural e urbana. Devido ao cenário da pandemia da Covid-19, instaurado em nosso país desde março de 2020, a esfera educacional necessitou de reinvenção e reorganização nas práticas de ensino. Por isso, nossas atividades, no ano de 2021, se deram integralmente de maneira remota, as quais seguiram as recomendações dos órgãos responsáveis pela educação, como o Ministério da Educação (MEC) e a Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia do Estado da Paraíba (SEECT)¹, postas no primeiro ano de pandemia.

Nesse viés, no próximo subtópico, discorreremos sobre como se deu a efetivação da aplicação, bem como os recursos utilizados.

5.2 Procedimentos metodológicos

Pautados nas recomendações dos órgãos competentes, os quais previam aulas de maneira remota, necessitamos de alguns recursos tecnológicos, como é o caso do site/aplicativo *Google Meet*, no qual nossas aulas ganharam vida e interação. Além dessa ferramenta, para auxiliar nos momentos de encontros, lançamos mão do site *WordWall*, a fim de abrir os momentos destinados à aplicação sequencial, de maneira a chamar a atenção do corpo discente, bem como utilizamos o *Google Forms*, no que tange às atividades destinadas aos estudantes. Ainda nesse processo, utilizamos a rede social *WhatsApp* para socializarmos e mediar as atividades propostas aos alunos.

Nesse sentido, ao visarmos um maior aproveitamento desses momentos, traçamos um plano de atividades. Tal atitude nos auxiliou para uma melhor condução dos momentos, haja vista o tempo disponível para a aplicação. Em sua construção, situamos algumas questões básicas como o objetivo de tais ações, e os objetivos específicos para cada situação desenvolvida, como podemos observar no quadro a seguir.

Quadro 03 — Plano para a aplicação da sequência de atividades

| |
|----------------------------------------------------------------------------------------|
| Tema: Os substantivos através do gênero textual/discursivo anúncio publicitário |
| Público-alvo: 6º A e 7º A, B e C |

¹ Tal informação está disponível em:

<<https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao-e-da-ciencia-e-tecnologia/noticias/secretaria-de-educacao-anuncia-regime-especial-de-ensino-da-rede-estadual-durante-pandemia-do-novo-coronavirus>>. Acesso em: 23 fev. 2022.

Objetivo geral: Estimular as habilidades de análise e reflexão dos alunos, tendo como ponto de partida os efeitos de sentido provocados pelas escolhas lexicais (uso da classe gramatical substantivo) presentes no gênero textual/discursivo propaganda.

Justificativa: Esta sequência de atividades justifica-se pela importância de que os discentes desvendem e compreendam os mecanismos que dão base à linguagem persuasiva presente nos gêneros da esfera publicitária, com ênfase na produção de sentido provocada pela utilização de determinadas palavras.

Habilidades da BNCC

(EF06LP04) Analisar a função e as flexões de substantivos e adjetivos e de verbos nos modos Indicativo, Subjuntivo e Imperativo: afirmativo e negativo;

(EF06LP06) Empregar, adequadamente, as regras de concordância nominal (relações entre os substantivos e seus determinantes) e as regras de concordância verbal (relações entre o verbo e o sujeito simples e composto);

(EF07LP12) Reconhecer recursos de coesão referencial: substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos);

(EF07LP13) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos), que contribuem para a continuidade do texto;

(EF67LP08) Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc.

Procedimentos metodológicos: O tempo estimado para a aplicação da sequência foi de 02 (duas) semanas e atendeu 04 (quatro) momentos, com aproximadamente 4 horas/aula em cada, como podemos observar abaixo:

| MOMENTO | OBJETIVO |
|---------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Momento 01 - A propaganda é a alma do negócio: | Expor sobre a forma e a função do gênero textual/discursivo anúncio publicitário, bem como exemplos que dialoguem com o cotidiano do discente. |
| Momento 02 - Propagando os substantivos: | Dialogar sobre o poder das palavras em nosso cotidiano e no gênero trabalhado anteriormente, como também introduzir a conceituação da classe gramatical substantivo e seus exemplos. |
| Momento 03 - Substantivos em ação: | Analisar anúncios publicitários voltados para as causas sociais, dando ênfase nas palavras escolhidas e nos efeitos de sentido provocados com a utilização dos substantivos; Solicitar produção de um anúncio publicitário voltado para a causa social da doação. |

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| Momento 04 - Produções finais: | Acompanhar o processo de escrita e reescrita reflexiva dos anúncios publicitários dos alunos. |
| Recursos didáticos: Notebook, celular, <i>Google Meet, slides, WordWall, Google Forms, WhatsApp.</i> | |
| Processo avaliativo: Acompanhamento dos alunos, de forma individual, nas produções dos anúncios publicitários voltados para a causa social da doação. | |

Fonte: Elaborado pela autora em conjunto com o grupo do PIBID (2021)

Em face do nosso planejamento, no próximo tópico, descreveremos sobre o programa que permitiu a realização das ações, o PIBID, bem como os detalhes ocorridos em cada momento da sequência de atividades. Por fim, traremos exemplos dos resultados obtidos após a aplicação, a fim de refletirmos sobre a inserção do viés reflexivo em sala de aula.

5.3 O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)

O PIBID é uma iniciativa do MEC, em parceria entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que teve início em 2007. Tal programa, a princípio, propiciou aos estudantes, de cursos de licenciatura, a imersão no dia a dia escolar. Voltado para o contexto da educação básica pública, o PIBID concede bolsas para os licenciandos, os professores da escola-campo, na qual o programa é desenvolvido, e aos professores das Instituições de Ensino Superior (IES).

O programa supracitado consiste em aperfeiçoar, aproximar e incentivar os alunos recém ingressados nos cursos de licenciatura das IES, sejam elas estaduais ou federais, para a carreira docente. Inicialmente, suas propostas eram voltadas para as áreas que apresentavam maior escassez de professores, como a dos campos das ciências exatas e da natureza, tanto para o Ensino Fundamental (anos finais) quanto para o ensino médio. Hoje, o PIBID abre espaço para todos os cursos de licenciatura.

Para a seleção dos projetos, a IES deve apresentar à CAPES suas propostas que contribuam para a carreira docente. Nesse cenário, a seleção dos alunos acontece por meio de requisitos propostos nos editais de cada edição e, caso aprovados, os estudantes precisam cumprir determinadas cargas-horárias dentro do programa. A partir disso, encontramos, nas definições dos editais, mais três categorias disponíveis para a seleção de vagas, como o

professor supervisor, o qual está vinculado à escola pública e será responsável pelo planejamento e pela supervisão dos estudantes bolsistas.

Nesse contexto, temos o coordenador de área, o qual está ligado com a IES e encarregado das execuções de atividades na área de atuação do ensino, bem como nos diálogos com a escola pública que participa do programa. Por fim, dispomos do Coordenador Institucional, o qual também apresenta vínculo com a IES e é incumbido, pela CAPES, para o acompanhamento, planejamento e organização das atividades, de forma geral, ligadas ao PIBID.

Durante a vigência do programa, os alunos são auxiliados não só pelo professor/supervisor da escola-campo, como também pelo professor/coordenador da IES. Dessa forma, os licenciandos poderão aliar as teorias, vistas na instituição de ensino, com as práticas vivenciadas no contexto escolar. Entre os objetivos principais do PIBID, encontramos os seguintes pontos:

- I - Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica.
- II - Contribuir para a valorização do magistério.
- III - Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica.
- IV - Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem.
- V - Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como cofomadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério.
- VI - Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (BRASIL, CAPES, PORTARIA 259/2019).

Desse modo, o PIBID é um espaço que dá vez e voz aos discentes bolsistas, uma vez que seus conhecimentos acerca de práticas pedagógicas são tomados para a construção das aulas. Para esse trabalho, nos é importante o subprojeto de LP o qual ganhou vida a partir do edital de 2020 e é desenvolvido por intermédio da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e a escola-campo situada na cidade de Guarabira. Nesse cenário, um novo grupo de bolsistas foi selecionado para desenvolver ações em uma escola da rede pública estadual da Paraíba, a fim de ampliarmos as práticas pedagógicas e contribuirmos para um ensino significativo, no qual trabalhamos em uma via de mão-dupla.

De forma concreta, compreendemos que o PIBID é uma iniciativa significativa e agregadora para todas as instâncias envolvidas — discente, escola-campo e IES. Além disso,

percebemos e refletimos que o programa contribui para aliar as teorias e as práticas pedagógicas. Dessa maneira, com relação aos seus licenciandos egressos no curso de graduação, promove

vivências e construções de aprendizados por meio da relação construída pelo programa entre a universidade e a escola; situação, portanto, possível geradora de uma troca significativa entre esses dois espaços e entre teoria e prática, em que o graduando possa desenvolver sua formação de maneira ampla e bem alicerçada nas ações reais que a escola oferece (TEMÓTEO; SILVA, 2014, p. 112).

Através dessas vivências, constatamos que a aula de LP é um espaço para propagar as diversas linguagens existentes, bem como berço para o abraço dos diversos conhecimentos trazidos pelos discentes, em seus variados contextos. Nesse viés, com o subprojeto, os bolsistas vivenciaram práticas docentes que ressignificam o ensino nesses “novos tempos”. Em meio às práticas desenvolvidas, destacamos o trabalho com a sequência de atividades voltada para o ensino reflexivo e analítico da classe gramatical substantivo. Para tal realização, tomamos como base o gênero textual/discursivo anúncio publicitário. A seguir, abordaremos como as ações foram desenvolvidas, dando o foco para o papel dos alunos, em meio às ações que provocaram a análise e a reflexão.

5.4 A Aplicação ²

Para um melhor rendimento da sequência de atividades, dividimos a aplicação em quatro momentos. No **primeiro momento**, expomos a forma e a função do gênero textual/discursivo anúncio publicitário. A partir desse primeiro contato, realizamos o **segundo momento**, o qual tomou como base o lado gramatical-reflexivo da classe de palavras substantivo, partindo dos usos para a norma. Após essa segunda parte, realizamos o **terceiro momento**, no qual centramos nossos olhares para a análise de alguns exemplos do gênero, agregando, também, os conhecimentos linguísticos.

Por fim, no **quarto momento**, acompanhamos as produções realizadas pelos discentes, as quais foram solicitadas no fim do terceiro momento. Nessa parte, direcionamos os estudantes para produzirem anúncios publicitários voltados para a propagação de ideias e

² Agradeço, especialmente, aos meus colegas pibidianos Alexcielly, Amanda Costa, Ewelyn, Luana, Mariana, Izabel, Júnior, Rita, Raissa, Valquíria e Vinícius, por toparem essa maratona de natal em forma de aulas e atividades, bem como me ajudarem a construir essa importante pesquisa. Estendo, ainda, meus sinceros agradecimentos à professora/supervisora Danielle Coppi, por toda ajuda e norteamento antes, durante e após os encontros.

causas sociais, haja vista que as ações foram desenvolvidas no final do ano de 2021, momento em que muitas campanhas sociais são evidenciadas em virtude à época natalina.

Devido à necessidade das aulas remotas, todo o trabalho com o texto, no que tange dúvidas, escrita e reescrita, se deu por meio da rede social *WhatsApp*. No próximo item, descreveremos as ações ocorridas nas etapas supracitadas.

5.4.1 Momento 1

Como ponto de partida para as discussões da primeira aula, utilizamos o site *WordWall* (esta plataforma *on-line* e gratuita é destinada para a criação de atividades personalizadas pelo professor). Para a ocasião, criamos um jogo denominado “perseguição do labirinto”, o qual objetiva o encontro da resposta correta, através de um labirinto e alguns obstáculos no caminho. Nessa atividade, propomos que os estudantes descobrissem qual empresa correspondia às imagens do logotipo, as quais estavam incompletas, para adicionar complexidade ao processo, como podemos comprovar nas imagens a seguir:

Figura 01 — Utilização do site *WordWall* para iniciar a aula³



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Durante a exibição explicativa da atividade, alguns alunos demonstraram interesse em palpitar sobre o tema da aula, outros, ainda, chegaram perto da proposição escolhida para o dia. Com isso, disponibilizamos o *link* via *chat* (bate-papo) do *Google Meet*, a fim de que os estudantes pudessem responder ao desafio proposto. Ao término do tempo de cinco minutos, dado para a realização dessa “perseguição”, retomamos o questionamento sobre o tema da

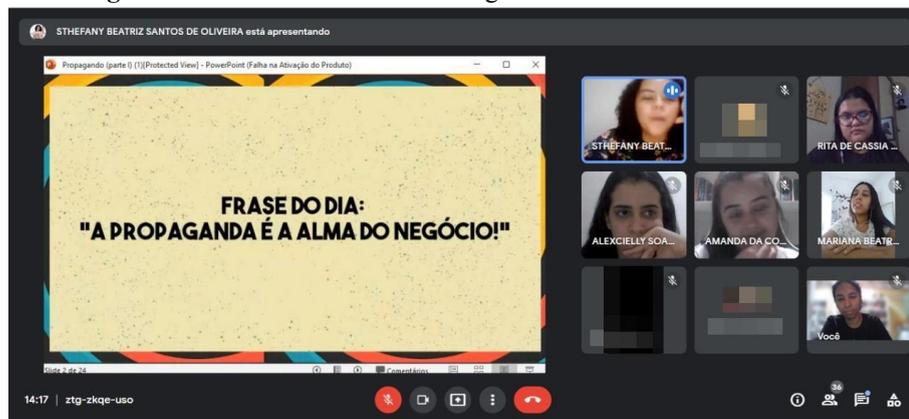
³ Os rostos que aparecem focados na imagem pertencem ao grupo de estudantes do PIBID, os quais autorizaram o uso dos *prints*.

aula do dia. De forma satisfatória, percebemos que a utilização de tal mecanismo foi primordial para o envolvimento e a imersão dos estudantes nesse primeiro momento da aula.

Ao observarmos a tabela de classificação disponibilizada no site do *WordWall*, posteriormente à aplicação da ferramenta em sala de aula, vimos que doze alunos (dos vinte e quatro que contabilizamos na chamada virtual⁴) resolveram a situação-problema em uma média de um minuto e meio. Entre os nomes presentes, todos os doze obtiveram pontuação máxima, ou seja, acertaram todas as cinco indagações propostas nesse primeiro momento. Com isso, os olhares e percepções foram afunilados para a esfera do texto publicitário, a qual foi o foco principal de trabalho nesse primeiro contato.

Dando continuidade ao plano, exibimos os *slides* com o conteúdo da aula e começamos mais uma sequência de reflexões sobre o gênero escolhido para o desenvolvimento das atividades. Com o emprego da frase do dia “A propaganda é a alma do negócio!” (ver figura 02), elencamos algumas perguntas instigadoras, como “Vocês já ouviram essa frase?” e “O que vocês entendem por alma?”. Tais questões contribuíram para o encadeamento do assunto na aula e para a interação entre os pibidianos e os estudantes.

Figura 02 — Frase reflexiva sobre o gênero textual/discursivo anúncio



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Ao levarmos em consideração o exposto, percebemos que, a princípio, os alunos desconheciam tal frase, mas conseguiam associar a metáfora presente e chegar a conclusões plausíveis e aplicáveis dentro do que o contexto permitia. A exemplo disso, ao ser questionado sobre a escolha da palavra alma dentro dessa frase, podemos citar um dos alunos que destacou o lado de ser essencial [para a constituição do ser]. A partir disso, começamos a

⁴ Para auxiliar na construção da metodologia, utilizamos uma extensão do *Google Chrome* denominada *Google Meet Attendance (Works with New UI)*, a qual grava os nomes dos participantes presentes no *Google Meet*. Disponível em: <<https://chrome.google.com/webstore/detail/google-meet-attendance-wo>>.

compreender os caminhos que a aula tomava e desenvolvemos a ideia do que eram os textos da esfera publicitária e sua materialização nos anúncios.

No prosseguimento das ações desenvolvidas, adentramos nas particularidades que, habitualmente, são associadas ao gênero anúncio publicitário, como a sua função social e a sua forma. No auxílio dessas explicações, procuramos elencar exemplos do contexto e do cotidiano dos alunos. Para tanto, escolhemos comerciais que contém *slogans* reconhecidos, os quais facilitam sua propagação dentro da esfera publicitária e atingem os propósitos estabelecidos na função social do gênero. Dialogando com as características apresentadas, explicamos sobre a estruturação do gênero e o reconhecimento de suas partes integrantes, como o título, o texto, o *slogan*, a assinatura, etc.

Ainda nesse contexto, voltamos nossas falas para a linguagem específica e os recursos utilizados para a efetivação da função social do gênero. Logo depois, para termos uma maior fixação, explicamos os conceitos de gênero e suporte, bem como escolhemos alguns exemplos para a exposição. Com isso, representamos os anúncios porta a porta, rádio, televisão, revista e internet, mostrando as devidas adaptações às necessidades para a persuasão (convencimento sobre alguma ideia) e para a propagação do anúncio. A exemplo disso, dispomos dos anúncios veiculados em rádios, pois eles precisam de certas escolhas na linguagem utilizada, nos sons e nos toques, os quais facilitam a imaginação de quem os ouve, uma vez que não contamos com o recurso visual.

Ao caminharmos para o final deste primeiro momento, retomamos os pontos discutidos durante o encontro, provocando os alunos por meio de perguntas, com o intuito de promovermos uma interação. Posto isso, e tomando como estopim uma pergunta sobre a “atividade de casa” colocada no *chat*, introduzimos o “Vamos papear?”. Tal procedimento visava a verificação do que os alunos conseguiram compreender durante a aula. Para isso, utilizamos o *Google Forms*, a fim de recebermos as respostas às perguntas direcionadas aos conhecimentos sobre o gênero.

Nesse contexto, contamos com a atividade⁵ dividida em seis perguntas, das quais quatro eram objetivas (para assinalar a que estava coerente com a pergunta), e duas eram subjetivas, ou seja, voltadas para a escrita e a reflexão do discente acerca do que fora estudado e discutido. Ainda nesse final, explicamos que o *link* da atividade seria enviado no grupo do

⁵ A atividade completa está disponibilizada nos Apêndices.

WhatsApp e que o canal de mensagens grupal/privado ficaria aberto para quaisquer dúvidas que pudessem surgir.

Mediante ao exposto, apreendemos que o primeiro contato com o gênero serviu para que os estudantes pudessem reconhecer tanto sua forma quanto a sua função social, principalmente no que diz respeito às intencionalidades por trás de cada propagação. Nesse viés, entender esse funcionamento dá base para as situações interativas e construtivas da linguagem, haja vista que o falante seleciona as palavras para dar vida à interlocução. Dessa forma, essa etapa foi importante para desenvolvermos as ideias direcionadas ao próximo momento. Assim, a seguir, continuaremos a descrição da aplicação com a segunda parte da sequência de atividades, bem como as implicações para o processo de ensino-aprendizagem dos discentes.

5.4.2 Momento 2

O segundo momento se deu no dia seguinte ao trabalho com o gênero textual/discursivo anúncio publicitário, visando o tempo que os alunos dispunham para as aulas *on-line*⁶. Nesse cenário, o início da aula foi destinado para uma revisão sobre a forma, a função e a estrutura do gênero, por meio da correção da atividade solicitada na aula anterior. Tal exercício contou com as respostas de dezesseis alunos, os quais, em boa parte, responderam aos quesitos de forma coerente às perguntas feitas.

A partir disso, dispomos as questões objetivas (de múltipla escolha) no *slide* e começamos a discorrer sobre as perguntas, apreensões dos estudantes e o processo reflexivo por trás das respostas dos alunos perante ao questionário. Além de garantir o processo de correção da atividade, utilizamos os pontos para expandir e revisar as explicações da aula anterior, bem como dar a oportunidade da explicação aos alunos que não conseguiram participar das exposições do assunto no dia precedente.

Para conduzir as discussões da aula, analisamos as respostas às questões subjetivas e imprimimos alguns aspectos pertinentes para a sala de aula. Através do que foi compartilhado pelos alunos durante a correção das questões, adentramos nas reflexões desse segundo

⁶ No período da aplicação dessa atividade, as aulas da escola-campo ocorreram no formato híbrido, no horário em que os discentes estavam matriculados, seguindo as prescrições da Secretaria da Educação do Estado da Paraíba, bem como dos órgãos da saúde. Contudo, o PIBID ocorreu, apenas, de maneira remota, seguindo as recomendações da UEPB.

momento e começamos a dividir pensamentos sobre o que era exposto. Inicialmente, no planejamento para esse segundo momento, fizemos uma análise das respostas encontradas no *Google Forms*, e tais retornos foram transformados em quatro indagações direcionadas aos discentes.

Nessa perspectiva, as reflexões expostas e propostas para a condução da aula surgiram, principalmente, da análise dos retornos das questões cinco e seis⁷ da atividade. Ambas pediam aos discentes, escritas reflexivas, tanto para a essência do gênero trabalhado na aula anterior quanto para os elementos utilizados em sua construção. A proposta da questão cinco diz: “Na hora de produzir um anúncio publicitário, é necessário refletir sobre as palavras que serão utilizadas no texto? Justifique sua resposta”. Para tal pergunta, dentre os escritos deixados pelos alunos, elencamos duas respostas⁸, que refletem o trabalho com a forma e a função do anúncio publicitário, a saber:

R1: Sim, porque deve ter cuidado com as palavra já que se não forem refletidas pode ser que saber uma coisa errada que pode causar raiva no público

R2: Sim. Porque você vai está fazendo um anúncio sa seu comércio e então esse anúncio não pode esta se referindo a outra coisa que nao seja sua loja ou seu bar, restaurante e etc. (Dados da pesquisa, 2021).

Diante do exposto, percebemos a perspicácia dos estudantes, os quais vão além dos limites estruturais do gênero, visto que abordam questões voltadas para o público-alvo. Além disso, enxergamos suas consciências voltadas para a venda de ideias/causas e a persuasão por trás do anúncio publicitário. Nessa lógica, percebemos que a compreensão dos alunos sobre as especificidades do gênero, a partir das discussões em sala de aula, ligada aos conhecimentos prévios dos discentes, foram responsáveis pela construção das respostas dadas ao questionário.

Ao voltarmos o olhar para a sexta questão, encontramos o seguinte enunciado: “Você já parou para pensar que tudo na nossa sociedade tem um nome? Partindo desse ponto, em sua opinião, se os nomes não existissem, qual seria o impacto para a nossa comunicação?”. Tal questão pede aos estudantes que reflitam sobre o papel dos nomes, na sociedade, para a interação entre os falantes. Assim, obtivemos as seguintes respostas:

R1: Se os nomes não existissem ia ser tudo bagunça pq como nos íamos chamar uma pessoa que agente conhece? Agente não ua falar "Oi" sem falar o nome da pessoa que vc esta mandando esse "Oi".

⁷ No apêndice, essas duas questões encontram-se numeradas por 07 e 08, respectivamente, uma vez que a atividade no *Google Forms* conta como pergunta a identificação do estudante e da turma que faz parte.

⁸ Essas respostas correspondem à primeira escrita do texto, sem correção, por isso encontramos algumas inadequações na hora da escrita.

R2: Seria grade já imagine você não saberia comprada você vai compra uma coca e sair com um oléo ea afetar as presas e anúncios imagina "vocês podem compra esse produto que tem essa cor e esse preço" e tamben voce chama o seu amigo e aparecer outro amigo o impacto no mundo se não existe nomes ou títulos.

R3: Acho que se não tivéssemos nome não teríamos identificação, o que causaria um impacto enorme em nossa comunicação, se uma pessoa se perdesse como poderíamos achá-la? E é por esse e muitos outros motivos que não seria nada bom uma sociedade sem os nomes! (Dados da pesquisa, 2021).

A partir desses retornos, compreendemos que a reflexão sobre a pergunta feita atingiu os objetivos propostos, uma vez que os estudantes elencaram pensamentos coerentes sobre tudo ter um nome e como, caso a situação mudasse, a interação comunicativa seria impactada. Diante das impressões que tivemos após a aplicação e correção da atividade, iniciamos a discussão coletiva sobre algumas partes explicitadas nas respostas dadas pelos discentes. Como podemos ver na figura a seguir, extraímos três grandes questionamentos que conduziram as discussões iniciais sobre o uso dos nomes e suas respectivas escolhas.

Figura 03 — Perguntas reflexivas para nortear as discussões da aula



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Após essa conversa inicial, adentramos, com um maior enfoque, na importância das escolhas das palavras certas, seja dentro do anúncio ou no contexto geral de usos linguísticos. Durante todo o processo, retomamos algumas respostas que os alunos colocaram. Com isso, ao utilizarmos os escritos dos estudantes, percebemos que eles interagiram e tiveram vontade de expor suas impressões e reflexões sobre a utilização dos nomes no contexto da atividade. Nesse cenário, utilizamos o texto “A eficácia das palavras certas”⁹ como um reforço para todas as nossas ponderações da aula, como podemos observar na figura a seguir:

⁹ Disponível no Anexo B.

Figura 04 — Trabalho com o texto “A eficácia das palavras certas”

The image shows a Zoom meeting interface. The main window displays a PowerPoint slide with the following text:

A eficácia das palavras certas
A história abaixo é conhecida entre os publicitários e ilustra o poder persuasivo das palavras certas.

Havia um cego sentado numa calçada em Paris. A seus pés, um bonec e um cartaz em madeira escrito com giz branco gritava: “Por favor, ajude-me. Sou cego”. Um publicitário da área de criação, que passava em frente a ele, parou e viu umas poucas moedas no bonec. Sem pedir licença pegou o cartaz e com o giz escreveu outro conceito. Colocou o pedaço de madeira aos pés do cego e foi embora.

Ào cair da tarde, o publicitário voltou a passar em frente ao cego que pedia esmola. Seu bonec, agora, estava cheio de notas e moedas. O cego reconheceu as pisadas do publicitário e perguntou se havia sido ele quem reescrevera o cartaz, sabendo que queria saber o que ele havia escrito.

O publicitário respondeu: “Nada que não esteja de acordo com o conceito original, mas com outras palavras”. E, sorrindo, continuou o seu caminho. O cego nunca soube o que estava escrito, mas seu novo cartaz dizia: “Hoje é primavera em Paris e eu não posso vê-la”.

On the right side of the Zoom window, there is a grid of participants. Visible names include: STEFANY BEATRIZ SANTOS DE OLIVEIRA, MARIA IZABEL DE..., MARIANA BEATRIZ..., MANOEL LOPES D..., and RAISSA KAYONNA... The bottom of the Zoom window shows a toolbar with icons for mute, video, chat, and other functions, along with a timestamp of 14:48 and a user ID.

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Dada a leitura do texto, fizemos um caminho interpretativo, através dos destaques de duas frases-chaves: “Por favor, ajude-me. Sou cego”, a qual, dentro do texto, não teve o efeito esperado, e “Hoje é primavera em Paris e eu não posso vê-la”, a qual contribuiu para que as intencionalidades do anúncio fossem atingidas. A partir delas, instigamos os alunos a nos responderem sobre os efeitos que uma poderia causar, em contraponto da outra, já que, pelo texto, percebemos que a segunda frase contou com mais doações. Com isso, alguns alunos ressaltaram a sensibilidade expressa pelas frases, e um aluno destacou que a primeira estava “sem graça”, por isso não surtiu o efeito pretendido: o da doação.

Ao final dessa parte da discussão interpretativa, dando os devidos destaques para como os nomes foram utilizados (partindo do uso), adentramos na parte gramatical da aula, ou seja, o trabalho com os substantivos (chegando à norma). Após todo o trabalho em explicitar a importância dos nomes, perguntamos aos alunos o que eles entendiam sobre o termo substantivo. De pronto, um dos alunos respondeu, via microfone, “é o que nomeia as coisas, os objetos, os seres”. A partir dessa resposta, começamos a desenvolver e complementar o conceito pertencente a tal classe gramatical.

Figura 05 — Ponto de partida para trabalhar os substantivos



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Conforme a aula avançava, começamos a aprofundar questões pertencentes ao substantivo, como seu gênero, número e grau. Ademais, mostramos a forma como essa classe de palavras se organizava, ou seja, os seus pares correspondentes — simples/composto, primitivo/derivado, concreto/abstrato, por exemplo. Enquanto apresentamos esses conhecimentos, deixamos o canal aberto para que os estudantes pudessem agregar com seus entendimentos da situação, uma vez que entendemos o processo de ensino-aprendizagem como uma via de mão dupla, na qual damos vez e voz para as consciências trazidas com e por eles.

A exemplo disso, podemos citar a parte da aula na qual um dos alunos levantou a dúvida se a palavra “ventilador” seria primitiva ou derivada. Em um primeiro momento, entendemos como primitiva (o que daria base para começar outros substantivos). Entretanto, o mesmo aluno complementou sua fala com “mas não deriva de vento?”. Como ainda ficamos com dúvidas, recorremos à professora-supervisora para elucidar nossas incertezas. Ao fim desse episódio, e levando em consideração o raciocínio tomado pelo aluno, chegamos à conclusão de que o substantivo supracitado pertence à organização dos derivados.

No seguimento da aula, demos um foco maior para a organização dos substantivos concretos/abstratos, uma vez que os próximos passos seriam determinados por esse conhecimento em específico. Através de uma dinâmica desenvolvida, foi pedido que os alunos fechassem os olhos e falassem o que imaginavam ao ser pronunciada uma determinada palavra, para a ocasião utilizamos “praia”, “fantasma”, “mula-sem-cabeça” e “felicidade”. Em consequência desse exercício, os alunos contribuíram para o entendimento da dupla concreto/abstrato.

Ao considerar o avanço da aula, resolvemos destinar os exemplos de anúncios publicitários escolhidos, a fim da reflexão, para o terceiro momento da sequência de atividade. Assim, ao comunicarmos essa mudança adaptativa ao contexto, perguntamos se os estudantes apresentavam alguma dúvida sobre os conceitos expostos na presente aula, desde a importância dos nomes às ideias da classe gramatical.

Nessa ocasião, um aluno anunciou que um de seus colegas havia lançado no *chat* o questionamento sobre o substantivo “Deus” ser concreto ou abstrato. Em face ao questionamento, tracejamos algumas considerações com base no contexto da gramática e, em conjunto, fomos afinando nossas concepções sobre a palavra. Nesse meio, a professora/supervisora agregou com sua fala, nos lembrando das nossas próprias concepções, para chegarmos a um denominador comum.

Diante disso, percebemos que os estudantes enxergaram o poder que algumas palavras têm em detrimento de outras, seja na hora da interação comunicativa, como falado nas questões do *Google Forms*, ou na produção do gênero. Dessa maneira, a consciência dessas escolhas dará base para que as intenções pretendidas sejam alcançadas (ou não) no anúncio publicitário.

No próximo tópico, continuaremos o relato das partes finais destinadas para sequência de atividades pautadas no substantivo.

5.4.3 Momento 3

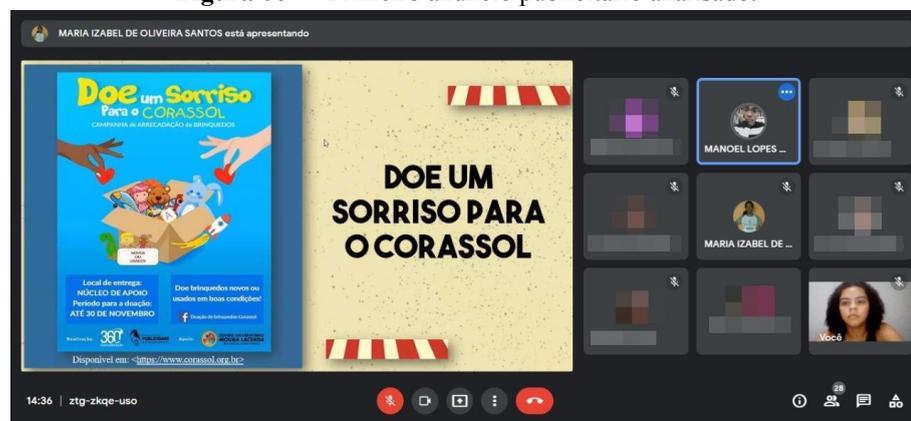
O terceiro momento da sequência de atividades ocorreu alguns dias depois da aula anterior. Com base nisso, fizemos uma breve revisão do que aconteceu, bem como os conceitos e conhecimentos que abordamos no momento antecedente. Na ocasião, expomos os pontos principais para relembrarmos o que apresentamos, uma vez que a retomada dos pares dos substantivos seriam importantes para a atividade que seria solicitada ao final do encontro.

Ao darmos sequência, escolhemos três anúncios publicitários, os quais eram voltados para a venda de ideias e causas sociais. Tal escolha se deu para que pudéssemos refletir sobre as palavras usadas, bem como os efeitos de sentido que eram provocados, ao usarmos determinados substantivos na construção linguística. Para essa seção, nomeamos de “Substantivos em ação: analisando anúncios publicitários”.

Sentimos a necessidade de trazer, concretamente, tais exemplos, pois os substantivos são utilizados a todo momento, mesmo que não haja a percepção dessa ação. Assim, ao voltarmos nossos olhares para o campo dos anúncios publicitários, percebemos que as palavras são artificios utilizados para propagar as propostas e ideias defendidas. Diante dessas explicações, bem como a estrutura presente no gênero textual/discursivo em questão, começamos a analisar tanto sua parte linguística quanto a sua composição não-verbal. Nessa linha, começamos a perguntar aos estudantes acerca da finalidade do anúncio mostrado.

Para o primeiro exemplo, escolhemos o anúncio publicitário voltado para a doação de brinquedos (ver figura 06). Diante disso, começamos a conversar sobre as escolhas das palavras presentes na composição do anúncio, bem como analisar o efeito de sentido que, no contexto apresentado, tal substantivo provocava. Ainda, dialogamos com os alunos, sobre as escolhas das cores utilizadas, da fonte, e levantamos questionamentos, direcionados aos discentes, para descobrirmos qual o objetivo por trás da campanha, ou seja, qual a ideia/causa estava sendo vendida nesse cenário.

Figura 06 — Primeiro anúncio publicitário analisado.



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

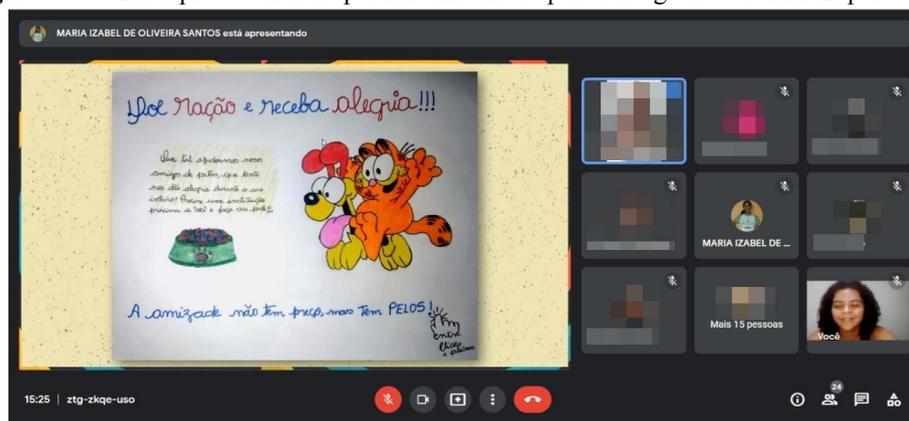
Ao destacarmos o trecho “Doe um sorriso para o Corassol”, perguntamos aos alunos o que tal frase poderia explicitar para quem a lesse. Com isso, demos ênfase no substantivo “Sorriso” para que, juntos, buscássemos entender o efeito provocado no enunciado. Assim, ouvindo os discentes, entendemos que ligada a esse nome estava o que entendemos por felicidade, uma vez que visualizamos, mentalmente, o indivíduo sorrindo. Nesse viés, relacionamos tal palavra a uma nomeação de algo, pois, segundo um dos alunos presente, esse substantivo “dá nome a ação de mostrar os dentes”. Ainda para esse anúncio, analisamos o substantivo próprio “Corassol” na circunstância de utilização.

uma das cidades, para que os estudantes conseguissem, de forma concreta, ver que a intenção por trás do uso dos substantivos, nesse contexto específico, foi alcançada.

No momento seguinte da aula, questionamos aos alunos, caso eles fossem organizar algum anúncio voltado para a doação, qual seria a categoria de produto escolhido. Assim, através do *chat* e do microfone, eles foram dando as sugestões. A partir dessa provocação inicial, introduzimos a atividade pensada para eles, a fim de que construíssem um anúncio publicitário, no viés da causa social. Como motivação maior para o pedido, elencamos a época natalina, na qual estávamos inseridos, e a intensificação de tais campanhas na esfera publicitária.

No viés da propagação de ideias com fins sociais, pedimos que os alunos produzissem um anúncio, de qualquer vertente que eles se interessassem. Diante disso, relembramos alguns pontos necessários para a produção gênero, como a estrutura já explicada e revisada anteriormente. Ainda como recomendação, ressaltamos a importância que eles deveriam dar aos substantivos, tendo como base nossas recentes discussões. Para estimulá-los, apresentamos um anúncio de doação de ração, criado, exclusivamente, para a aula, como podemos ver na imagem abaixo. Além disso, analisamos a construção e escolhas de substantivos presentes no exemplo.

Figura 08 — Exemplo de anúncio publicitário criado pelos integrantes do PIBID para a aula



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Após exibir o exemplo, abrimos o espaço para as dúvidas que surgiram no decorrer das nossas explicações. Em face disso, escolhemos uma data para recebermos as atividades, em combinação com a professora-supervisora, e começamos o processo da reescrita. Devido

ao contexto remoto, as produções foram enviadas via *WhatsApp*¹⁰, bem como todas as demais interações necessárias para a efetivação dos objetivos propostos, como as orientações para o processo de reescrita.

Posto isso, no próximo segmento, falaremos sobre como se deu as produções dos estudantes, antes e depois da reescrita.

5.4.4 *As produções finais*

Para finalizar a sequência de atividade proposta, como mencionado anteriormente, pedimos aos alunos que produzissem seus próprios anúncios publicitários. Visto isso, após repassarmos, em *slides*, os pontos que deveriam constar no gênero, bem como um exemplo para a motivação, como apontado no tópico anterior, demos início às produções. Ao levarmos em consideração o contexto de aulas remotas, os alunos deveriam enviar, via *WhatsApp*, a foto do anúncio pronto, seja no grupo geral que temos nessa rede social ou nos *chats* privados. A partir disso, e levando em consideração o prazo estabelecido para a entrega (quatro dias a contar do último encontro), começamos a receber as produções. Ao todo, tivemos o retorno de quatorze atividades, das turmas participantes, sendo oito deles de meninas e seis de meninos.

Ao analisarmos as produções recebidas, começamos o processo de reescrita, o qual consistia em refletir com os alunos sobre possíveis adequações na escrita e/ou para que eles se atentassem às características formais, comumente, encontradas no gênero textual/discursivo solicitado. Nesse viés, levando em conta o número de participações, dividimos as correções entre os bolsistas pibidianos do subprojeto. Dessa maneira, chegamos ao estado em que boa parte dos alunos, os quais participaram dessa fase, apresentaram suas respectivas reescritas. Em face ao exposto, percebemos que esse momento de (re)escrita foi de extrema importância para que os discentes enxergassem, ainda mais, o papel das palavras no contexto do anúncio publicitário.

Nesse sentido, ao considerarmos tais informações, elencamos critérios para escolher as produções que serão tomadas como análise posteriormente, a saber: a) atenção sobre as escolhas dos substantivos; b) cumprimento da função social do gênero textual/discursivo

¹⁰ Desde o início do projeto nesta escola, em 2021, criamos um grupo no *WhatsApp* para facilitar o contato e as trocas de informações entre os pibidianos e estudantes.

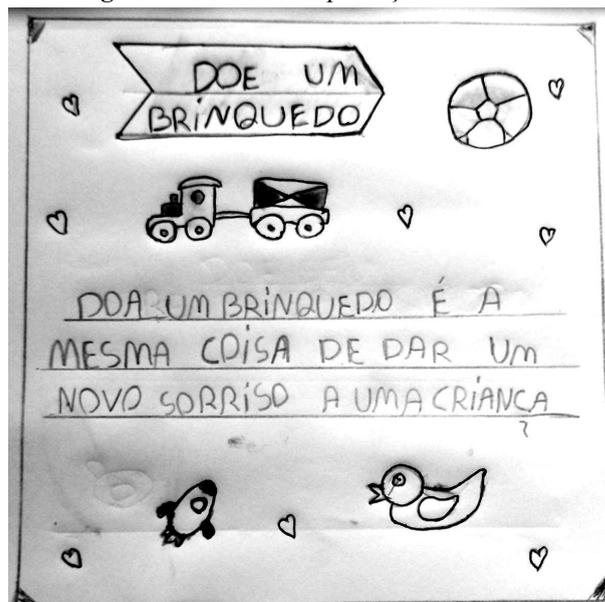
anúncio publicitário; c) realização do processo de reescrita. A partir dos critérios supracitados, chegamos ao material amostral de duas produções dos discentes, ambos meninos.

Em face ao exposto, e a fim de preservar a identidade dos participantes, utilizaremos codinomes para nos referirmos aos discentes: **Aluno 1 e Aluno 2**. Além disso, elipsaremos os nomes que os estudantes colocaram no corpo da produção, sem, no entanto, comprometer a parte que será analisada. Dito isso, começaremos nossas considerações acerca das produções dos estudantes, as quais seguem a função social referente ao gênero anúncio publicitário e que leva em consideração a utilização da classe gramatical substantivo.

A primeira versão do texto do **Aluno 1** está voltada para a doação de brinquedos. Para complementar sua ideia, ele se apropriou de alguns elementos não-verbais, como a utilização de desenhos voltados para o imaginário infantil — trem de brinquedo, bola, foguete, etc. Ainda nesse meio, ele deu destaque à mensagem principal, a qual entendemos como o objetivo da campanha de doação.

No que diz respeito ao linguístico, o texto presente no anúncio suscita ao leitor o pedido da doação, através das escolhas das palavras. Ao fazer certa comparação entre os pares “brinquedo/sorriso”, o Aluno 1 evoca o lado reflexivo, ao se apropriar da classe gramatical substantivo e a dispor durante o texto-pedido. Nesse sentido, a parte verbal da produção dá sentido a toda composição feita pelo anúncio, como podemos ver na imagem a seguir.

Figura 09 — Primeira produção do Aluno 1



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Partindo de um dos princípios postulados pela AL, a reflexão gramatical partirá do texto do aluno, com as (possíveis) inadequações presentes para a discussão. Posto isso, dentro do texto desse anúncio, enxergamos a necessidade de ajustar o lado linguístico da mensagem ao público-alvo. O que esperávamos era a necessidade de ajustar os substantivos (foco da sequência), porém a única adequação que precisamos refletir com o Aluno 1 foi a utilização do verbo “doar”, no início do texto.

Ao receber a sugestão de reescrita e o acompanhamento necessário para a realização dessa prática, o Aluno 1 ajustou a inadequação apontada, refletindo sobre a escolha dos sentidos apreendidos pela palavra que, primeiramente, empregou, e pela forma verbal usual nesse tipo de campanha. O resultado da reescrita permitiu que a mensagem do anúncio fosse completa, como podemos observar, mais adiante, na Figura 10. Em decorrência disso, a produção do discente foi, novamente, encaminhada para os professores pibidianos através de uma nova fotografia.

Figura 10 — Segunda produção do Aluno 1



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Uma das características primordiais do gênero textual/discursivo anúncio publicitário, está centrada na utilização da argumentação nesses pequenos textos, que voltamos para o convencimento e para a persuasão do leitor. Dito isso, percebemos que tanto na primeira versão quanto na reescrita, o Aluno 1 mostrou domínio desse conhecimento da forma do gênero, bem como do poder concedido às palavras, no que concerne à AL. Desse modo,

compreendemos que a AL agrega para mais reflexões sobre o uso da língua, ao deixar de lado os ditos “certo” e “errado” na produção.

Ao partirmos para a produção do **Aluno 2**, percebemos que o objeto a ser propagado é a ação de doar sangue, como podemos ver, mais adiante, na Figura 11. A mobilização por trás da campanha é uma realidade presente no dia a dia, haja vista que a mídia é um importante veículo divulgador de tais campanhas. Nesse sentido, para dar base à sua campanha, o aluno agrega elementos não-verbais, os quais, no contexto, fazem sentido para o propósito do anúncio: conseguir mais pessoas para serem doadoras de sangue. Assim, a utilização da bolsa de sangue e do braço estendido colaboram para que a mensagem seja propagada.

No que tange à área linguística da produção, a intenção por trás do anúncio é passada de forma clara, com o essencial do contexto. No escrito direcionado ao público-alvo, o Aluno 2 traz um entendimento das escolhas das palavras, ao utilizar o substantivo sorriso para enriquecer e fundamentar seu argumento. Dando seguimento, no momento do acompanhamento individual, chegamos à conclusão que a utilização do verbo “tirar” deixaria o sentido do texto ambíguo, podendo, assim, causar algum mal-entendido no público-alvo. Desse modo, foi sugerido um ajuste reflexivo em tal parte.

Figura 11 — Primeira produção do Aluno 2



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Nesse sentido de contribuição, e após analisarmos o texto produzido pelo estudante, percebemos seu domínio e apropriação tanto para a elaboração do gênero quanto, especificamente, o poder das palavras, no que tange às realizações do saber linguístico, uma vez que suscitou substantivos-chave para a intenção da campanha de doação de sangue. Em razão disso, entendendo o papel das palavras para elevar uma determinada causa, o Aluno 2 substituiu o verbo “tirar” por “proporcionar”, como podemos observar na Figura 12. No saldo

final dessa produção, percebemos que a AL se faz presente no momento em que o estudante compreende o papel das palavras dentro de seu texto, observando o sentido e agregando ideias no enunciado.

Figura 12 — Segunda produção do Aluno 2



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Nesses pares analisados podemos perceber que a função social do gênero textual/discursivo foi levada em consideração, tendo em vista que o texto voltado para convencer o leitor das ideias e causas reflete o cuidado e o poder de escolher as palavras certas. Dessa maneira, os verbos no imperativo — outra característica do gênero — se alia aos substantivos e aos desenhos, formando uma mensagem com intenções bem definidas. Quanto ao lado reflexivo, enxergamos a noção que os discentes apresentam ao escolher o lado linguístico que converse com a finalidade do anúncio publicitário.

Após essas ponderações sobre as produções realizadas pelos alunos, partiremos para algumas considerações finais deste estudo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo em questão demonstrou como principal objetivo a descrição das ações que ocorrem durante a aplicação da sequência de atividades pautada na classe gramatical substantivo, tendo como base o gênero textual/discursivo anúncio publicitário, em turmas do Ensino Fundamental II, no contexto do PIBID. Em virtude disso, tal trabalho auxiliou para que confirmássemos a necessidade da adoção de práticas pedagógicas banhadas no viés reflexivo, as quais preparam os alunos para a percepção dos sentidos nos enunciados.

A partir dos caminhos discutidos ao longo dessa pesquisa, notamos que a aula de português pode abraçar as diversas linguagens, conceder alicerce para o exercício da língua e reafirmar a necessidade de práticas voltadas para a interação entre os falantes. Desse modo, o texto tem papel fundamental para a concretização de tais ações, seja em seu viés escrito ou oralizado. Em decorrência disso, os gêneros textuais/discursivos acompanham as evoluções sociais e fornecem meios para que os indivíduos interajam entre si.

Ao olharmos para as práticas que adotamos em nossa sequência de atividades, vemos que a díade do “certo/errado”, promovida pela redução da língua apenas a sua gramática normativa, deu lugar aos processos reflexivos e analíticos, que tomam como ponto de partida os escritos dos próprios discentes, aproximando-os, assim, do ensino de LP. Nesse viés, notamos que os benefícios para o ensino básico são diversos, considerando que essas discussões ultrapassam os muros escolares e chegam às comunidades extraescolares.

Diante disso, o processo de aprendizagem dos discentes, de forma geral, foi permeado por pensamentos e por estímulos que favoreceram o cenário para um maior desenvolvimento do saber e das escolhas linguísticas. Nesse sentido, a partir dos estudos reflexivos, que consideram tanto o ambiente social quanto o linguístico do estudante, esta pesquisa servirá para abrir caminhos aos novos pesquisadores desse campo de estudos e de observações, seja com foco apenas na teoria gramatical ou no que tange às classes de palavras.

Outro ponto que podemos citar gira em torno das formações em aula dos estagiários (parte observação ou regência no Ensino Fundamental II e Médio). Assim, com o uso do estudo em questão, esses futuros profissionais terão uma visão pautada na realidade da esfera educacional. A expressão “na prática, a teoria é outra”, por exemplo, pode ser reformulada com a contextualização e reflexão dos estudos em sala de aula. Nesse meio, ainda percebemos

que o estudo contribuirá para os módulos de formação destinados aos projetos que promovem a iniciação à docência, como o PIBID e a Residência Pedagógica (RP).

Por fim, ao longo do trabalho e das discussões propostas, foi possível observar que priorizar um ensino que desperte o desenvolvimento e amadurecimento da consciência crítica do educando promoverá benefícios para sua vida pessoal e estudantil. Assim, tal estudo dará base para possíveis situações nas regências de aulas, uma vez que desmistifica o paradigma posto sob a gramática e tudo que a envolve. Além disso, será possível criar novas pesquisas à luz das teorias e estudos aqui presentes, tanto no que diz respeito à complementar essa ideia ou criar outra perspectiva a partir dessa. No saldo final, professores e alunos saem ganhando conhecimento e aproximação da parte constituinte da sua língua materna.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Carlos Drummond. **Antologia poética**. Rio de Janeiro: Record, 2008.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.
- ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada: limpando ‘o pó das ideias simples’**. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 39ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.
- BRASIL. **Diário Oficial da União**. Ministério da Educação/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria Nº 259, de 17 de dezembro de 2019. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-259-de-17-dezembro-de-2019-234332362>>. Acesso em: 09 jan. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.
- CUNHA, Angélica Furtado da; COSTA, Marcos Antonio; MARTELOTTA, Mário Eduardo. Linguística. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org). **Manual de linguística**. 2º ed. São Paulo: Contexto, 2020.
- CUNHA, Celso F. de; CINTRA, Luis F. Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.
- GERALDI, João Wanderley (Org). **O texto na sala de aula**. 4.ed. São Paulo: Ática, 2006.
- GERALDI, João Wanderley (Org). **O texto na sala de aula**. 4.ed. São Paulo: Ática, 2011.
- KLEIMAN, Angela B.; SEPULVEDA, Cida. **Oficina de gramática - metalinguagem para principiantes**. Campinas: Pontes Editores, 2014.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010, p. 19-36.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. *In*: **Português no ensino médio e formação do professor**. BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (org.); KLEIMAN, Angela B. ... [et al.]. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de usos do português**. 2ª ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

PAULA, Maria Regina de. Gêneros textuais no ensino: contribuições à constituição de sujeitos reflexivos. *In*: OSÓRIO, E. M. R. (Org.). **Mikhail Bakhtin e os gêneros do discurso na educação**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2011. p. 191-200.

TEMÓTEO, Antônia Sueli da S. G.; SILVA, Cláudia Alves da. O Pibid como política pública de formação docente: discutindo resultados exitosos. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v.4, n. 2, p.108-121, dez. 2014.

APÊNDICE A — ATIVIDADE SOBRE O GÊNERO TEXTUAL/DISCURSIVO

ANÚNCIO PUBLICITÁRIO

17/01/2022 16:13

Vamos papear sobre o que aprendemos?

Vamos papear sobre o que aprendemos?

Com muito carinho e atenção, responda às questões abaixo, com base na nossa conversa de hoje!

***Obrigatório**

1. Qual seu nome? *

2. Qual sua série e turma? *

3. Qual a função social do gênero textual/discursivo anúncio publicitário? *

Marcar apenas uma oval.

- A função social do gênero anúncio está ligada ao seu poder humanizador, já que aproxima as pessoas pelas palavras.
- A função social do gênero anúncio está ligada à narração e o entretenimento dos leitores sobre situações verídicas ou não.
- A função social do gênero anúncio está ligada ao seu poder influenciador e persuasivo, uma vez que busca convencer o público-alvo na compra e aceite de ideias/causas.
- A função social do gênero está ligada ao registro de memórias em variados contextos.

17/01/2022 16:13

Vamos papear sobre o que aprendemos?

4. Na hora de produzir um anúncio publicitário, temos que levar em conta qual(quais) aspecto(s)? Marque a alternativa que apresenta a resposta mais completa. *

Marcar apenas uma oval.

- Apenas o produto, ideia ou serviço que queremos oferecer.
- A criatividade para combinar texto e imagens.
- O público-alvo, pois é ele que comprará o produto anunciado.
- O produto ou ideia, o público-alvo, os recursos verbais e não-verbais utilizados, criatividade na hora da produção e em que local será veiculado.

5. De forma geral, qual a estrutura que encontramos em um anúncio publicitário? *

Marcar apenas uma oval.

- Textos grandes e sem sentido; Assinatura de quem fez o desenho; Slogan.
- Vocativo; Data; Corpo do texto com narrações cronológicas.
- Título pequeno; Texto com mensagem para o leitor; Assinatura; Slogan.
- Manchete; Subtítulo; Lide.

6. Levando em consideração que os anúncios publicitários são veiculados em diversos suportes, podemos afirmar que...? *

Marcar apenas uma oval.

- Gênero é a mesma coisa que suporte.
- A variação de suportes influencia diretamente nas características do gênero.
- Não há diferença entre os anúncios da década de 90 para as de hoje.
- O suporte não é um termo usado para falar sobre gêneros textuais/discursivos.

17/01/2022 16:13

Vamos papear sobre o que aprendemos?

7. Na hora de produzir um anúncio publicitário, é necessário refletir sobre as palavras que serão utilizadas no texto? Justifique sua resposta. *

8. Você já parou para pensar que tudo na nossa sociedade tem um nome? Partindo desse ponto, em sua opinião, se os nomes não existissem, qual seria o impacto para a nossa comunicação? *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

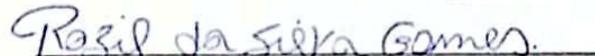
ANEXO A — TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**

Estamos cientes das ações pedagógicas (trabalho com a classe gramatical substantivo, por meio do gênero textual/discursivo anúncio publicitário, supervisionado pela professora/supervisora Ma. Danielle dos Santos Mendes Coppi), desenvolvidas nas turmas do 6º e 7º anos, do turno manhã, desta Instituição. Tais atividades foram planejadas pela bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), **STHEFANY BEATRIZ SANTOS DE OLIVEIRA**, aluna do curso de Licenciatura Plena em Letras – Português da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III, sob orientação do Prof. Dr. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega, e aplicadas em conjunto com os demais bolsistas do PIBID. Desta forma, autorizamos que a mesma utilize em seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) os resultados gerados durante a intervenção, para fins de análise e publicação científica.

ESC. EST. DE ENS. FUNDAMENTAL
ANTENOR NAVARRO
DEC 269 DE 09/03/1933
R. PREFEITO MANUEL LORDÃO 181
CENTRO GUARABIRA PB
INEP 25068644
UTB 1201100

Guarabira, _____ de fevereiro de 2022.

Rozil da Silva Gomes
Mat. 187.273-7
Aut. 11.580
Diretor Escolar


Assinatura e carimbo do responsável institucional

ANEXO B — TEXTO A EFICÁCIA DAS PALAVRAS CERTAS

A eficácia das palavras certas

A história abaixo é conhecida entre os publicitários e ilustra o poder persuasivo das palavras certas.



Havia um cego sentado numa calçada em Paris. A seus pés, um boné e um cartaz em madeira escrito com giz branco gritava: "Por favor, ajude-me. Sou cego". Um publicitário da área de criação, que passava em frente a ele, parou e viu umas poucas moedas no boné. Sem pedir licença, pegou o cartaz e com o giz escreveu outro conceito. Colocou o pedaço de madeira aos pés do cego e foi embora.

Ao cair da tarde, o publicitário voltou a passar em frente ao cego que pedia esmola. Seu boné, agora, estava cheio de

notas e moedas. O cego reconheceu as pisadas do publicitário e perguntou se havia sido ele quem reescrevera o cartaz, sobretudo querendo saber o que ele havia escrito.

O publicitário respondeu: "Nada que não esteja de acordo com o conceito original, mas com outras palavras". E, sorrindo, continuou o seu caminho. O cego nunca soube o que estava escrito, mas seu novo cartaz dizia: "Hoje é primavera em Paris e eu não posso vê-la".

Disponível em: <http://www.portaldapropaganda.com/marketing/meu_conceito/2004/07/0001>. Acesso em: 14 maio 2007.